XII Seminário Nacional de Pesquisa

São Paulo, 24 de novembro de 2018

UNINOVE
Universidade Nove de Julho

© 2018 Universidade Nove de Julho (Uninove)

Reitoria
Eduardo Storópoli

Pró-reitoria Acadêmica
Maria Cristina B. Storópoli

Pró-reitoria Administrativa
Jean Anastase Tzortzis

Pró-reitorias de Campus
Claudio Ramacciotti

Diretoria de Pesquisa
João Carlos Ferrari Corrêa

Comitê Científico da Uninove
Aos Avaliadores de Pôster apresentados no evento anual de Pesquisa Uninove, nosso reconhecimento e agradecimento pela colaboração efetivada

Comissão Organizadora do Evento
Shirley Flavia Lima
Vinicius Holanda Cavalcante
Wandreza Luzia dos Santos Coimbra

Editorial
João Ricardo M. Oliveira
Vinicius Holanda Cavalcante

C395 Universidade Nove de Julho. Encontro de Iniciação Científica (2005: São Paulo, SP).
XII Seminário Nacional de Pesquisa e XV Encontro de Iniciação Científica da Uninove, São Paulo, 24 de novembro de 2018. _ São Paulo:
Universidade Nove de Julho, 2018. 584 p. 280 cm.

Inclui índices.
ISBN 85-89852-10-5
1. Pesquisa. I. Título. CDD 001.4

A instituição ou qualquer dos organismos editoriais desta publicação não se responsabilizam pelas opiniões, idéias e conceitos emitidos nos textos, de inteira responsabilidade de seu(s) autor(es).

REPRODUÇÃO AUTORIZADA, DESDE QUE CITADA A FONTE

Os textos estão publicados conforme os originais dos articulistas.

Ciências Agrárias 9

THE EFFECT OF LOW-LEVEL LASER IRRADIATION ON SPERM MOTILITY, AND INTEGRITY OF THE PLASMA MEMBRANEANDACROSOMEINCRYOPRESERVED BOVINE SPERM 9

Ciências Biológicas **19**

OBJETIVOS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO FUNDAMENTAL I e II: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA 19

VANTAGENS DA RECICLAGEM DOS RESÍDUOS DA CONSTRUÇÃO CIVIL: ESTRATÉGIA PARA MINIMIZAR IMPACTOS AMBIENTAIS 33

INFRAESTRUTURA VERDE NA CIDADE DE SÃO PAULO COMO FERRAMENTA DE NATURE-BASED SOLUTIONS (NBS) 45

ÔNUS E BÔNUS DA TRANSPOSIÇÃO DE ÁGUA ENTRE RESERVATÓRIOS DA REGIÃO METROPOLITANA DE SÃO PAULO 57

Ciências da Saúde **65**

COMPARAÇÃO DA RIGIDEZ ARTERIAL ENTRE INDIVÍDUOS SAUDÁVEIS, DIABÉTICOS E HIPERTENSOS DA POPULAÇÃO MEXICANA 65

FOTOBIOMODULAÇÃO NA MUCOSITE ORAL EM PACIENTES COM CÂNCER DE CABEÇA E PESCOÇO : UMA REVISÃO SISTEMÁTICA 71

IDENTIFICAÇÃO E RASTREABILIDADE DE PRODUTOS DE USO HOSPITALAR NA CADEIA LOGISTICA 81

CARACTERÍSTICAS MATERNAS E DOS NASCIDOS VIVOS RESIDENTES NA COORDENADORIA REGIONAL DE SAÚDE NORTE 91

INFLUÊNCIA DA ESTIMULAÇÃO COLINÉRGICA NA MODULAÇÃO DA RESPOSTA INFLAMATÓRIA EM MODELO EXPERIMENTAL DA SÍNDROME DO DESCONFORTO RESPIRATÓRIO AGUDO (SDRA) ..105

CORRELAÇÃO DA PRODUÇÃO DE ATP EXTRA CELULAR E A EXPRESSÃO DE P2X7R EM CRIANÇAS INFECTADAS PELO VÍRUS SINCICIAL RESPIRATÓRIO.....117

Sumário

RESPOSTA IMUNOLÓGICA MEDIADA PELA EXPRESSÃO DE NRLP3 EM CRIANÇAS INFECTADAS PELO VÍRUS SINCICIAL RESPIRATÓRIO.....123

ANÁLISE DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A MULHER E OCORRÊNCIAS NO DATASUS 129

CONDUTAS VIGENTES RELACIONADAS AO AUDITOR EM ODONTOLOGIA 143

A CONDUTA DO CIRURGIÃO DENTISTA PERANTE A VIOLÊNCIA DA MULHER.....155

Ciências Exatas e da Terra.....**167**

IOT X NODEMCU12E X MAX30100: AN EXPERIMENTAL SURVEY WITH PULSE OXIMETER AND HEART-RATE SENSOR 167

RESULTS OF A STUDY ON THE IMPACT OF COLLISIONS AND ENERGY CONSUMPTION FOR MULTICEIVER SYSTEMS IN WBAN 175

CARACTERIZAÇÃO DO MEIO-FÍSICO DE QUATRO FLORESTAS URBANAS NA CIDADE DE SÃO PAULO, SP 185

Ciências Humanas.....**201**

CURRÍCULO REGIONALIZADO DOS POVOS AFRO-BOLIVIANOS.....201

A EFETIVAÇÃO DA LEI Nº 10.639/03 NO ENSINO PÚBLICO E PRIVADO DA CIDADE DE SÃO PAULO 211

A REUNIÃO DE PAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÃO PARA A RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA 221

GRUPO TERAPÊUTICO E OFICINA DE BONECAS PARA PACIENTES ONCOLÓGICOS.....229

TATUAGEM E RELIGIÃO – A TATUAGEM COMO EXPRESSÃO DE FÉ ENTRE OS CRISTÃOS COPTAS 237

ENTRE A DIGNIDADE HUMANA, DISCURSOS E PRÁTICAS DE EXCLUSÃO: O HISTÓRICO DESAFIO PRESENTE NA COR DA PELE 249

RELAÇÃO ESCOLA E FAMÍLIA: UMA ABORDAGEM DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA PERSPECTIVANDO A CONSTRUÇÃO DE CIDADANIA PARTICIPATIVA.....259

AUTOAVALIAÇÃO – COMO ESTE INSTRUMENTO PODE CONTRIBUIR PARA O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM?.....267

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O CURRÍCULO ORGANIZADO POR CAMPOS DE EXPERIÊNCIA PARA CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS.....273

INFÂNCIA E CONSUMO: TRAJETÓRIA DO PROCESSO HISTÓRICO DE ADULTIZAÇÃO DA INFÂNCIA E SUAS IMPLICAÇÕES NA REIFICAÇÃO DA CRIANÇA CONTEMPORÂNEA 281

ESTILOS MISTOS DE APRENDIZAGEM NA EaD 289

DIVERSIFICAÇÃO DIDÁTICA COMO FACILITADORA DO ENSINO EM BIOLOGIA.....297

ASPECTOS SOBRE O SURGIMENTO E DESENVOLVIMENTO DO SINDICALISMO DOCENTE UNIVERSITÁRIO ARGENTINO E A CONTRARREFORMA UNIVERSITÁRIA (1990-2010) 307

EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL CONTEMPORÂNEO: DIREITO E FINANCIAMENTO 321

GESTÃO PARTICIPATIVA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA DE SUCESSO 331

OS AVANÇOS, AS DIFICULDADES E OS DESAFIOS EMERGENTES NO FAZER PEDAGÓGICO NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM TEMPOS DE CIBERCULTURA 347

GESTÃO ESCOLAR: PLANOS DE METAS OU PLANO ESCOLAR.....359

A ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM DIAGNÓSTICO DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: UMA ANÁLISE DE PESQUISAS NO BRASIL.....375

DESIGN THINKING NA CONSTRUÇÃO DE UM PRODUTO PARA ENSINAR A LITERATURA INFANTIL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA 383

EDUCAÇÃO DIGITAL: ASPECTOS CONCEITUAIS 391

ASPECTOS PSICOSSOCIAIS DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI ASPECTOS PSICOSOCIALES DE LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LOS ADOLESCENTES EN CONFLICTO CON LA LEY.....397

EVASÃO OU EXPULSÃO DE ESTUDANTES JOVENS E ADULTOS DA ESCOLA? ALGUNS DESAFIOS PRELIMINARES DE UM CAMPO DE PESQUISA 409

Ciências Sociais Aplicadas 417

A JURIMETRIA COMO INSTRUMENTO DE RACIONALIZAÇÃO DO DIREITO.....417

AS TRAVAS BANCÁRIAS NA RECUPERAÇÃO JUDICIAL E O PAPEL DO WORLD BANK NA RECUPERAÇÃO DO CRÉDITO NO BRASIL.....423

Sumário

LITÍGIO ESTRATÉGICO COMO INSTRUMENTO DE PROMOÇÃO DE DIREITOS EM CASOS DE DANO AMBIENTAL: O CASO TKCSA VS COMUNIDADE DE SABEPETIBA 431

A JUDICIALIZAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS, O ATIVISMO JUDICIAL E A SEGURANÇA JURÍDICA441

CONSTITUCIONALISMO, NEOCONSTITUCIONALISMO E NOVOS MODELOS DE ESTADOS CONSTITUCIONAIS 453

A DESCONSIDERAÇÃO DA PERSONALIDADE JURÍDICA E SUA APLICAÇÃO INVERSA NO DIREITO PROCESSUAL CIVIL 461

A JUDICIALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EFETIVAÇÃO DE DIREITOS E PROMOÇÃO DE JUSTIÇA SOCIAL.....469

A GOVERNANÇA GLOBAL COMO FORÇA DE EXPRESSÃO DA SOCIEDADE DEMOCRÁTICA 479

COMO O COACHING VEM SENDO ABORDADO PELOS PESQUISADORES BRASILEIROS? UM ESTUDO A PARTIR DO CATÁLOGO DE DISSERTAÇÕES E TESES DA CAPES 489

INDENIZAÇÃO COMPENSATÓRIA COM A APURAÇÃO DE HAVERES EM RELAÇÃO AO SÓCIO QUE SE RETIRA DA SOCIEDADE IMOTIVADAMENTE.....503

RUMO À INTEGRAÇÃO? PERSPECTIVAS CULTURAIS EM UMA ORGANIZAÇÃO MILITAR 513

EMPRESA, SUSTENTABILIDADE E ÉTICA EMPRESARIAL.....525

A INFLUÊNCIA DOS EXECUTIVOS NO DESEMPENHO ORGANIZACIONAL – UM ESTUDO BIBLIOMÉTRICO 533

Linguistíca, Letras e Artes **543**

A TRADUÇÃO DO MUSICAL WICKED (2016) NO BRASIL 543

UTILIZAÇÃO DA MÚSICA NO ENSINO DO INGLÊS TÉCNICO INSTRUMENTAL NOS CURSOS TÉCNICOS 555

PANORAMA DO ENSINO DE CURSOS LIVRES DE INGLÊS NAS ESCOLAS FRANQUEADAS DA CIDADE DE SÃO PAULO 563

O DESAFIO DA REDAÇÃO NO ENSINO MÉDIO - ARGUMENTAÇÃO EM FOCO 573

38306

THE EFFECT OF LOW-LEVEL LASER IRRADIATION ON SPERM MOTILITY, AND INTEGRITY OF THE PLASMA MEMBRANE AND ACROSOME IN CRYOPRESERVED BOVINE SPERM

Guilherme Henrique Cardoso Fernandes
Universidade Nove de Julho - UNINOVE
gui_vete@hotmail.com

Paulo de Tarso Camillo de Carvalho
Universidade Nove de Julho - UNINOVE
ptpaulo@terra.com

Andrey Jorge Serra
Universidade Nove de Julho - UNINOVE
andreyserra@gmail.com

André Maciel Crespilho
Universidade Nove de Julho - UNINOVE

Regiane Albertini
Universidade Nove de Julho - UNINOVE

Abstract

Background and Objective: Freezing changes sperm integrity remarkably. Cryopreservation involves cooling, freezing, and thawing and all these contribute to structural damage in sperm, resulting in reduced fer- tility potential. Low-level laser irradiation (LLLI) could increase energy supply to the cell and cause reactive oxygen species reduction (ROS), contributing to the restoration of oxygen consumption and adenosine triphosphate synthesis (ATP) in the mitochondria. Our goal was to analyze the effects of low-level laser irradiation on sperm motility and integrity of the plasma membrane and acrosome in cryopreserved bovine sperm. Study Design/Materials and Methods: We analyzed 09 samples of bull semen (*Bos taurus indicus*), divided into three groups: a con- trol group without laser irradiation, a 4J group subjected to a laser irradiation dose of 4 joules, and a 6J group subjected to dose of 6 joules. Samples were divided for the analysis of cell via- bility and acrosomal membrane integrity using flow cytometry; another portion was used for motion analysis. Irradiation was performed in petri dishes of 30 mm containing 3 ml of semen by an aluminum gallium indium phosphide laser diode with a wavelength of 660 nm, 30 mW power, and energy of 4 and 6 joules for 80 and 120 seconds respectively. Subsequently, the irradiated and control semen samples were subjected to cryopreservation and analyzed by flow cytometry (7AAD and FITC-PSA) using the ISAS - Integrated Semen Analysis System. Results: Flow cytometry showed an increase in the percentage of live sperm cells and acrosome in- tegrity in relation to control cells when subjected to irradiation of low-power laser in two different doses of 4 and 6 joules ($p < 0.05$). In the analysis of straightness, percentage of cell movement, and motility, a dose of 4 joules was more effective ($p < 0.05$). Conclusion: We conclude that LLLI may exert beneficial effects in the preservation of live sperm. A dose of 4 joules prior to cryopreservation was more effective than a dose of 6 joules in preserving sperm motility.

Introduction

Techniques in animal reproduction, such as artificial insemination (AI), are constantly used to increase the quality and quantity of genetic and phenotypically superior calves [1], [2]. The Ar- tificial Insemination in Fixed Time (TAI) allows cows to be inseminated without determining whether they are in heat, because the technique itself induces ovulation. The TAI is widely used to improve genetic quality and herd production volume. The efficiency of the technique is de- pendent on the semen quality fertilizer and pre-frozen state for post-thaw, which lead to ade- quate semen motility, vigor, and high viability [3], [4], [5] [6].

Sperm integrity shows remarkable changes with freezing. The cooling, freezing, and thawing involved in cryopreservation all contribute to structural damage and reduced function in sperm, resulting in reduced fertility potential [6], [7], [8].

The cryopreservation process induces morphological changes in semen and damages the plasma membrane, acrosome, and mitochondria. These changes are sufficient to adversely af- fect the fertilizing capacity of the semen and they significantly accentuate the production of adenosine triphosphate (ATP) and lead to cell death [9]. The sperm plasma membrane regu- lates the intracellular calcium concentration, particularly the calcium pump by ATP-dependent sodium/calcium and the voltage-dependent calcium channel. [10]. Intracellular calcium move- ments play a vital role in cell proliferation and in mammalian spermatozoa have a pivotal role in control of sperm motility and acrosome reaction. [11]

Cryopreservation of bull semen adversely affects the sperm membrane integrity, thereby re- ducing the ability to fertilize the processed sample [12]. In this perspective, effective techniques are needed to protect sperm from adverse effects of cryopreservation.

The low- power laser irradiation of spermatozoa can increase sperm motility as well as ve- locity can be improved by He-Ne laser irradiation. The first published studies dating back to the year 1984. [13] According to Huang et al. [14], the first Law of Photochemistry says that light photons are absorbed by photoreceptors or chromophores. The low-level laser mecha- nism at the cellular level has been attributed to the absorption of monochromatic visible radia- tion and near infrared (NIR) radiation by the cell respiratory chain components. The low-level laser has become an alternative to modulate various biological processes. Depending on the wavelength, dosage, and condition of the irradiated tissue, the laser can induce an anti- inflammatory effect, reducing pain, and accelerating cell proliferation [15].

The biological mechanisms of interaction of the low-power laser aren't totally known, how- ever, it is known that different kinds of cells don't behave at same way when irradiated by the same wavelength. For this reason, it is difficult to extrapolate the effects from one cell type to another, but it can be said that at the molecular level, the activation of certain receptors and messengers determine universal biological responses [16].

Therefore, the present study aimed to investigate the effects of low-level laser irradiation on sperm motility, and integrity of the plasma membrane and acrosome in cryopreserved bovine sperm.

Methods and Materials

All semen handling procedures were performed in accordance with standards established by the Brazilian College of Animal Reproduction (CBRA). The experimental procedures were ap- proved by the Research Ethics Committee of the Universidade Nove de Julho- UNINOVE n.0047/2014 and are in accordance with current legislation.

Animals

We used 09 semen samples from Nelore bulls (*Bos taurus indicus*), with ages ranging from 24 to 50 months, from the Central Artificial Insemination TAIRANA, (Rod Raposo Tavares, 563 KM.—Presidente Prudente, SP—Brazil). The animals were fed all year round with mineral supplementation and balanced feed and water ad libitum.

Collection and processing of semen samples

The semen collection was performed according to the health and safety criteria established by the Brazilian College of Animal Reproduction (CBRA). After collection, the semen was taken immediately to the laboratory for sample preparation and physical and morphological analysis. Semen samples were stored in formalin-saline for

evaluation of concentration and sperm mor- phology. The samples of semen used were those at the 50th percentile and above in motility, sperm concentration greater than 200 × 10^6/mL, and ejaculate volume greater than 5.0 ml.

Evaluation of sperm concentration

Sperm concentration was determined using Neubarhemocytometer. Samples of semen were di- luted with BotuBOV (Botupharma, Botucatu SP—Brazil), until obtaining a final concentration 25 × 10^6 sperm / mL. The number of spermatozoa was counted in 10 squares with the help of manual counter grid was located with 200X magnification under a phase contrast microscope.

Experimental design

Viable semen samples obtained from 9 animals were divided into 3 groups: a control group without LLLI (n = 18 Straws); a 4J group treated with LLLI with 4 joules (n = 18 Straws); and a 6J group, exposed to LLLI with 6 joules (n = 18 Straws). The resulting samples were divided into 27 samples to examine cell viability and acrosomal membrane integrity and 27 samples for motion analysis.

Laser irradiation

The laser used was the Aluminum gallium indium phosphide (AlGaInP) DMC brand, model Photon Laser III (DMC, São Carlos, SP—Brazil) with a wavelength of 660 nm, and variable power from 30 to 100 mW. For this study the equipment was programmed for a power of 30 mW, beam area 0.028 cm and 4 joules of energy for the 4J group (133 seconds of irradia- tion), and 6 joules for the 6J group (200 seconds of irradiation). Since we performed irradia- tions directly to petri dishes, we decided to use lower power output of laser device we had in laboratory. The irradiation procedure was carried out in petri dishes of with a total area of 23.6 cm^2, containing 3 mL of semen with the laser probe was positioned perpendicularly to the plate, within 1 cm, so that the laser beam would illuminate the entire area of the plate without spreading to the outside area, resulting in a power density of 0.0012 W / cm^2.

We choose to perform the irradiation before freezing of samples in order to protect samples of freezing pro- cedures. In order to ensure a uniform procedure was made a protective Ethylene Vinyl Acetate (EVA) black, involving the entire outer area of the plate. The measurement of delivered energy was performed using the Newport multifunction optical meter (Model 1835C, Newport Corpo- ration, Irvine, CA, USA). The samples of control group were not exposed to irradiation, but were exposed to same experimental conditions of all other groups, including the time before freezing procedure start to be performed.

Cryopreservation

The samples were packaged in French 0.5-mL straws (medium), previously identified with the animal number, the group to which it belongs and collection date. Filling and sealing of the straws was done by an automated system. The semen was cryopreserved (196°C negative) using the Digitcool IMV (IMV—L'Aigle, France). The straws were removed from the machine and immersed in liquid nitrogen, placed in identified according raquis with the experimental group and stored in cryogenic cylinders.

Analysis of sperm acrosomal integrity and living cells by flow cytometry

The samples were thawed in a water bath at 37°C for 30 seconds and semen placed in a micro- fuge preheated to 37°C. A 0.5-mL aliquot was removed from each treatment and added to 1.5 mL of 1× PBS solution. An aliquot of 300 µL was withdrawn from the first solution and added to 1.0 mL then centrifuged at 300 g for 10 minutes (Model Mini Spin Minicentrífuga Plus, Eppendorf) in microtubes. The supernatant was discarded and the pellet resuspended in 240 µL based on the second solution and 80 µL resuspended in PBS. Thus, the samples showed a concentration of 25 × 10^6 sperm/mL. Then 2 µL of 7-amino actinomycin (7AAD) was added, associated with 2 µL of fluorescein isothiocyanate (FITC) + Pisium Sativum Agglutinin (PSA) in the 80 µL sample, and incubated for 8 minutes at room temperature and protected from light. [17], [18]

The analysis of acrosome integrity and live sperm cells were analyzed by flow cytometry that was performed using an Accuri C6 flow cytometer (Accuri Cytometers, Inc. Ann Arbor, MI USA), equipped with a blue and a red laser, two scatter detectors, and four fluorescence de- tectors (FL1 533/30 nm; FL2 585/40 nm; FL3>670 nm and FL4 675/25 nm) whose range dis- played data across 6.2 logs. For this we use fluorescein isothiocyanate

(FITC) + Pisium Sativum Agglutinin (PSA) fluorescence was detected at 515–545 nm Fluorescence detector 1 (Fl 1) and 7-amino actinomycin (7AAD) fluorescence was detected at 640 and 680 nm Fluorescence de- tector 3 (Fl 3). The data analyzed using the Accuri software (CFlow Plus, Ver. 1.0.202.1). The forward scatter and side scatter were plotted, as well as florescence detected by plotting detec- tion on FL-1 versus FL-3. Gating and fluorescence compensation values were set after data col- lection. A total of 10000 events were analyzed for each sample.

Sperm motility analysis

Sperm motility was evaluated with the ISAS—Integrated Semen Analysis System. The samples were thawed in a water bath at 37°C for 30 seconds, and 2 µL of the sample were placed in the previously heated reading chamber. Images were captured by a camera attached to a micro- scope connected to a computer and then analyzed in real time by the software. For this, each sperm cell was identified and its trajectory reconstructed. Parameters analyzed were fast cells; total motility (MT-%); progressive motility (MPRO-%); path velocity (VAP—microns / s) de- fined by the total distance of the path of each cell divided by the time elapsed; progressive velocity (VSL—microns / s), which is the distance traveled between the beginning and end of the path divided by the elapsed time; curvilinear velocity (VCL—microns / s); the lateral dis- placement of the head (ALH—microns), the average width of the head and the oscillation of its movement; beat frequency (BCF—Hz), the frequency at which the sperm crosses a path in each direction; straightness (STR-%), measuring the straight path of the sperm cell, is the ratio of VSL / VAP; and linearity (LIN-%), corresponding to the direction of travel, is the ratio of VSL / VCL. [19], [20]

Statistical Analysis

The Kolmogorov specification test was used to verify the normal statistical distributions and all data were expressed with means ± standard deviation. One-way ANOVA followed by the New- man-Keuls post-hoc test were used for the comparisons with GraphPad Prism software (ver- sion 5.0, GraphPad Software, Inc., La Jolla, CA, USA). A *p* values of $p \leq 0.05$ was considered significant.

Results

Sperm viability and acrosome membrane integrity determined by flow cytometry

Irradiation with a low-power laser significantly increased ($p < 0.05$) the percentage of live sperm cells as evaluated by flow cytometry, both in the 4 joule group (70.3 ± 4.8) and in the 6 joule group (66.9 ± 11.7) compared to the control group (57.9 ± 5.4), as shown in Fig. 1A). Sim- ilarly, low-power laser irradiation at both 4 joules (46.2 ± 2.2) and 6 joules (45.5 ± 3.3) main- tained the integrity of the acrosome membrane of living cells, as assessed by flow cytometry, significantly better ($p < 0.05$) when compared to the results obtained in the control group (38.7 ± 9.8) (Fig. 1B).

Evaluation of sperm motility

In comparing laser irradiation at doses of 4 and 6 joules, and a non-irradiated control group, the following variables were analyzed: curvilinear speed, rectilinear speed, average value, linear- ity index, oscillation index, head side movement, beat frequency, mobile progressive, and straightness index. On the straightness index variable, there was a statistical difference between the control group and the group irradiated with 4 joules and also between the two treatment groups, 4 and 6 joules ($p < 0.05$). We also found statistical differences for the variable mobile progressive when comparing the control group (30.4 ± 10.5) with the 4 joules group (43.5 ± 7.7). The straightness index result also showed statistical significance ($p < 0.05$) between the control group (68.7 ± 3.7) and the 4 joules group (73.1 ± 3.0), and between the 4 joules group (73.1 ± 3.0) and the 6 joules group (68.7 ± 3.8) with $p < 0.05$ (Fig. 2). The results of the other outcomes related to motion analysis are summarized in Table 1.

Discussion

The rationale for this study addresses the difficulties faced by farmers in improving sperm via- bility and the possibility of low-power laser irradiation as a solution to this problem. Studies of the use of lasers in improving sperm viability, however, have presented conflicting results. Our goal was to evaluate the effects of two different doses of irradiation by low-power laser on sperm motility and on the integrity of the plasma membrane and acrosome in cryopreserved bovine sperm. Our results point to an increase in the percentage of live sperm cells

and acro- some integrity in relation to control cells when subjected to irradiation by low-power laser in two different doses (4 and 6 joules). The analysis of straightness and the percentage of cell mo- tility show that a dose of 4 joules is more effective.

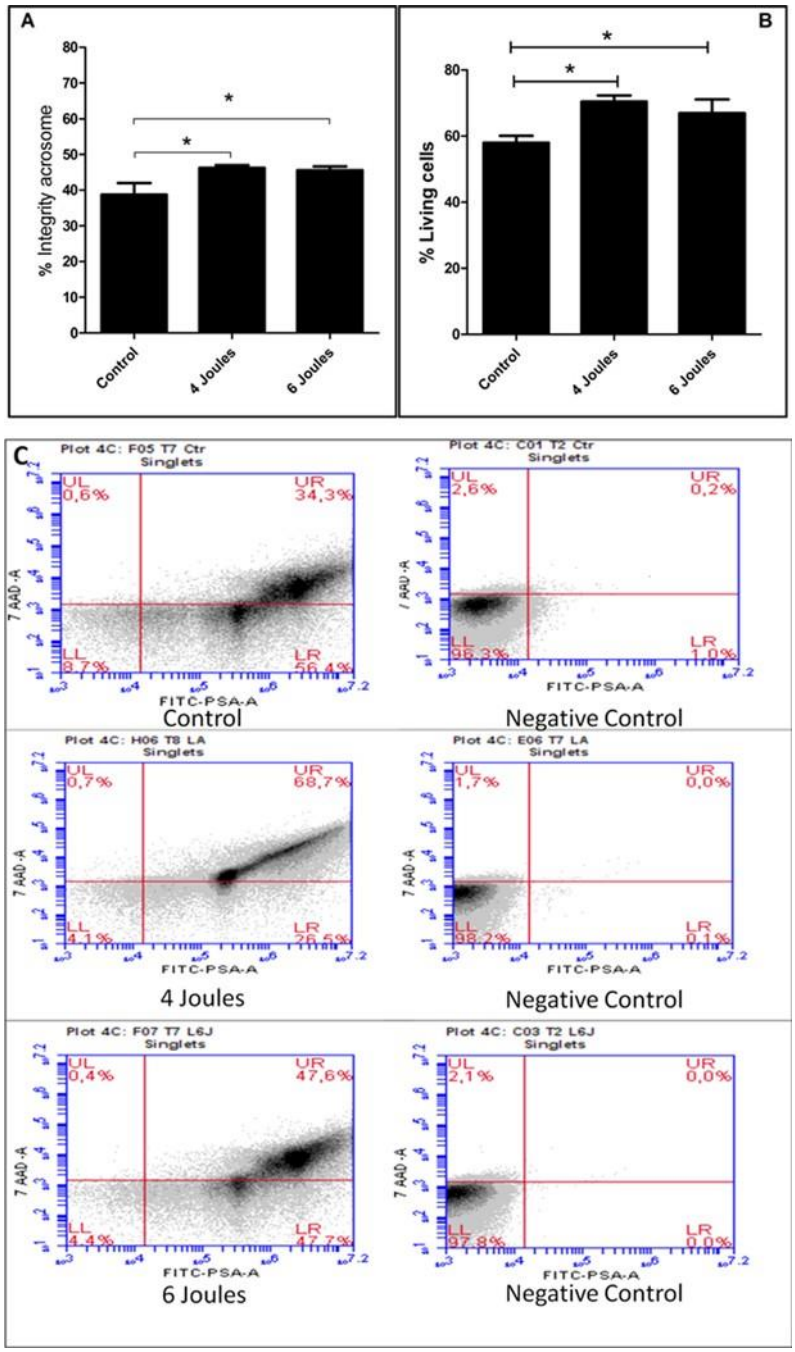


Fig 1. Representative Low Level Laser Irradiation in joules 4 and 6 and analyzed by flow cytometry.
Shows the percentage of sperm with acrosome integrity under the total of living cells. (Newman-Keuls Test* $p < 0.05$). (B) Shows the percentage of live sperm cells relative to the total cells analyzed. (C) Shows representative plots of the respective conditions when exposed to 7AAD and FITC-PSA. The quadrants indicate: UL—sperm dead (plasmatic membrane injured (MP) and acrosome membrane integrate (MA), RH—live sperm (plasmatic membrane injured (MP) and acrosome membrane integrate); LL—live (plasmatic membrane integrate (MP) and Membrane damaged acrosome (MA); LR—(plasmatic membrane injured (MP) and acrosome membrane integrate (MA), in the control, 4 joule and 6 joules groups.

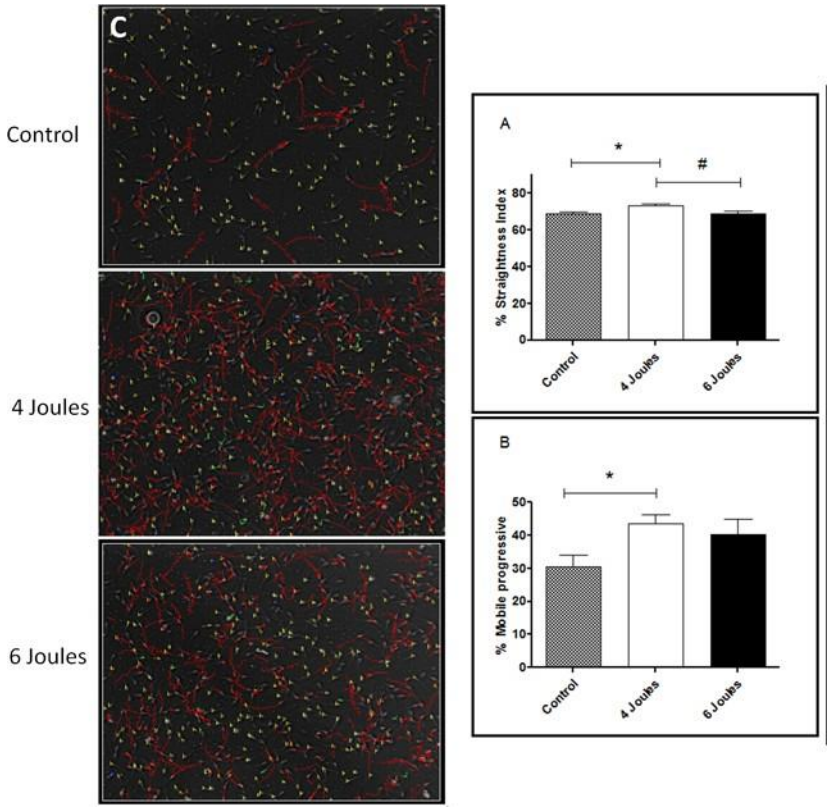


Fig 2. Evaluation of sperm movement through the Integrated Semen Analysis System in (A) Straightness Index percentage of sperm analysis presenting the non-irradiated control group and groups subjected to irradiation with low-power laser with dose 4:06 joules. Data shown are the mean ± standard deviation. One-way ANOVA and Newman-Keuls post hoc analysis were applied. * p < 0.05 control group vs. 4 Joules group and # p < 0.05. group 6 Joules vs. 4 Joules group. (B) Mobile percentage of progressive sperm analysis presenting the group not irradiated groups and subjected to low-level laser irradiation dose 4 and 6 joules group. Data shown are the mean ± standard deviation. One-way ANOVA and Newman-Keuls post hoc analysis were applied. * p <0.05 control group vs. 4 Joules group. (C) Graphical representation of sperm movement by Integrated Semen Analysis System, The red lines show the movements of the sperm in nm/s and the yellow lines represent the static sperm.

Curvilinear Speed (μ / s)	81±20	80±20	77±21
Rectilinear Speed (μ / s)	35±6	36±7	32±8
Average Value (μ / s)	50±10	50±10	47±12
Linearity Index %	42±3	46±5	41±6
Oscillation Index %	61±3	63±5	60±4
Head lateral moving (μ)	2.9±0.7	2.8±0.7	2.8±0.7
Beat Frequency (Hz)	10±1	10±1	9±2

Table 1. Results of the evaluation of sperm movement by the Integrated Semen Analysis System. Values are expressed as mean and standard deviation. Control 4J 6J

In vitro production (IVP) of bovine embryos using frozen/thawed semen is used around the world for commercial purposes. Sperm cells are exposed to a series of potential risks during cryopreservation [21]. The freeze-thaw process damages the plasma membrane and the acro- some of the sperm [22]. One of the reasons proposed to explain this variation is a change in the integrity of the sperm chromatin [21]. Cryopreservation also leads to a reduction in size of the head of the sperm as compared to fresh semen, perhaps because of damage or loss of the acro- some or overcondensation of the nuclear chromatin of sperm [6].

Cryopreservation also significantly increases the production of reactive oxygen species (ROS) in sperm. ROS have two effects on sperm function: at low concentrations they induce sperm capacitation, hyperactivation of the acrosome, and sperm-oocyte fusion and, on the other hand, excessive amounts of ROS damage DNA, inhibit sperm-oocyte fusion, and reduce sperm motility [23].

Several studies have shown that LLLI accelerates wound healing [24], enhances repair of bone defects [25], modulates the production of inflammatory mediators in joint inflammation [26], and decreases oxidative stress and

muscle fatigue [27]. Others have shown the LLLI im- proves the activation of anti-inflammatory vasoactive peptides [15] and increases cell energy and viability [13]. The mechanism of photobiostimulation by LLLI is still unclear. It has been suggested that reactive oxygen species (ROS), which can be produced by photosensitization of endogenous chromophores such as cell cytochromes, flavins/riboflavins, and NADPH, may have an important role in this light/tissue interaction [23]. Additionally, Albuquerque-Pontes *et al*. [27] demonstrated that cytochrome c oxidase (complex IV of mitochondrial respiratory chain) is modulated by different wavelengths and doses of LLLT at different time-intervals.

We previously noted that LLLI with the wavelength of 660 nm, power 30 mW and doses of 4 and 6 joules was able to improve the percentage of live sperm cells evaluated by flow cytome- try and maintain acrosomal membrane integrity. A dose of 4 joules also increased the percent- age of mobile progressive sperm and the straightness index.

The improvement in semen quality after LLLI Has Been illustrated previously described in several species: dog [16], bovine [28], [29], rabbit [30], and turkey. [31] Using the same energy and wavelength as in previous similar studies, we show additional evidence that LLLI may re- sult in a significant increase in the percentage of live sperm cells, integrity of acrosome mem- brane, and higher sperm motility.

According to Karu *et al*. [13], the possible primary mechanisms of light activation of sper- matozoids suggest that photoacceptors are connected with oxygen metabolism and, in particu- lar, with respiratory chains. It is important to recall that respiratory chain molecules in eukaryotic as well as prokaryotic cells are considered photoacceptors and photosignal trans- ducers in these cells.[13]. On the other hand Lubarte et al. [32] report that LLLI inhibits calci- um uptake by mitochondria and stimulates calcium to connect the vesicles of the plasma membrane of the sperm, promoting better cell maintenance.

The analysis of the percentage of live sperm cells and the acrosome membrane integrity have been used in several other studies because they are important for the diagnosis of the via- bility of semen after cryopreservation [7], [9], [10], [22], [33]. However, few studies with LLLI [16], [30], [31] have used these factors to analyze the improved quality of semen. It is notewor- thy that these studies also differ from our study in the form of measurements used, since we have fluorescein isothiocyanato-labeled *Pisum sativum* agglutinin (FITC-PSA) to detect the ac- rosome integrity by flow cytometry. Sperm motility after LLLI has been investigated in several studies [16], [30], [31], [33], [34]. However, some studies [30], [35] showed negative outcomes regarding motility, these results may be related to the wavelength, laser power, energy density, irradiation time, as well as the experimental analysis conditions. Considering the data pre- sented in our study and the current state of knowledge regarding the efficacy of LLLI in im- proving the quality of semen, we conclude that LLLI may exert beneficial effects on both the preservation of live sperm and sperm motility after cryopreservation.

Perspectives and Limitations

The low-level laser is used medically to accelerate repair processes of various types of tissue as well as to treat pain and inflammation. Pre-clinical studies have demonstrated several other possible uses. However, in vitro improvement in the quality of semen for artificial insemination has not been translated into actual practice. Possible mechanisms of low-level laser effects on the oxidative stress generated by cryopreservation include the following: (i) Superoxide anions induce hyperactivation and capacitation and are being altered by LLLI; (ii) capacitating sper- matozoa produce elevated concentrations of superoxide anions themselves; and (iii) if the LLLI is capable of superoxide dismutase by removal of this ROS.

References

1. Thibier M (2005) The zootechnical applications of biotechnology in animal reproduction: current meth- ods and perspectives. Reprod Nutr Dev. May Jun; 45(3):235–42. PMID: 15982450
2. Torres-Júnior JR, Penteado L, Sales JN, Sá Filho MF, Ayres H, Baruselli PS (2014) A comparison of two different esters of estradiol for the induction of ovulation in an estradiol plus progestin-based timed artificial insemination protocol for suckled Bos indicus beef cows. Anim Reprod Sci. Oct 2. pii: S0378–4320(14)00295–4.
3. Dahlen C, Larson J, Lamb GC (2014) Impacts of reproductive technologies on beef production in the United States. Adv Exp Med Biol.; 752:97–114. doi: 10.1007/978-1-4614-8887-3_5 PMID: 24170356
4. Büyükleblebici S, Tuncer PB, Bucak MN, Eken A, Sarıözkan S, Taşdemir U, et al. (2014) Cryopreserva- tion of bull sperm: Effects of extender supplemented with different cryoprotectants and antioxidants on sperm motility, antioxidant capacity

and fertility results. Anim Reprod Sci. Sep 22. pii: S0378–4320(14) 00282–6.

5. Zeng C, Peng W, Ding L, He L, Zhang Y, Fang D, et al. (2014) A preliminary study on epigenetic changes during boar spermatozoa cryopreservation. Cryobiology. Aug; 69(1):119–27. doi: 10.1016/j. cryobiol.2014.06.003 PMID: 24974820

6. Ramón M, Pérez-Guzmán MD, Jiménez-Rabadán P, Esteso MC, García-Álvarez O, Maroto-Morales A, et al. (2013) Sperm cell population dynamics in ram semen during the cryopreservation process. PLOS One.; 8(3):e59189. doi: 10.1371/journal.pone.0059189 PMID: 23544054

7. Forero-Gonzalez RA, Celeghini EC, Raphael CF, Andrade AF, Bressan FF, Arruda RP (2012) Effects of bovine sperm cryopreservation using different freezing techniques and cryoprotective agents on plasma, acrosomal and mitochondrial membranes. Andrologia. May; 44 Suppl 1:154–9. doi: 10.1111/j. 1439-0272.2010.01154.x PMID: 22506813

8. Barbas JP, Mascarenhas RD (2009) Cryopreservation of domestic animal sperm cells. Cell Tissue Bank. Feb; 10 (1):49–62. doi: 10.1007/s10561-008-9081-4 PMID: 18548333

9. Celeghini EC, de Arruda RP, de Andrade AF, Nascimento J, Raphael CF, Rodrigues PH (2008) Effects that bovine sperm cryopreservation using two different extenders has on sperm membranes and chro- matin. Anim Reprod Sci. Mar 3; 104(2–4):119–31.

10. Gadella BM, Luna C (2014) Cell biology and functional dynamics of the mammalian sperm surface. Theriogenology. Jan 1; 81(1):74–84. doi: 10.1016/j.theriogenology.2013.09.005 PMID: 24274412

11. Lubart R, Levinshal T, Cohen N, Friedmann H, Breitbart H (1996) Changes in Calcium Transport in Mammalian Sperm Mitochondria and Plasma Membrane due to 633 nm and 780 nm Irradiation. Laser in der Medizin / Laser in Medicine, 449–453.

12. Rodriguez-Martinez H, Larsson B, Pertoft H (1997) Evaluation of sperm damage and techniques for sperm clean-up. Reprod Fertil Dev, 9(3):297–308. PMID: 9261878

13. Karu TI (2012) Lasers in infertility treatment: irradiation of oocytes and spermatozoa. Photomed Laser Surg. May; 30(5):239–41. doi: 10.1089/pho.2012.9888 PMID: 22551048

14. Huang YY, Sharma SK, Carroll J, Hamblin MR (2011) Biphasic dose response in low level light therapy— an update. Dose Response. 9(4):602–18. doi: 10.2203/dose-response.11-009.Hamblin PMID: 22461763

15. Manchini MT, Serra AJ, Feliciano R dos S, Santana ET, Antônio EL, de Tarso Camillo de Carvalho P, et al. (2014) Amelioration of cardiac function and activation of anti-inflammatory vasoactive peptides ex- pression in the rat myocardium by low level laser therapy. PLOS One. Jul 3; 9(7):e101270. doi: 10. 1371/journal.pone.0101270 PMID: 24991808

16. Corral-Baqués MI, Rivera MM, Rigau T, Rodríguez-Gil JE, Rigau J (2009) The effect of low-level laser irradiation on dog spermatozoa motility is dependent on laser output power. Lasers Med Sci. Sep; 24(5):703–13 doi: 10.1007/s10103-008-0606-7 PMID: 18787758

17. Motta JP, Paraguassú-Braga FH, Bouzas LF, Porto LC (2014) Evaluation of intracellular and extracellu- lar trehalose as a cryoprotectant of stem cells obtained from umbilical cord blood. Cryobiology. Jun; 68(3):343–8. doi: 10.1016/j.cryobiol.2014.04.007 PMID: 24769312

18. Graham JK (2001) Assessment of sperm quality: a flow cytometric approach. Anim Reprod Sci. Dec; 68(3–4):239–47. PMID: 11744274

19. Verstegen J, Iguer-Ouada M, Onclin K (2002) Computer assisted semen analyzers in andrology re- search and veterinary practice. Theriogenology. Jan 1; 57(1):149–79. PMID: 11775967

20. Kathiravan P, Kalatharan J, Edwin MJ, Veerapandian C (2008) Computer automated motion analysis of crossbred bull spermatozoa and its relationship with in vitro fertility in zona-free hamster oocytes. Anim Reprod Sci. Feb 1; 104(1):9–17. PMID: 17254723

21. Simões R, Feitosa WB, Siqueira AF, Nichi M, Paula-Lopes FF, Marques MG, et al. (2013) Influence of bovine sperm DNA fragmentation and oxidative stress on early embryo in vitro development outcome. Reproduction. Oct 1; 146(5):433–41. doi: 10.1530/REP-13-0123 PMID: 23940385

22. Shahverdi A, Rastegarnia A, Rezaei Topraggaleh T (2014) Effect of extender and equilibration time on post thaw motility and chromatin structure of buffalo bull (bubalus bubalis) spermatozoa. Cell J. Fall; 16(3):279–88. PMID: 24611139

23. Awda BJ, Mackenzie-Bell M, Buhr MM (2009) Reactive oxygen species and boar sperm function. Biol Reprod. Sep; 81(3):553–61. doi: 10.1095/biolreprod.109.076471 PMID: 19357363

24. Aparecida Da Silva A, Leal-Junior EC, Alves AC, Rambo CS, Dos Santos SA, Vieira RP, et al. (2013) Wound-healing effects of low-level laser therapy in diabetic rats involve the modulation of MMP-2 and MMP-9 and the redistribution of collagen

types I and III. J Cosmet Laser Ther. Aug; 15(4):210–6. doi: 10.3109/14764172.2012.761345 PMID: 23463906

25. Denadai AS, de Carvalho Pde T, dos Reis FA, Belchior AC, Pereira DM, Dourado DM, et al. (2009) Morphometric and histological analysis of low-power laser influence on bone morphogenetic protein in bone defects repair. Lasers Med Sci. Sep; 24(5):689–95. doi: 10.1007/s10103-008-0595-6 PMID: 18787760

26. Alves AC, Vieira R, Leal-Junior E, dos Santos S, Ligeiro AP, Albertini R, et al. (2013) Effect of low-level laser therapy on the expression of inflammatory mediators and on neutrophils and macrophages in acute joint inflammation. Arthritis Res Ther. 15(5):R116. PMID: 24028507

27. Albuquerque-Pontes GM, Vieira R de P, Tomazoni SS, Caires CO, Nemeth V, Vanin AA, et al. (2015) Ef- fect of pre-irradiation with different doses, wavelengths, and application intervals of low-level laser thera- py on cytochrome c oxidase activity in intact skeletal muscle of rats. Lasers Med Sci. 30(1):59–66. doi: 10.1007/s10103-014-1616-2 PMID: 24957189

28. Breitbart H, Levinshal T, Cohen N, Friedmann H, Lubart R (1996) Changes in calcium transport in mam- malian sperm mitochondria and plasma membrane irradiated at 633 nm (HeNe laser). J Photochem Photobiol B. Jul; 34(2–3):117–21. PMID: 8810541

29. Lubart R, Friedmann H, Levinshal T, Lavie R, Breitbart H (1992) Effect of light on calcium transport in bull sperm cells. J Photochem Photobiol B. Sep 15; 15(4):337–41. PMID: 1432397

30. Iaffaldano N, Rosato MP, Paventi G, Pizzuto R, Gambacorta M, Manchisi A, et al. (2010) The irradiation of rabbit sperm cells with He-Ne laser prevents their in vitro liquid storage dependent damage. Anim Reprod Sci. May; 119(1–2):123–9.

31. Iaffaldano N, Meluzzi A, Manchisi A, Passarella S (2005) Improvement of stored turkey semen quality as a result of He-Ne laser irradiation. Anim Reprod Sci. Feb; 85(3–4):317–25. PMID: 15581516

32. Lubart R, Friedmann H, Sinyakov M, Cohen N, Breitbart H (1997) Changes in calcium transport in mammalian sperm mitochondria and plasma membranes caused by 780 nm irradiation. Lasers Surg Med.; 21(5):493–9 PMID: 9365961

33. Gillan L, Evans G, Maxwell WM (2005) Flow cytometric evaluation of sperm parameters in relation to fertility potential. Theriogenology. Jan 15; 63(2):445–57. PMID: 15626410

34. Salman Yazdi R, Bakhshi S, Jannat Alipoor F, Akhoond MR, Borhani S, Farrahi F, et al. (2014) Effect of 830-nm diode laser irradiation on human sperm motility. Lasers Med Sci. Jan; 29(1): 97–104. doi: 10. 1007/s10103-013-1276-7 PMID: 23407899

35. Lubart R, Friedmann H, Levinshal T, Lavie R, Breitbart H (1992) Effect of light on calcium transport in bull sperm cells. J Photochem Photobiol B. Sep 15; 15(4):337–41. PMID: 1432397

38131

OBJETIVOS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO FUNDAMENTAL I e II: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Leandro Barbosa da Silva
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
lbsilva88@gmail.com

Milena de Moura Régis
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
milenaregis@uni9.pro.br

Ana Paula Branco do Nascimento
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
ana_paula@uni9.pro.br

Maria Solange Francos
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
mariasolangef@uni9.pro.br

José Ulisses Bezerra de França
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
movaulisses@hotmail.com

RESUMO

Apesar de ser uma temática muito estudada, pouco se fala na literatura sobre os desafios encontrados por um "educador ambiental" que objetiva desenvolver projetos de Educação Ambiental (EA) com alunos do Ensino Fundamental. Este aspecto justifica o desenvolvimento deste trabalho que objetivou conhecer os principais objetivos e desafios para elaboração, implantação e desenvolvimento de projetos de EA com estudantes do Ensino Fundamental I e II. Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica nas bases de dados: Google Acadêmico; Periódicos da CAPES; ProQuest e Scielo, cruzando as palavras-chave: "Educação"; "Ensino Básico"; "Ensino Fundamental"; "Educação Ambiental"; "Objetivos da Educação Ambiental" e "Desafios da Educação Ambiental". A partir de análise dos trabalhos levantados é possível inferir que a EA busca desenvolver no ser humano conhecimentos, habilidades e atitudes, voltadas para a preservação do meio ambiente, mas para isso é preciso vencer alguns desafios, como por exemplo a precariedade de recursos materiais e humanos e a falta de tempo para planejamento e realização dos projetos. Dentre as contribuições dos estudos sobre EA abordados neste trabalho, destaca-se que a EA pode aproximar a população humana da realidade, construindo uma nova visão das relações estabelecidas entre o homem e a natureza. No entanto, para desenvolver e aplicar projetos de EA no Ensino Fundamental I e II, é necessário que o professor reformule seu pensamento e estratégias didáticas pedagógicas, pois este agirá como agente facilitador do eventual projeto de EA.

Palavras-chave: Educação; Ensino Fundamental; Educação Ambiental; Objetivos da Educação Ambiental; Desafios da Educação Ambiental

INTRODUÇÃO

Educação Ambiental (EA) é um processo por meio do qual os seres humanos constroem conhecimento e valores sociais, bem como, desenvolvem atitudes e habilidades voltadas para a conservação do meio ambiente, que é um bem de uso comum, essencial à existência, manutenção e qualidade de vida da população humana (MMA, 2017). O conceito de educação ambiental consta na lei 9.795, de 1999, definindo a Política Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, 1999). De acordo com esta política, a Educação Ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, portanto deve estar presente em todos os níveis e modalidades do processo educativo (MMA, 2017).

Um fenômeno da segunda metade do século XX, a educação ambiental (EA) surgiu como uma das "estratégias" para combater os problemas ambientais da época (RAMOS, 2001). A expressão "Educação Ambiental" (*Enviromental Education*) foi usada pela primeira vez em 1965, na Conferência de Educação, realizada na Universidade de Keele – Grã-Bretanha (MMA, 2017; FUSCALDO, 1999).

Diante da crescente degradação ambiental e consequentemente das condições de vida, refletindo uma crise ambiental (JACOBI, 2003), desde a Conferência de Educação muitos eventos com essa temática foram realizados, são eles: Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA) em 1975; Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, realizada em Tsibilisi – 1977, na qual foram estabelecidos os princípios da EA; Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente - RIO-92, na qual foram produzidos o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis compromisso da sociedade civil com a Educação Ambiental e o Meio Ambiente, além da Agenda 21, que dedica o capítulo 36 à promoção do ensino, da conscientização e do treinamento e neste inclui a Educação Ambiental formal e informal (FUSCALDO, 1999).

Jacobi (2003) ressalta que foi a partir da Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental (realizada em Tsibilisi, em (1977) que se iniciou um processo, em nível global, de conscientização sobre o valor da natureza e para reorientar a produção de conhecimento, possibilitando a realização de experiências concretas, relacionadas a EA, de forma criativa e inovadora pela população em diferentes níveis de formação.

Fuscaldo (1999) descreve que no Brasil, nos anos oitenta, aconteceram treze eventos relacionados a esta temática, dentre eles: o destaque, dado pela Constituição Brasileira de 1988, em seu artigo 225, Capítulo VI - Do Meio Ambiente, Inciso VI, para a "promoção da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente"; também em 1988, foi publicada a edição piloto do livro Educação Ambiental – Guia para Professores de 1º a 2º pela Secretaria de Estado do Meio Ambiente de São Paulo e Companhia Ambiental do Estado de São Paulo (CETESB); e em 1989 aconteceu, em Recife, o Primeiro Encontro Nacional sobre Educação Ambiental no Ensino Formal.

Além disso, Fuscaldo (1999) também destaca que nos anos noventa aconteceram mais vinte e três eventos relacionados a Educação Ambiental no Brasil, dentre eles: a RIO 92, mencionada anteriormente; a criação dos Centros de Educação Ambiental, para criar e difundir metodologias de Educação Ambiental, em 1993; e a aprovação do Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA), em 1994.

De acordo com Ramos (2001), inserida no cenário educacional, a educação ambiental serve de suporte técnico e teórico para as diversas ações desenvolvidas nesta área, tanto em países desenvolvidos quanto no Brasil. Pois, a EA possibilita desenvolver soluções para os problemas ambientais, por meio da mudança na intervenção que os seres humanos realizam no meio ambiente.

Para Sorrentino *et al*. (2005) ao educar os cidadãos "ambientalmente", é possível construir ações políticas formadoras de uma coletividade mais responsável pelo mundo que habita. Desse modo, a EA pode ser entendida como uma condição necessária para modificar o quadro de crescente degradação socioambiental, vivido pelo homem contemporâneo (JACOBI, 2003), por isso, a EA deve ser estudada em todas as áreas do saber.

Nesse contexto, a EA no ensino fundamental I e II, estabelece uma nova visão sobre a formação dos alunos, promovendo conscientização e cidadania, mas também representa o rompimento do ensino obsoleto, pois privilegia atividades práticas em detrimento de questões teóricas, envolvendo a sensibilização e a ação em defesa do meio ambiente. Sendo assim, a EA pode ser usada como uma ferramenta na busca por melhorias da qualidade ambiental, por conscientizar os alunos, levando-os a compreender, claramente, a existência de uma interdependência entre economia, sociedade e ambiente.

Além disso, projetos de EA promovem a aquisição de valores, despertando o interesse pela proteção ambiental, induzindo à novas formas de agir, individual e/ou coletivamente, na sociedade, em relação ao

patrimônio natural. No entanto a implantação de um projeto de EA nas escolas depende do interesse dos gestores e docentes, bem como de recursos financeiros e infraestrutura. Por isso, um estudo sobre os objetivos e os desafios da EA no Ensino Fundamental I e II, tal como este, se faz relevante porque apesar de ser uma temática muito estudada, pouco se fala na literatura sobre os desafios encontrados por um "educador ambiental" que objetiva desenvolver um projeto.

Desse modo, o presente estudo poderia ser usado como um roteiro para futuros projetos, pois tem por objetivo conhecer os principais objetivos e desafios para elaboração, implantação e desenvolvimento de projetos de Educação Ambiental com estudantes do Ensino Fundamental I e II.

2. MATERIAL E MÉTODOS

2.1 Coleta de dados

Para a concretização desse trabalho foi realizada uma pesquisa bibliográfica nas bases de dados: Google Acadêmico; Periódicos da CAPES; ProQuest (via Biblioteca Digital da Universidade Nove de Julho - UNINOVE) e Scielo, cruzando as palavras-chave: "Educação"; "Ensino Básico"; "Ensino Fundamental"; "Educação Ambiental"; "Objetivos da Educação Ambiental" e "Desafios da Educação Ambiental", para levantar os especialistas que atuam nessa área.

2.2 Análise dos dados

Os artigos levantados nas bases de dados acessadas foram devidamente analisados para verificar a adequação com o objetivo levantado no presente estudo. Os dados foram tabulados considerando o ano de publicação do trabalho, o local (cidade, estado e região) de sua realização; o local do estudo: escolas; os principais conceitos teóricos; as populações estudadas, que podem ser alunos do Ensino Fundamental I ou II; informações sobre a importância da EA, bem como sobre os principais objetivos do projeto e os desafios para sua implantação, e por fim, as conclusões e principais observações realizadas pelos autores.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

3.1 Breve Histórico da Educação Ambiental

Uma das primeiras ações em torno da Educação Ambiental (EA) foi abordada em 1962, no Livro "Primavera Silenciosa" de Rachel Carson, que alertava sobre os efeitos danosos de inúmeras ações humanas sobre o ambiente, como por exemplo, o uso de pesticidas (TAUK, 1991). Em 1968, criou-se o Clube de Roma, composto por especialistas de diferentes áreas do conhecimento, para discutir a crise da humanidade e seu futuro, destacando como preocupação maior o crescente consumismo mundial (MARCATTO, 2002).

A EA vem sendo muito abordada por existirem questionamentos sobre o uso inadequado dos recursos naturais, que causa inúmeros problemas ambientais. Por isso, desde a década de 60 foram realizadas diversas conferências internacionais sobre essa temática, buscando conscientizar a população humana, estimulando a construção de um pensamento crítico baseado em estudos científicos sobre EA (VIEIRA, 2011).

Nesse contexto, o documento da Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade, Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade, realizada em Tessalônica - Grécia, em 1972, chamou a atenção para a necessidade de se articularem ações de EA baseadas nos conceitos de ética e sustentabilidade, identidade cultural e diversidade, mobilização e participação e prática interdisciplinar (SORRENTINO, 1998).

Segundo Dias (2003), o ano de 1972 testemunharia os eventos mais decisivos para evolução da abordagem ambiental no mundo. Impulsionada pela repercussão internacional do Relatório do Clube de Roma, a ONU promoveu na Suécia, a ''Conferência da ONU sobre o Ambiente Humano'', ou Conferência de Estocolmo, como ficaria consagrada, reunindo representantes de 113 países com o objetivo de estabelecer uma visão global e princípios comuns para a preservação e melhoria do ambiente humano. Esta Conferência foi marcada pelo confronto entre os interesses dos países desenvolvidos e dos países em desenvolvimento.

Em 1974, organismos internacionais alertam, pela primeira vez, sobre a possibilidade da redução da camada de ozônio durante o primeiro congresso Internacional de Ecologia, ocorrido em Haia, Holanda. Após este evento, em 1975, foi criado o Programa Internacional de Educação Ambiental – PIEA, pela UNESCO (DIAS, 2010). No final de 1975, como uma resposta à Conferência de Estocolmo, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), realizou em Belgrado, Iugoslávia, o Encontro Internacional de Educação

Ambiental, que produziu a Carta de Belgrado, um dos mais importantes documentos produzidos na década. Este documento chamava a atenção mundial para a necessidade de uma nova ética ambiental, nele é definido que a EA deve ser multidisciplinar, continua e integrada às diferenças regionais e voltada para os interesses nacionais (GOTTARDO, 2003).

Outro grande marco das discussões sobre essa temática, foi a realização, em 1977, da Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, em Tibilisi, na Geórgia. Neste evento foi aprovada uma Declaração que ratificou a Carta de Belgrado, avançando em alguns aspectos, como as diretrizes para que a educação ambiental atinja pessoas de todas as idades, em todos os níveis e âmbitos, tanto da educação formal quanto da não-formal. São 41 as recomendações desta Conferência, que vão desde a questão da interdisciplinaridade, às finalidades da educação ambiental, passando pelas suas estratégias de desenvolvimento, pelos setores da população a que se destina, pelos conteúdos, métodos e materiais de ensino e de aprendizagem, entre outros (SORRENTINO, 2000).

Em consequência às recomendações de Estocolmo, o Brasil na década de 80, influenciado pela criação de um direito ambiental internacional, promulgou Leis voltadas ao cuidado do Meio Ambiente. Dentre essas leis, destaca-se a Lei nº. 938/81, que trata, entre outras situações, da responsabilidade civil por ato lesivo ao meio ambiente, criando instrumentos de preservação do dano. A partir desta lei as disposições legais, referentes a proteção ambiental, ganharam força até que foi estabelecido um capítulo dedicado ao tema ambiental na Constituição Federal de 1988 (TOLOMEI, 2005).

Ainda, nos anos de 1980 a 1985 o MEC reforça a necessidade da inclusão de conteúdos ecológicos ao longo do processo de formação do ensino de 1º e 2º graus, integrados a todas as áreas do conhecimento de forma sistematizada e progressiva, possibilitando a formação da consciência ecológica do futuro cidadão (DIAS, 2010).

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 dedicou o Capítulo VI ao Meio Ambiente, determinando ao Poder Público a responsabilidade pela promoção de EA em todos os níveis de ensino. No mesmo ano aconteceu o Primeiro Congresso Brasileiro de Educação Ambiental, no Rio Grande do Sul, e o Primeiro Fórum de Educação Ambiental, promovido pela Universidade de São Paulo (USP), que posteriormente foi assumido pela Rede Brasileira de Educação Ambiental (FIORILLO, 2006).

Mas cabe destacar, que o processo de institucionalização da EA no Brasil, teve início a partir da criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA) em 1973 e da Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA), em 1981, que estabeleceu legal e oficialmente a necessidade de incluir a EA. Em 1994, foi criado o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA), executado pela Coordenação de Educação Ambiental do MEC, com a finalidade de articular ações educativas voltadas às atividades de proteção, recuperação e melhoria socioambiental (BRASIL, 2007).

Nesse sentido, no mês de junho de 2012, o Rio de Janeiro recebeu os mais importantes líderes mundiais com a finalidade de discutirem ideias para o fortalecimento do compromisso de criar um mundo sustentável (GROSSI, 2012). Mas, segundo Pereira (2012), a convenção Rio+20 infelizmente teve como resultado final poucos esclarecimentos sobre as respectivas responsabilidades de cada nação e os prazos para realizarem melhorias, ou ainda, não apontou fontes de financiamentos para ações que visem o desenvolvimento sustentável, principalmente para os países em desenvolvimento.

3.2. A Educação Ambiental e a formação cidadã

Educar ambientalmente um cidadão deveria ser uma das metas mais importantes nas agendas políticas e educativas contemporâneas. Pois, a construção de uma cidadania crítica e participativa pode ser uma estratégia para solucionar conflitos como: desigualdades, exclusões e discriminações, corrupção política, e a falta de informação sobre as questões afetam a qualidade de vida das populações em todo o mundo (BOVERO, 2013).

Nesse sentido, a EA se consolida como uma ação de formação para a cidadania, destinando-se a promover comportamentos, habilidades e atos capazes de garantir que se instaure uma relação entre os seres humanos e o meio ambiente. Além de desenvolver a capacidade de compreender como funcionam os ecossistemas, o meio natural em sua totalidade, reconhecendo a importância dos recursos naturais para as atividades produtivas (HUTCHISON, 2010).

Quando a EA é aplicada nos modelos de educação, as pessoas são motivadas a refletir sobre soluções para os problemas ambientais. Além de produzir nos alunos a capacidade de reagir diante dos desafios da preservação

do meio ambiente, de modo ativo e responsável. A EA também estimula a cooperação entre alunos, professores, demais funcionários da escola, comunidade e sociedade em geral, formando cidadãos atuantes frente as questões ambientais (FREITAS, 2011).

Considerando a complexidade dos problemas ambientais, com os quais se depara a sociedade contemporânea, cada ação se faz relevante para que esses problemas sejam solucionados ou minimizados, afinal a sobrevivência da espécie humana está diretamente relacionada a adoção de práticas sustentáveis. Entretanto, no âmbito da educação escolar, a realidade do trabalho docente revela que há uma grande lacuna entre professores bem informados, alunos disciplinados e seres humanos bem-educados ecologicamente, pois a natureza não é compreendida em sua totalidade (LIMA *et al*, 2011).

Para Meyer (2010), a consciência ecológica é fruto da EA, não uma disciplina e não pode ser ensinada, mas somente desenvolvida, possibilitando um processo de autoconhecimento, importante para a percepção dos desequilíbrios da natureza. Mas, a escola muitas vezes encontra dificuldades em unificar os acontecimentos da realidade local, regional, do país e do mundo. No entanto, Dias (2010) observou que é possível e necessário abordar a EA junto às disciplinas padrões do currículo, pois as questões ambientais devem ser aproximadas da realidade curricular.

3.3 Objetivos da Educação Ambiental

O principal eixo de atuação da educação ambiental deve buscar, acima de tudo, a solidariedade, a igualdade e o respeito à diferença por meio de formas democráticas de atuação baseadas em práticas interativas e dialógicas. Tais aspectos sustentam o objetivo de criar novas atitudes e comportamentos diante do consumo, além de estimular a mudança de valores individuais e coletivos (JACOBI *et al*, 1998), conforme quadro 1.

Ao falar de EA como uma disciplina, percebe-se que poderá ser uma preparação do homem para agir na sociedade de modo crítico, obtendo uma concepção educativa individual de comportamento, para modificar a sociedade, transformando a maneira de agir relacionando o homem e natureza (SILVA, 2007). Desse modo, é possível inferir que a EA está aliada ao desenvolvimento sustentável, a família em parceria com a escola, devem iniciar a educação para preservar o ambiente natural, assim a criança, desde cedo, aprendera a cuidar da natureza. Entende-se, portanto, que a educação ambiental é um instrumento de formação do ser humano, que possibilita a compreensão da atual realidade e, consequentemente, de formação de novos conceitos, valorizando a preservação ambiental (GODINHO, 2009). Souza (2003), afirma que a EA é uma ferramenta utilizada como suporte para a compreensão social, pois esta é planejada por idealizadores de políticas que promovam mudanças sociais.

Conforme apresentado por Ferreira *et al*. (2013), a EA é uma proposta que busca desenvolver no ser humano conhecimentos, habilidades e atitudes, voltadas para a preservação do meio ambiente (quadro 1), o cidadão passa a possuir novos conceitos e pensamentos formando uma consciência inovadora, compreendendo a importância de se educar para a cooperação do uso dos recursos naturais. A escola é o local mais apropriado para realização e implantação de um ensino participativo e ativo na construção do conhecimento que consequentemente será transmitido para toda sociedade.

Nesse sentido, os PCN's entram no âmbito escolar como uma forma de construtivismo e de reestruturação do ensino, ou seja, uma reforma que integram temas transversais como: ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual e cultura, para a formação de uma aprendizagem capaz de orientar o cidadão para a vida (BRASIL, 1998). Oliveira (2001) confirma que a temática da EA, no ensino fundamental, auxilia o aluno a desenvolver uma visão crítica sobre o mundo ao seu redor, aperfeiçoando suas habilidades e respeitando as interações com o meio em que vive. O autor ressalta que em função de sua idade as crianças são favoráveis ao aprendizado (quadro 1).

Cabe destacar que os objetivos da EA se baseiam na legislação ambiental e no ensino formal, destacando a participação, a formação de valores e a construção da cidadania por meio da proteção ao meio ambiente (quadro 1). Segundo o Ministério da Educação (MEC, 1998) a EA possibilita a aquisição de conhecimentos e habilidades capazes de induzir mudanças de atitude e objetiva a construção de uma nova visão das relações do ser humano com a natureza (quadro 1). Tais aspectos demonstram que EA, como perspectiva educativa, deve estar presente em todas as relações e atividades escolares, desenvolvendo-se de maneira interdisciplinar e poderia ser inclusa como uma nova disciplina do currículo escolar.

Na educação infantil, de acordo com Dias (2004), a apresentação de temas ambientais na educação é muito pertinente, tendo em vista que nesta fase as crianças são bastante curiosas e é comum uma maior integração e

participação das mesmas. Além de serem disseminadores de conhecimento, pois é comum uma criança, ao adquirir um novo conhecimento, repassá-lo principalmente para seus familiares.

Ao tratar de conservação e consumo responsável, a educação ambiental pode orientar sobre as melhores formas de gerir os sistemas de produção e utilização dos recursos naturais, além de sistemas de tratamento de resíduos e sobras. A educação ambiental estimula o desenvolvimento de habilidades de investigação crítica das realidades do meio em que se vive e a resolução dos problemas apresentados, além de desenvolver formas de preveni-los (quadro 1). O desenvolvimento dessas competências fortalece o sentimento de que se pode intervir de alguma forma e estimula a vontade de agir (SAUVÉ, 2005).

Para Jacobi (2003) a educação ambiental deve ser vista como um processo de permanente aprendizagem que valoriza as diversas formas de conhecimento e forma cidadãos com consciência local e planetária. Ela deve envolver a produção de conhecimento que contemple as inter-relações do meio natural com o social formando cidadãos ativos.

Segundo Melo (2007), o objetivo geral da educação ambiental é formar cidadãos ativos que saibam identificar os problemas e participar efetivamente de sua solução e prevenção e que contribuam com a conservação do patrimônio comum, natural e cultural (quadro 1). Esses cidadãos devem ser capazes de identificar os problemas e participar de sua solução e prevenção, se organizar e lutar por melhorias e contribuir para a conservação do patrimônio natural e cultural da humanidade e sobrevivência das gerações presentes e futuras da espécie humana e demais espécies do planeta.

De acordo com Santos (2001), a educação ambiental como formação e exercício da cidadania requer a formulação de novos valores morais baseados em uma nova ética e uma forma diferente de ver o mundo e os homens. Dessa forma, criam-se oportunidades para o surgimento de novos atores sociais que se mobilizem para um processo educativo articulado e compromissado com a sustentabilidade e com a participação, baseada no diálogo e na interdependência das várias áreas de saber (JACOBI, 2003), conforme quadro 1.

O autor alerta que: quando afirmamos e definimos EA como educação política, estamos dizendo que o que deve ser considerado prioritariamente na educação ambiental é a análise das relações políticas, econômicas, sociais e culturais entre a humanidade, objetivando superar os mecanismos de controle e de dominação que impedem participação livre, consciente e democrática de todos (REIGOTA, 2009), conforme quadro 1.

Já Medina (2000), destaca que as propostas de educação ambiental pretendem aproximar a realidade ambiental das pessoas, conseguir que elas passem a perceber o ambiente como algo próximo e fundamental em suas vidas (quadro 1). Deve verificar ainda que cada pessoa tem um importante papel a cumprir na preservação e transformação do ambiente em que vivem.

Pode-se, portanto, compreender que a Educação Ambiental tem como principal proposta estimular a criação de culturas, onde as mesmas façam uma inter-relação entre natureza e sociedade, sendo que um de seus fundamentos é a de uma visão socioambiental, que "consiste em contribuir para a compreensão da complexidade do ambiente em suas dimensões ecológicas, econômicas, sociais, culturais, políticas, éticas e tecnológicas" (EMBRAPA, 2008).

AUTORES	OBJETIVOS DA EA
FERREIRA *et al.*, 2013	Busca desenvolver no ser humano conhecimentos, habilidades e atitudes, voltadas para a preservação do meio ambiente.
REIGOTA, 2010	Visa não só a utilização dos recursos naturais, mas basicamente a participação dos cidadãos nas discussões e decisões sobre a questão ambiental.
REIGOTA, 2009	Superar os mecanismos de controle e de dominação que impedem participação livre, consciente e democrática de todos.
EMBRAPA, 2008	Consiste em contribuir para a compreensão da complexidade do ambiente em suas dimensões ecológicas, econômicas, sociais, culturais, políticas, éticas e tecnológicas.
MELO, 2007	Formar cidadãos ativos que saibam identificar os problemas e participar efetivamente de sua solução e prevenção e que contribuam com a conservação do patrimônio comum, natural e cultural.
SAUVÉ, 2005	Orientar sobre as melhores formas de gerir os sistemas de produção e utilização dos recursos naturais. Além de estimular o desenvolvimento de habilidades de investigação crítica das realidades do meio em que se vive e a resolução dos problemas

	apresentados, desenvolvendo formas de preveni-los, estimulando a vontade de agir.
DIAS, 2004	Desempenhar o importante e fundamental papel de promover e estimular a aderência das pessoas e da sociedade, como um todo, a esse novo paradigma.
SUAVÉ, 2003	Visa a reconstrução da rede de relações entre as pessoas, o grupo social e o meio ambiente.
JACOBI, 2003	Criar oportunidades para o surgimento de novos atores sociais que se mobilizem para um processo educativo articulado e compromissado com a sustentabilidade e com a participação, baseada no diálogo e na interdependência das diversas áreas do saber.
OLIVEIRA, 2001	Auxiliar o aluno a desenvolver uma visão crítica sobre o mundo ao seu redor, aperfeiçoando suas habilidades e respeitando as interações com o meio em que vive.
MEDINA, 2000	Aproximar a realidade ambiental das pessoas, conseguir que elas passem a perceber o ambiente como algo próximo e fundamental em suas vidas.
JACOBI *et al.*, 1998	Criar novas atitudes e comportamentos diante do consumo, além de estimular a mudança de valores individuais e coletivos.
MEC, 1998	Construir uma nova visão das relações do ser humano com a natureza.

Quadro 1. Relação de objetivos da Educação Ambiental, segundo os autores estudados neste trabalho.
Fonte: Elaborado pelo autor a partir da literatura estudada.

Suavé (2003), destaca que a educação relativa ao meio ambiente (EA) visa a reconstrução da rede de relações entre as pessoas, o grupo social e o meio ambiente (quadro 1). O objetivo da EA consiste no desenvolvimento de competências críticas, éticas, estratégicas, estéticas entre outras, tendo em vista a relação com o meio ambiente. A educação Ambiental deverá desempenhar o importante e fundamental papel de promover e estimular a aderência das pessoas e da sociedade, como um todo, a esse novo paradigma. Aliás, este não seria o papel apenas da educação Ambiental, mas da educação como um todo. (DIAS, 2004, p. 94).

Reigota (2010), afirma que a EA é uma proposta que altera profundamente a educação como conhecemos, não sendo necessariamente uma prática pedagógica voltada para transmissão de conhecimento sobre ecologia. Trata-se de uma educação que visa não só a utilização dos recursos naturais, mas basicamente a participação dos cidadãos nas discussões e decisões sobre a questão ambiental (quadro 1).

Tendo em vista que a maior parte dos problemas ambientais tem suas raízes na miséria gerada por políticas e modelos econômicos concentradores de riqueza e geradores de desemprego e degradação ambiental. Tais modelos são adotados nos países em desenvolvimento, por imposição dos países desenvolvidos, interessados na exploração dos seus recursos naturais (RIBEIRO; PROFETA, 2004) a Educação Ambiental foi proposta como uma ferramenta para a formação de sociedades ambientalmente responsáveis, sendo necessário incorporar a ela as dimensões sociais, políticas, econômicas, culturais, ecológicas e éticas.

3.4 Desafios da Educação Ambiental

Segundo Jacobi (2003), o papel da educação é de formar a consciência acerca da realidade, demonstrando os perigos que podem ocorrer se a sociedade continuar trilhando os mesmos caminhos percorridos até hoje, assim deve ser traçado uma verdadeira ação pedagógica para os novos tempos. Neste contexto, é possível inferir que a escola se torna um espaço privilegiado para a Educação Ambiental, pois possibilita a realização de um trabalho sistematizado e planejado.

Historicamente, a Educação Ambiental no Brasil encontrou dificuldades em receber a devida visibilidade. Dias (2010) descreve que durante a década de 70 ainda não havia no Brasil no setor da educação, mobilizações que apoiassem a EA. Devido ao desinteresse dos políticos que atuavam na época e por falta de política educacional ajustada (quadro 2).

Apesar de ser exigência legal, a Educação ambiental deve ser vista de forma prazerosa, e não somente porque a legislação trata. Ainda que difícil de ser desenvolvida, pois requer atitudes concretas, como mudanças de comportamento pessoal e comunitário, tendo em vista que as dificuldades são grandes quando se quer trabalhar verdadeiramente a EA, mas precisam ser enfrentadas (NARCIZO, 2009). A Educação Ambiental, teoricamente, é tema transversal nos programas pedagógicos, porém, na prática isso não acontece. Falta incentivo e muitas vezes conhecimento do próprio professor nessa área (SARAIVA, 2008), conforme quadro 2.

Para Lamosa e Loureiro (2011) dentre as dificuldades enfrentadas para a inclusão da EA nas escolas, cerca de 50% dos professores apontam a precariedade de recursos materiais e humanos, bem como a falta de tempo para planejamento e realização de atividades extracurriculares (quadro 2). De acordo com Narciso (2009), a Educação Ambiental ainda gera inúmeros questionamentos entre estudiosos e professores da educação básica, acostumados a lidar respectivamente, com a teoria e a prática do tema em questão.

É comum observar que nas produções de projetos de educação ambiental, a falta de análise dos fundamentos históricos dessa educação é quase uma constante. Observa-se também a ausência de explicações políticas, sociais e econômicas que fundamentem o surgimento de uma educação ambiental consistente e de conhecimento público (TRAVASSOS, 2001). De acordo com Pelegrini (2011) se não levar em conta a interferência dos fatores econômicos, sociais e culturais, os resultados no campo da educação serão muito pequenos (quadro 2).

Pessoas ligadas à prática de educação ambiental, muitas vezes, realizam eventos isolados, como caminhados para recolher o lixo em determinado local ou como a comemoração do Dia Mundial do Meio Ambiente, e se detêm nesse aspecto sem realizar discussões ou aprofundamento (TAVARES,2003). Cabe aos professores e demais pessoas ligadas ao ensino, possibilitar a aquisição de conhecimentos relativos ao ambiente, tendo em vista a realidade local, do País, como também a mundial, com diferentes experiencias vividas com relação a problematica ambiental, sendo este trabalho deve ser realizado com envolvimento de toda a comunidade (CAMARGO, 2008).

As escolas são responsáveis pela transformação da sociedade. Então, estudar as questões ambientais nas aulas é contribuir para a formação de discentes conscientes, responsáveis e críticos, mas, com certeza, isso é um grande desafio aos docentes (KNORST, 2010). Para que haja uma transformação é necessário a reformulação do pensamento didático pedagógico do professor agindo como agente facilitador do processo articulando as disciplinas (NARCIZO, 2009), conforme quadro 2.

A educação ambiental tem que se desenvolver dentro da própria escola. De nada adianta as determinações das leis ou normas específicas, se o professor não estiver consciente ou com suficiente preparação para o papel de educador que lhe caberá desempenhar (CAMARGO 2008), conforme quadro 2. Segundo Knorst (2010), um bom educador precisa utilizar estratégias de ensino para a prática de educação ambiental que estimulem o aluno a preservar o meio ambiente, além de promover a integração entre a escola e a comunidade, objetivando a proteção ambiental em harmonia com o desenvolvimento sustentável.

Para Sorrentino (1998), os grandes desafios para os educadores ambientais são, de um lado, o resgate e o desenvolvimento de valores e comportamentos (confiança, respeito mútuo, responsabilidade, compromisso, solidariedade e iniciativa) e de outro, o estímulo a uma visão global e crítica das questões ambientais e a promoção de um enfoque interdisciplinar que resgate e construa saberes (quadro 2).

A educação na sociedade moderna, herdeira das revoluções do século XVIII, se universalizou-se centrada na ética antropocêntrica cartesiana e disseminou os dualismos natureza/cultura, sujeito/objeto, corpo/espírito, de modo que as próprias estruturas conceituais e curriculares da educação atual se transformam em um empecilho à educação ambiental (LOUREIRO, 2012).

De acordo com Grün (1996), não é possível realizar uma educação ambiental nas estruturas conceituais cartesianas que caracterizam nossa educação. Pois as estruturas conceituais do currículo sugerem que o homem é referência única para todas as coisas existentes na Terra. Inúmeras expressões presentes nos livros e textos didáticos, como “Animais nocivos, raízes e caules úteis ao homem, importância dos recursos naturais para o homem” reforçam a tese do antropocentrismo presente no currículo escolar. Ademais, disciplinas como a física, a química e a economia ignoram a importância do meio ambiente, como se este não fosse o local onde ocorrem os fenômenos físicos, as reações químicas ou os processos econômicos que produzem os meios de existência responsáveis pela perpetuação da espécie humana.

A efetiva implantação da Educação Ambiental no cotidiano escolar depara-se com alguns desafios, que Jacobi (2003), aponta como sendo a fragmentação do conhecimento, o fortalecimento da educação para a cidadania ambiental, configurada como parte integrante para a formação de um cidadão de fato.

O restrito debate sobre Educação Ambiental na formação dos educadores, dificulta a aceitação desta no meio educacional. Visto que na Política Nacional de Educação Ambiental nº 9.795/99, seção I, Art. 8º no inciso I, determina que a educação em geral e a educação escolar devem exercê-la capacitando os recursos humanos. E sendo na seção II, Art. 10º, determinada a sua prática integrada, contínua e permanente no ensino formal em todos

os níveis. Entretanto, diante de tal restrição, no cotidiano escolar não ocorre esta abordagem. Descaso fruto de sua herança reducionista citada anteriormente.

De acordo com Lemes *et al*. (2011), o profissional da educação encontra diversas dificuldades no exercício de sua função no ensino fundamental, os educadores enfrentam cargas horárias desgastantes e a falta de motivação dos alunos (quadro 2). É importante salientar o preparo do educador, sendo função do estado fornecer condições e investir em sua qualificação continuada, construindo assim um ensino eficiente, sendo que o educador é o interlocutor que irá transmitir conhecimentos para a formação do aluno.

Segundo Leff (2008), o desafio do sistema educacional hoje é correlacionar globalização e educação ambiental e dentro desta reflexão o autor considera que a educação ambiental está em transformação, ou seja, passando para um conceito de sustentabilidade. Sorrentino (1998), destaca que nos grandes Cadernos de Pesquisa, n. 118, março/ 2003 estão descritos 197 desafios para os educadores ambientais são, e estes por um lado é conservador, pois resgata o desenvolvimento de valores e comportamentos (confiança, respeito mútuo, responsabilidade, compromisso, solidariedade e iniciativa), por outro lado, estimula a visão global e crítica das questões ambientais e a promoção de um enfoque interdisciplinar que construtor de saberes.

Para compreender as questões do campo educacional e, consequentemente, dentro da EA é preciso estimular o pensamento com alguns dos desafios que se apresentam (Suavé, 2005), tais como: (1) a problemática ambiental exige uma compreensão ampla e integrada da realidade (enquanto realidade física e social); (2) além dessa compreensão, a questão ambiental remete à ação com consciência. É imprescindível inserir o pensar e o agir para avançar diante da questão ambiental; (3) entender a educação e as relações que se instituem dentro dos diferentes espaços sociais, quando se preconiza a EA.

Para Bigotto (2008), os educadores enfrentam diversas dificuldades em esferas diferentes, tais como: falta de domínio do conteúdo ensinado; falta de interesse próprio; falta de materiais didáticos; pouco conhecimento sobre a temática ambiental; dentre outros (quadro 2). Essas dificuldades comprometem a qualidade do ensino e, consequentemente, do aprendizado dos alunos.

Nesse contexto, buscando desenvolver uma prática educativa integrada, contínua, permanente, e interdisciplinar, a EA pode ser inserida na modalidade formal no ensino básico, mesmo não estando incorporada como uma disciplina específica. Para isso, deve-se adotar conteúdos relacionados ao meio ambiente e a formação de hábitos e atitudes pessoais e coletivas, que preservem a qualidade de vida e os recursos naturais (BRASIL, 1996). Desse modo, a EA passa a ser um instrumento importante na formação do aluno (BRASIL, 2000).

A educação para a cidadania deve ter um campo mais amplo que uma mera memorização de conhecimentos sobre a organização política. As questões das desigualdades, os problemas da pobreza, a globalização da economia, os riscos ambientais, dentre outros, são problemas que afetam todos os países. Estas questões devem ser entendidas como questões complexas, que pressupõem uma resposta baseada em conhecimentos, mas também em valores. (NOGUEIRA E SILVA, 2001).

Dentre as contribuições dos estudos sobre Educação Ambiental abordados neste trabalho, destaca-se que a EA tem por objetivos desenvolver no ser humano conhecimentos, habilidades e atitudes, voltadas para a preservação do meio ambiente tornando-os cidadãos capazes de compreender a complexidade do ambiente em suas dimensões ecológicas, econômicas, sociais, culturais, políticas, éticas e tecnológicas, e consequentemente, mais participativos nas discussões e decisões sobre a questões ambientais.

AUTORES	DESAFIOS DA EA
LAMOSA e LOUREIRO, 2011	Precariedade de recursos materiais e humanos, bem como a falta de tempo para planejamento e realização de atividades extracurriculares.
PELEGRINI, 2011	Levar em conta a interferência dos fatores econômicos, sociais e culturais.
LEMES *et al*, 2011	Cargas horárias desgastantes e a falta de motivação dos alunos.

DIAS, 2010	Falta de política educacional ajustada, por desinteresse dos políticos.
NARCIZO, 2009	Reformular do pensamento didático pedagógico do professor agindo como agente facilitador do processo articulando as disciplinas.
SARAIVA, 2008	Falta de incentivo e muitas vezes conhecimento do próprio professor nessa área.
CAMARGO, 2008	Falta professor consciente ou com suficiente preparação para o papel de educador que lhe caberá desempenhar.
BIGOTTO, 2008	Falta de domínio do conteúdo ensinado; falta de interesse; falta de materiais didáticos; pouco conhecimento sobre a temática ambiental; dentre outros.
SORRENTINO, 1988	Estimular uma visão global e crítica das questões ambientais e a promoção de um enfoque interdisciplinar que resgate e construa saberes.

Quadro 2. Relação de desafios da Educação Ambiental, segundo os autores estudados neste trabalho.
Fonte: Elaborado pelo autor a partir da literatura estudada.

Assim, criando oportunidades para o surgimento de novos atores sociais que se mobilizam para um processo educativo articulado e comprometido com a sustentabilidade, baseado no diálogo e na interdependência das diversas áreas do saber. Desse modo, a EA pode aproximar a população humana da realidade ambiental, construindo uma nova visão das relações estabelecidas entre o homem e a natureza, de forma que passem a perceber o ambiente como algo próximo e fundamental em suas vidas, além de criar novas atitudes e comportamentos diante do consumo e estimular a mudança de valores individuais e coletivos.

No entanto, para desenvolver e a aplicar projetos de Educação Ambiental no Ensino Fundamental I e II, é preciso levar em conta a interferência dos fatores econômicos, sociais e culturais, a precariedade de recursos materiais e humanos, bem como a falta de tempo para planejamento e realização dessas atividades, ainda consideradas extracurriculares. Além disso, é necessário que o professor reformule seu pensamento e estratégias didáticas pedagógicas, pois este agirá agente facilitador do eventual projeto de EA.

O professor deve ter conhecimento na área para efetivamente articular as disciplinas de modo interdisciplinar, assim estimulando os alunos a ter uma visão global e crítica das questões ambientais, promovendo a construção dos saberes. Além disso, é preciso lidar com as cargas horárias desgastantes, a falta de motivação dos alunos, a falta de políticas educacionais eficientes por desinteresse dos políticos e, por fim, a falta de conhecimento do próprio professor nessa área.

Cabe mencionar que a falta de conhecimento dos professores pode estar relacionada a escassez de trabalhos acadêmicos voltados para a Educação Ambiental, pois encontrar artigos que abordam este tema também foi um desafio durante o desenvolvimento deste estudo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BIGOTTO, A. C. **Educação ambiental e o desenvolvimento de atividades de ensino na escola pública.** 2008. 137f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008.
2. BOVERO, M. **Modernidad**. 2 ed. Madri: Tecnos, 2013, p. 75.
3. BRASIL. Lei nº 9.795/99, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e outras providências. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 27 de abr. 1999.
4. BRASIL. M. E. C. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996.

5. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de educação fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente e saúde.** Rio de Janeiro, 2000.

6. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos:** apresentação dos temas transversais**.** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. 436 p.

7. BRASIL. M.E. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação Ambiental: aprendizes de sustentabilidade**. Brasília, DF, 2007.

8. BRASIL, **Política Nacional de Meio Ambiente**. Brasília, 1999.

9. CAMARGO, R. **Educação ambiental e cidadania no currículo escolar.** Guarapuava. Rev. Eletrônica Lato sensu-UNICENTRO, 6, 2008

10. DIAS, G. F**. Educação ambiental**: **princípios e práticas**. 8 ed. Gaia Editorial, 2003.

11. DIAS, G. F. **Educação Ambiental: Princípios e práticas**. 9ª ed. São Paulo. Gaia Editorial, 2004.

12. DIAS, G. F. **História da Educação Ambiental**. 9ª ed. São Paulo: Gaia Editorial, 2010.

13. EMBRAPA - Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária. **Embrapa Meio Ambiente**, 2008. Disponível em:

14. (http://www.cnpma.embrapa.br/projetos/index.php3?sec=eduam:::98). Visulalizado em 01 de novembro de 2017.

15. FERREIRA, J. E.; PEREIRA, S. G.; BORGES, D. C. S. A importância da Educação Ambiental no Ensino Fundamental. Revista Brasileira de Educação e Cultura, 7, 104-119, 2013.

16. FIORILLO, C. A. P. **Curso de Direito Ambiental Brasileiro**. 8. Ed. São Paulo: Saraiva 2006. p. 49.

17. FREITAS. M. **Educação Ambiental para a sustentabilidade** - olhares cruzados, convergências desejáveis. Anais do X Encontro de Educadoras Ambientais de Mato Grosso. Cuiabá: Rede Mato-Grossense de Educação Ambiental, 2011.

18. FUSCALDO, W. C. **A geografia e a educação ambiental**. Geografia (Londrina), v. 8, n. 2, p. 105-111, 1999.

19. GODINHO, N. C. **A importância da educação ambiental na escola para despertar uma consciência sustentável relacionada aos resíduos sólidos domésticos na sociedade.** 2009.Monografia. (Graduação em Ciências Biológicas) Faculdade Patos de Minas, Patos de Minas.

20. GOTTARDO R. M. S. **A Educação Ambiental no Contexto da Secretaria Municipal de Educação:** um estudo de caso do período 1977 a 2000. 2003. Dissertação Mestrado). Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo.

21. GROSSI. M.; KLABIM. I**.** ***Guia Rio + 20:*** **Apresentação na conferência das nações unidas sobre desenvolvimento sustentável**. Rio de Janeiro, 2012.

22. GRÜN, M. **Ética e educação ambiental**: A conexão necessária. 12. ed. Campinas-SP: Papirus, 1996.

23. HUTCHISON, D. **Educação Ecológica**: ideias sobre consciência ambiental. Porto Alegre: Penso, 2010.

24. JACOBI, P. **Educação Ambiental, cidadania e sustentabilidade**. Cadernos de Pesquisa, n. 118, p. 189-205, 2003.

25. JACOBI, P. CASCINI, F. OLIVEIRA, J. F. **Educação, meio ambiente e cidadania: reflexões e experiências.** São Paulo: SMA, 1998.

26. KNORST, P. A. R. **Educação Ambiental: um desafio para as unidades escolares**., Joaçaba, Rev. Unoesc & Ciência – ACHS v,1, n 2, p. 131-138, 2010.

27. LAMOSA, R. A. C; LOUREIRO, C. F. B. **A Educação Ambiental e as políticas educacionais:** Um estudo nas escolas públicas de Teresópolis (RJ). Educação e Pesquisa, v 37, p 277- 292, 2011.

28. LEFF, E**. Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder.** Trad. Maria Mathilde Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 2008.

29. LEMES, M. C. ET AL. **A teoria e a prática na formação de professores: desafios e dilemas**. Montes Belos, GO, 2011.

30. LIMA, G. F. C. **Crise ambiental, educação e cidadania:** os desafios da sustentabilidade emancipatória *In* LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P, 2011.

31. LOUREIRO, C.F.B. Trajetória e fundamentos da educação ambiental. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

32. MMA – Ministério do Meio Ambiente. Disponível em: (http://www.mma.gov.br/educacao-ambiental).Visualizado em 23.04.2017.

33. MARCATTO, C. **Educação ambiental**: conceitos e princípios**.** Belo Horizonte: FEAM, 2002, P. 31.

34. MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **A Implantação da Educação Ambiental no Brasil**. Brasília- DF, MEC/SEF. 1988.

35. MEDINA, N. M. **Os Desafios de Formação de Formadores para Educação Ambiental**. *In*: Philippi, J. R. A. Pelicione, M. C.F. Editores. Educação Ambiental: Desenvolvimento de Cursor e Projetos. São Paulo. Signus, 2000.

36. MEYER, M. A. A. Educação ambiental: e (des)envolvimento. **Ciência & Ambiente,** Santa Maria, v. 6, p. 53-70, 2010.

37. MELO, G. P. Noções práticas de educação ambiental para professores e outros agentes multiplicadores**. Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis: Superintendência do IBAMA na Paraíba**. João Pessoa, 2007.

38. NARCIZO, K. R. S. **Uma análise sobre a importância de trabalhar educação ambiental nas escolas.** Mestrado Educ. Ambiental. V 22, 2009.

39. NOGUEIRA, C.; SILVA, I. (2001) – **Cidadania: Construção de novas práticas em contexto educativo**. Coleção Ideias Práticas. ASA, Porto.

40. OLIVEIRA, M. F. **Saberes e práticas sobre o meio ambiente entre professores das séries Iniciais do ensino fundamental: Reflexões para o desenvolvimento de uma consciência ambiental.** 2001. Monografia (Graduação em Pedagogia) Centro de Ciências Humanas e Educação da UNAMA, Belém, Pará. 2001.

41. PELEGRINI, D. F**;** VLACH, V. R. F. **As múltiplas dimensões da educação ambiental:** por uma ampliação da abordagem. Sociedade e natureza. v 23. Uberlândia, 2011.

42. PEREIRA, S. G. **Biologia do Cotidiano: E ai? O que rendeu a RIO + 20:?.** Jornal Folha Patense. n° 996**,** Patos de Minas, 2012.

43. RAMOS, E. C. **Educação ambiental: origem e perspectivas**. Educar em Revista, n. 18, p. 201-218, 2001.

44. REIGOTA, M. **O que é Educação Ambiental**. São Paulo, Brasiliense, 2009.

45. REIGOTA, M. **Meio Ambiente e Representação Social**. São Paulo, Cortez, 2010.

46. RIBEIRO, M. S. L.; PROFETA, A. C. N. A. Programas de educação ambiental no ensino infantil em Palmeiras de Goiás: novos paradigmas para uma sociedade responsável. **Revista eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental.** Rio Grande do Sul, v.13, p.18-31 jun./dez. 2004.

47. SANTOS, S. A. M. Reflexões sobre o panorama da Educação Ambiental no ensino formal. **Panorama da Educação Ambiental no Ensino Fundamental,** Brasília, 2001.

48. SARAIVA, N. C. **A prática pedagógica do ensino de educação ambiental nas escolas públicas de João câmara –** RN, Holos, Ano 24, v. 2, n 81, 2008.

49. SILVA, A. V. **A relação entre a educação ambiental formal e não formal: um estudo de caso do parque natural municipal da Taquara e as escolas do Entorno**. Monografia (graduação licenciatura em Geografia) Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Duque de Caxias, RJ. 2007

50. SORRENTINO, M.; TRAJBER, R.; FERRARO, L. A. **Educação ambiental como política pública**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.31, n.2, p.285-299, 2005.

51. SORRENTINO, M. **De Tbilisi a Tessaloniki, a educação ambiental no Brasil**. In: JACOBI, P. et al. (orgs). **Educação, meio ambiente e cidadania: reflexões e experiências**. São Paulo: SMA. 1998. p. 27-32.

52. SORRENTINO, M. De Tbilisi a Thessaloniki: A educação ambiental no Brasil. In: QUINTAS, J.S.(Org.) **Pensando e praticando a educação ambiental na gestão do meio ambiente**. Brasília: IBAMA, 2000.

53. SOUZA, R. F. **Uma experiência em Educação Ambiental: Formação de valores socioambientais**. 2003. Dissertação (Mestrado, em Serviço Social) - PUC-Rio, 2003. Disponível em: (http://www.nima.purio.br/sobre_nima/projetos/resende/docs/prof_roosevelt.pdf) Visualizado em: 23 de maio de 2017.

54. SAUVÉ, L. Educação ambiental: possibilidades e limitações**. Revista de educação e pesquisa.** São Paulo, v 31, n 2, p.317-322, mai./ago. 2005. Disponível em: (http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a12v31n2.pdf). Visualizado em 20 de setembro de 2017.

55. SUAVÉ, L. **Educação e Meio Ambiente**: Construir a Esperança sem Ingenuidade. In Ziaka Y. Souchon, C. Robichon, P. Editores. Cadernos de Proposições para o século XXI. Educação Ambiental seis Preposições para Agirmos como Cidadãos. São Paulo. Polis, 2003.

56. TAUK, S. M. **Análise ambiental: uma visão multidisciplinar**. São Paulo: Unesp/Fapesp, 1991, p. 150.

57. TAVARES, F. R. P. T. **Educação Ambiental na Escola**: A perspectiva estudantil sobre o meio ambiente e a propaganda ambiental na internet. UFMG 2003

58. TOLOMEI, L. B. **A Constituição Federal e o Meio Ambiente**. Direitonet. 24 jun.2005. Disponível em: <www.direitonet.com.br/artigos>. Visualizado em 23 de maio de 2017.

59. TRAVASSOS, E. G. **A educação ambiental nos curriculos: dificuldades e desafios.** Revista de Biologia e Ciências da

Terra. Vol 1,n 2, 2001.

60. VIEIRA, E. R. **Educação Ambiental e a questão do lixo em uma escola pública municipal de Juiz de Fora: contribuições do projeto Rota Verde**. Rio de Janeiro, 2011.

38132

VANTAGENS DA RECICLAGEM DOS RESÍDUOS DA CONSTRUÇÃO CIVIL: ESTRATÉGIA PARA MINIMIZAR IMPACTOS AMBIENTAIS

Valmir Valério dos Santos
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
valmir5821@yahoo.com.br

Cristina Alves dos Santos Lovatte
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
cristinaas1208@gmail.com

Milena de Moura Régis
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
milenaregis@uni9.pro.br

Maria Antonietta Leitão Zajac
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
maleitao@uni9.pro.br

Fabio Ytoshi Shibao
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
fabio.shibao@gmail.com

RESUMO

O crescimento urbano tem aumentado consideravelmente nas últimas décadas, com isso aumentou a produção de resíduos sólidos domiciliar, resíduos industriais e os provenientes da construção civil. Existem diversas leis regulamentando a geração e descarte de resíduos, vigentes no Brasil, mas infelizmente os geradores não dão um destino correto aos seus resíduos. Tais aspectos demonstram a relevância deste estudo, que tem por objetivo identificar as vantagens da reciclagem dos resíduos da construção civil, como estratégia para minimizar os impactos ambientais e à saúde pública, causados pelo manejo inadequado desse tipo de resíduo sólido. Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica nas bases de dados: Google Acadêmico e Scielo, cruzando as palavras-chave: "Resíduos da Construção Civil"; "Impactos Ambientais"; "Reciclagem de Resíduos Sólidos"; "Sustentabilidade". A partir da análise dos trabalhos levantados é possível inferir que a reciclagem dos resíduos sólidos da construção civil proporciona benefícios econômicos e sustentáveis, tais como: a reduz dos custos das prefeituras com a coleta dos resíduos; diminuição de resíduos gerados; minimizar os danos causados pelo descarte inadequado destes resíduos, dentre outros. Dentre as contribuições dos estudos sobre reciclagem dos resíduos sólidos da construção civil abordados neste trabalho, destaca-se que a gestão inadequada e o descarte irregular dos RSCC causam impactos que afetam diretamente a sociedade e o meio ambiente. Sendo assim, que é de extrema importância que, a população, as empresas, os órgãos públicos se conscientizem, e comecem a adotar formas mais eficazes para conter a degradação ambiental, para que as futuras gerações possam usufruir dos recursos naturais.

Palavras-chave: Gerenciamento de Resíduos; Resíduos da Construção Civil; Impactos Ambientais; Reciclagem de Resíduos Sólidos; Sustentabilidade

1. INTRODUÇÃO

A construção civil é uma das atividades mais antigas desenvolvida pela civilização, que se tem conhecimento, e mesmo quando era executada de forma artesanal já gerava resíduos como subproduto (SMELSER, 2010). Hoje, a Indústria da Construção Civil é reconhecida como uma das mais importantes atividades para o desenvolvimento econômico e social, mas por outro lado, comporta-se ainda como grande geradora de impactos ambientais (SANTOS; FERNANDES, 2012).

O crescimento urbano das grandes cidades tem aumentado consideravelmente nas últimas décadas, com isto aumentou a produção de resíduos sólidos domiciliar, resíduos industriais e os provenientes da construção civil, seja no processo de produção e/ou no processo de utilização nos canteiros de obras, nas reformas e/ou demolição.

Cabe mencionar que são geradas quantidades exorbitantes de resíduos pela população humana, o descarte inadequado e o mau gerenciamento destes resíduos causam graves problemas ambientais e à saúde pública. Nas áreas urbanas nem sempre o poder público consegue resolver os problemas de coletas e destinação dos resíduos gerados, desse modo é preciso que haja colaboração da iniciativa privada e conscientização da própria população. De acordo com a Organização Pan-Americana da Saúde - OPAS (2002), o gerenciamento correto de serviços de coleta de resíduos melhora a qualidade de vida no meio urbano, preservando a saúde e o bem-estar da comunidade, o que permite inferir que saúde e meio ambiente são interdependentes e inseparáveis.

Os principais impactos sanitários e ambientais causados por resíduos da construção civil (RSCC) são aqueles associados aos aterros irregulares, que recebem apenas este tipo de resíduo, causando degradação ao ambiente local, comprometendo a paisagem, o trafego de pedestres e de veículos, além de aumentar a concentração de vetores de doenças, tais como: insetos, roedores, dentre outros, que causar prejuízos a saúde da população (PINTO, 2001).

Uma das estratégias para minimizar esses impactos seria o encaminhamento desses resíduos para a reciclagem, pois esse processo contribui para a ampliação da vida útil dos aterros regulares, especialmente nas grandes cidades, onde a construção é muito intensa e há escassez de locais adequados para o descarte de RSCC. Nesse contexto, cabe destacar que no Brasil, até 2002, não haviam políticas públicas regulamentando o manejo dos resíduos gerados pelo setor da construção civil (BRASILEIRO; MATOS, 2015)

Somente, em 05 de julho de 2002 entrou em vigor a Resolução nº 307 do Conselho Nacional de Meio Ambiente (CONAMA, 2002), a qual "estabelece diretrizes, critérios e procedimentos para a gestão dos resíduos da construção civil, visando proporcionar benefícios de ordem social, econômica e ambiental". No ano de 2010 o Brasil aprovou a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS), a qual regulariza a forma como o país deve dispor os seus resíduos, enfatizando a reciclagem e a sustentabilidade. A Lei se baseia no princípio de responsabilidade compartilhada.

Atualmente existem diversas leis regulamentando a geração e descarte de resíduos, vigentes no Brasil, mas infelizmente os geradores não dão um destino correto aos seus resíduos. Além disso, poucas industrias usam matéria prima proveniente de material reciclado na fabricação de seus produtos (JACOB; BESEN 2011) As próprias empresas do ramo da construção civil têm grande potencial para utilização dos RSCC como matéria prima para a fabricação de agregados de ótima qualidade, tais como: tijolos, blocos pré-moldados, argamassa de revestimento, camadas de base e sub-base para pavimentação, dentre outros, que podem ser utilizados em processos construtivos (BRASILEIRO; MATOS, 2015).

De acordo com Karpinsk (2009) 83% dos resíduos da construção civil podem ser reciclados no próprio canteiro de obras, com a possibilidade de aproveitamento no mesmo local onde são gerados. Desse modo, a quantidade de resíduos descartados no meio ambiente pode ser minimizada. No Brasil, os estudos sobre a reciclagem de resíduos da construção civil datam de 1983 (LEITE *et al*., 2011; PINTO, 1999). Portanto, é importante que se recicle o máximo de resíduos da construção civil para que não sejam descartados de forma inadequada na natureza, afim de diminuir o impacto ao meio ambiente.

Nesse contexto, caba mencionar que um dos maiores desafios da sociedade moderna é solucionar os problemas decorrentes da geração excessiva e do manejo inadequado dos resíduos. A preocupação é mundial e tem aumentado diante do crescimento populacional que intensifica a geração de resíduos, principalmente de resíduos sólidos da construção civil. Esses resíduos são gerenciados de forma inadequada, além de não existirem áreas suficientes para disposição final dos mesmos. Desse modo, tais resíduos acabam impactando negativamente

no meio ambiente e na saúde da população. Por isso a reciclagem pode ser uma estratégia para minimizar esses impactos, assim justificando o desenvolvimento deste trabalho.

2. OBJETIVO

O presente estudo tem por objetivo identificar as vantagens da reciclagem dos resíduos da construção civil, como estratégia para minimizar os impactos ambientais e à saúde pública, causados pelo manejo inadequado desse tipo de resíduo sólido.

3. MATERIAL E MÉTODOS

3.1 Coleta de dados

Para o desenvolvimento deste trabalho será realizada uma pesquisa bibliográfica nas bases de dados: Google Acadêmico e Scielo. Serão realizadas buscas nos referidos *sites,* cruzando as palavras-chave: "Resíduos da Construção Civil"; "Impactos Ambientais"; "Reciclagem de Resíduos Sólidos"; "Sustentabilidade"; para levantar os especialistas que estudam os impactos ambientais causados pelo manejo inadequado desses resíduos.

3.2 Análise dos dados

Os artigos levantados nas bases de dados Google Acadêmico e Scielo, serão cuidadosamente analisados para verificar a adequação com o objetivo levantado nesse trabalho. Os dados serão tabulados considerando o ano de publicação do trabalho, o local (cidade, estado e região) de sua realização; o local do estudo: os principais conceitos teóricos; informações sobre a importância e aspectos positivos e negativos da reciclagem dos Resíduos Sólidos da Construção Civil (RSCC), além das conclusões e principais observações dos autores levantados nas bases de dados usadas nesse estudo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

4.1 Resíduos Sólidos

Segundo a NBR10004/2004 (ABNT, 2004) resíduos são definidos como: Resíduos nos estados sólido e semi-sólido, que resultam de atividades de origem industrial, doméstica, hospitalar, comercial, agrícola, de serviços e de varrição. Nesta definição inclui-se os lodos provenientes de sistemas de tratamento de água, aqueles gerados em equipamentos e instalações de controle de poluição. Além de determinados líquidos cujas particularidades tornem inviável o seu lançamento na rede pública de esgotos ou corpos de água, ou exijam para isso soluções técnica e economicamente inviáveis em face à melhor tecnologia disponível.

Os resíduos sólidos são um dos problemas ambientais prioritários no século XXI, pois o crescimento da população mundial também provoca aumento na produção de resíduos. Estima-se que até 2030 a população urbana chegará a 5 bilhões pessoas, representando 60% da população mundial (MONTGOMERY, 2007). Além da grande quantidade de resíduos sólidos domiciliares gerados, que representam desafios para os gestores públicos, nos ambientes urbanizados são produzidos uma gama de outros tipos de resíduos, com características distintas e volumes crescentes que necessitam de gerenciamento adequado.

Os resíduos sólidos têm origem nos padrões de produção e consumo de uma sociedade, como reflexo, os produtos são consumidos de maneira exagerada e esses hábitos são incorporados rapidamente pela sociedade (COOPER 2004). Tais resíduos apresentam composições peculiares, destacando–se as inúmeras substâncias perigosas, utilizadas nos processos produtivos e que são encontradas nos resíduos pós-consumo, nas embalagens dos produtos e nos equipamentos inservíveis, como ocorre em resíduos de equipamentos eletrônicos, industriais, dentre outros (SCHALCH; CORDOBA, 2009).

Nesse contexto, Organização Mundial da Saúde - OMS (2010) e Environment Protection Agency - EPA (2010), observam que nos últimos anos ocorreram mudanças significativas na composição e nas características de periculosidade dos resíduos. Essas mudanças decorrem dos modelos de desenvolvimento baseados no tempo de vida útil dos produtos e por mudança nos padrões de consumo.

Segundo Schalch e Cordoba (2009) o crescimento da população, aliados à intensa urbanização e à expansão do consumo de novas tecnologias, acarretam a produção de grandes quantidades de resíduos. E um dos maiores problemas em cidades urbanizadas é a falta de locais apropriados para dispor os resíduos adequadamente. Além

disso, a maioria dos poucos aterros sanitários que existem, não dispõem de tratamento adequado para o chorume (líquido tóxico gerado pela decomposição orgânica do lixo).

Besen *et al*. (2010) destaca que a gestão e a disposição inadequada dos resíduos sólidos causam impactos ambientais que afetam diretamente a sociedade, tais como: degradação do solo, comprometimento dos corpos d'água e mananciais, poluição do ar e proliferação de vetores de doenças, principalmente nos centros urbanos. Além disso, quando os resíduos ficam dispostos de maneira irregular nas ruas, em rios, córregos e terrenos vazios, podem ocasionar assoreamento desses ecossistemas aquáticos e/ou entupimento de bueiros, provocando enchentes e destruição de áreas verdes, causando graves problemas à saúde pública. Na figura 1 é possível visualizar alguns resíduos dispostos de maneira irregular em calçadas.

Figura 1. Resíduos dispostos de maneira irregular em calçadas da Estrada Chica Luiza, no bairro Perus – São Paulo/SP. Fonte: Acervo do pesquisador.

Cabe mencionar que a gestão dos vários tipos de resíduos tem responsabilidades definidas em legislações específicas e implica sistemas diferenciados de coleta, tratamento e disposição final (JACOBI; BESEN, 2006). Entretanto, a administração pública municipal tem a responsabilidade de gerenciar os resíduos sólidos, desde a sua coleta até a sua disposição final, e esta ação deve ser ambientalmente segura (CONAMA, 2002).

A média de geração de resíduos sólidos urbanos no Brasil, segundo projeções do Sistema Nacional de Informações sobre Saneamento - SNIS (2010) e da Associação Brasileira de Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais - Abrelpe (2009), varia de 1 a 1,15 kg por habitante/dia, padrão próximo aos dos países da União Européia, que produzem em média 1,2 kg por dia por habitante. Enquanto o crescimento populacional foi de apenas 1% entre os anos de 2008 e 2009, a geração de resíduos, per capita no Brasil, apresentou um aumento real de 6,6%. E em 2009, o país gerou mais de 57 milhões toneladas de resíduos sólidos, 7,7% em relação ao volume do ano anterior.

De acordo com Abrelpe (2009), as capitais e as cidades com mais de 500 mil habitantes foram responsáveis por quase 23 milhões de toneladas do volume de resíduos gerados em 2009 no Brasil, tais aspectos demonstram a ausência de ações para reduzir a geração de resíduos. Fernandez e Schalch (2005) enfatizam que a população tem pouca informação sobre o manejo e destinação final dos resíduos e, consequentemente, tem pouco espaço de decisão sobre a melhor forma de gerenciá-los.

4.2 Resíduos Sólidos da Construção Civil

Os Resíduos Sólidos da Construção Civil (RSCC) são parte dos resíduos sólidos urbanos que incluem também os resíduos domiciliares. De maneira geral a massa de resíduos de construção, gerada nas grandes cidades, é igual ou maior que a massa de resíduo domiciliar. Pinto (2005) estimou que em cidades brasileiras de médio e grande porte a massa de resíduos gerados varia entre 50 a 70% da massa total de resíduos sólidos urbanos. Desse modo, apesar de sua importância econômica e para o desenvolvimento, a construção civil, também arca com o ônus de ser o setor que mais causa impactos ao meio ambiente (PASCHOALIN *et al.*, 2013).

Além dos impactos causados pelos seus resíduos, a construção civil impõe ao meio ambiente uma forte pressão em relação a extração de recursos naturais. Conforme Casado (2011), em termos mundiais, este setor, no decorrer de suas atividades, respondeu pelo consumo de 21% da água tratada, 42% da energia elétrica e pelo lançamento de 25% das emissões de CO2 na atmosfera. Além disso Paschoalin e Graudenz (2012) destacam: fim

de reservas naturais não renováveis, alteração na paisagem, desmatamento, erosão, poluição do ar decorrente de emissão de gás carbônico na atmosfera e poluição sonora.

Pinto (2005), ainda destaca que, os RSCC representam um grave problema em muitas cidades brasileiras, pois, assim como os demais resíduos sólidos, a disposição irregular desses resíduos pode gerar problemas de ordem estética, ambiental e de saúde pública, além de sobrecarregarem os sistemas de limpeza pública municipais. Na figura 2 é possível observar uma das formas de descarte inadequado dos RSCCs.

Figura 2. Locais de descarte inadequado dos RSCCs: a – Terreno Baldio no bairro Jardim Ipanema – Pirituba/SP; b e c – Estrada de Ligação no bairro Perus – São Paulo/SP.
Fonte: Acervo do pesquisador.

Segundo Karpinsk (2009), nos RSCC são encontrados materiais orgânicos, produtos perigosos e embalagens diversas que podem acumular água e favorecer a proliferação de insetos e de outros vetores de doenças, mas de modo geral, são vistos como resíduos de baixa periculosidade, por isso, os impactos causados por estes estão associados ao grande volume gerado. Pucci (2006) observa que historicamente o manejo dos RSCC esteve a cargo do poder público, que enfrenta o problema de limpeza e recolhimento dos RSCC depositados em locais inapropriados, como áreas públicas, canteiros, ruas, praças e margens de rios, causando diversos impactos nessas áreas.

Nesse contexto, em vigor desde julho de 2002, a Resolução 307 do Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA, 2002) estabelece diretrizes para a gestão dos resíduos gerados pela construção civil, com o objetivo de minimizar os impactos ambientais causados pelo manejo inadequado desses resíduos. Também determina a elaboração de Plano Integrado de Gerenciamento de Resíduos Sólidos da Construção Civil (PIGRSCC), de responsabilidade dos municípios. A resolução do Conama também classifica os diferentes tipos de resíduos gerados em obras de construção e determina possíveis destinos para cada um deles.

De acordo com a Resolução 307/2002 os resíduos sólidos da construção civil são classificados como:

- CLASSE A: são resíduos que podem ser reutilizados ou reciclados na própria obra. Exemplos:

materiais cerâmicos, tijolos, azulejos, blocos, telhas, placas de revestimento, argamassa, concreto e solos resultantes de obras de terraplanagem. Destino: se não forem aproveitados na própria obra, esses resíduos devem ser encaminhados para usinas de reciclagem ou aterros específicos para resíduos da construção civil e armazenados de modo a permitir sua reutilização ou reciclagem futura.

- CLASSE B: são resíduos que podem ser reciclados para outros fins. Exemplos: papel e papelão, plásticos, metais, vidros, madeiras e gesso. Destino: recomenda-se a separação destes materiais no canteiro de obras em recipientes devidamente sinalizados. A madeira pode ser armazenada em baias ou caçambas identificadas. Eles devem ser reutilizados na própria obra quando possível, ou encaminhados a empresas ou cooperativas licenciadas que façam sua reciclagem. Também podem ser enviados às áreas de transbordo e triagem (ATTs), que lhes darão destinação adequada. Além disso, uma alteração na Resolução determinou que as sobras de gesso sejam classificadas na Classe B, junto com os resíduos que podem ser reciclados ou reutilizados. Antes disso, ele era considerado um material de Classe C.

- CLASSE C: são aqueles que não podem ser reciclados ou recuperados. Ao lidar com esses materiais é importante evitar ao máximo o desperdício. Exemplo: materiais que não são considerados perigosos (Classe D) e para os quais ainda não há técnicas de reciclagem. Destino: os restos destes materiais devem ser separados dos demais (de Classe A, B e D) e encaminhados para Áreas de Transbordo e Triagem (ATTs) ou destinados a aterros sanitários preparados para seu recebimento.

- CLASSE D: são aqueles considerados perigosos e capazes de causar riscos à saúde humana ou ao meio ambiente, se gerenciados de forma inadequada. Podem ser tóxicos, inflamáveis, reativos (capazes de causar explosões) ou patogênicos (capazes de transmitir doenças). Exemplos: tintas, solventes (e materiais que contenham solventes, como o primer utilizado em impermeabilizações), ferramentas ou materiais de Classe A, B ou C contaminados, dentre outros.

Em relação ao manejo dos RSCC, segundo Marques e Da Costa (2003), aproximadamente 1% dos 5.564 municípios brasileiros já implantaram planos de gerenciamento de resíduos, adequando o manejo desde a geração até a destinação final. Enquanto, de acordo com a Pesquisa Nacional de Saneamento Básico - PNSB (IBGE, 2010), 4.031 municípios (72,44%) apresentam apenas serviços de coleta e 392 municípios (9,7%) possuem alguma forma de processamento dos RSCC.

A política de gestão dos RSCC da Cidade São Paulo foi implementada pelo Plano Integrado de Gerenciamento dos Resíduos da Construção Civil e Resíduos Volumosos (DOM, 2008), que atendendo às diretrizes da Resolução n. 307/2002 do Conselho Nacional de Meio Ambiente (CONAMA, 2002), promoveu o aumento da oferta de áreas para deposição regular dos resíduos da construção e demolição de pequenos e grandes geradores, além de facilitar e incentivar a reciclagem desses materiais.

Abrelpe (2009) destaca que ao cidadão é oferecida a alternativa de encaminhar os resíduos para ecopontos situados em diversas regiões da Cidade, ou deposita-los em Estações de Entrega Voluntária de Inservíveis, que são unidades para o descarte gratuito diário de até 1 m^3 (um metro cúbico) de entulhos, madeiras, podas de árvores e grandes objetos.

Outro importante avanço é o Decreto n. 48.075 de 2006 (São Paulo, 2006), que determina a utilização de agregados reciclados, oriundos de resíduos sólidos da construção civil em obras e serviços de pavimentação das vias públicas do município de São Paulo. Segundo especialistas, o aproveitamento de RSCC gera uma economia de até 40% em relação ao asfalto comum. No entanto, a escala de implementação dessa iniciativa sustentável ainda é pequena diante das possibilidades em uma cidade como São Paulo.

4.3 Reciclagem de Resíduos Sólidos

O termo reciclagem é encontrado em inúmeras iniciativas em todo o Brasil, no setor de resíduos sólidos, significa a reintrodução dos resíduos gerados por todos os setores da sociedade no ciclo de produção (JACOBI; BESEN, 2006). No modelo atual de produção, os resíduos são gerados a partir da produção de bens de consumo duráveis (edifícios, pontes e estradas) ou não-duráveis (como embalagens descartáveis).

No processo de produção desses bens de consumo, geralmente, são utilizadas matérias primas não renováveis de origem natural. Este modelo não apresentava problemas pois a quantidade de pessoas incorporadas

a sociedade de consumo era muito inferior aos dados atuais e a disponibilidade de recursos naturais também era muito maior (JOHN, 2000; GUNTHER, 2000; CURWELL; COOPER, 1998). Por isso a sociedade levou tanto tempo para tomar consciência de que os recursos naturais são finitos e que é preciso utilizá-los de forma sustentável.

Entretanto, sabe-se que ações isoladas não irão solucionar os problemas ambientais causados pelo consumo desenfreado e pelo manejo inadequado dos resíduos gerados pós consumo, independente do setor. Desse modo, a indústria deve buscar o fechamento do seu ciclo produtivo, minimizando a saída de resíduos, por meio da reciclagem, e consequentemente, minimizando a entrada de matéria-prima (DORSTHORST; HENDRIKS, 2000).

Nesse contexto, o fechamento do ciclo produtivo pode aproximar o setor da construção civil do conceito de desenvolvimento sustentável, um processo que leva a mudanças institucionais, na exploração de recursos, nos investimentos e no desenvolvimento tecnológico. Além de promover mudanças culturais, e consequentemente, na visão sistêmica. (ANGULO, 2000; JOHN, 2000; BRANDON, 1998; ZWAN, 1997). Dessa forma, o processo de reciclagem, na construção civil, pode gerar inúmeros benefícios, como os citados abaixo:

- Redução no consumo de recursos naturais não-renováveis, quando substituídos por resíduos reciclados (JOHN; AGOPYAN, 2000);
- - Redução do consumo de energia durante o processo de produção. Destaca-se a indústria do cimento, que usa resíduos de bom poder calorífico para a obtenção de sua matéria-prima ou utilizando a escória de alto-forno, resíduo com composição semelhante ao cimento (JOHN; AGOPYAN, 2000);
- - Redução de áreas para aterro, pela minimização do volume de resíduos pela reciclagem. Destaca-se aqui que dos resíduos de construção e demolição representam mais de 50% da massa dos resíduos sólidos urbanos (PINTO, 1999);
- - Redução da poluição; por exemplo para a indústria de cimento, que reduz a emissão de gás carbônico utilizando escória de alto forno em substituição ao cimento Portland (JOHN, 1999).

4.4 Vantagens da Reciclagem de Resíduos Sólidos da Construção Civil

A reciclagem de Resíduos Sólidos da Construção Civil e de Demolição (RSCCD), iniciada na Europa após a segunda guerra mundial, encontra-se muito atrasada no Brasil, especialmente se comparada com países europeus onde a fração reciclada pode atingir cerca de 90% do volume gerado, como é o caso da Holanda. (DORSTHORST; HENDRIKS, 2000; ZWAN, 1997)

Embora já se observe no mercado a movimentação de empresas interessadas em explorar o negócio de reciclagem de RSCC, as experiências brasileiras estão limitadas a ações e politicas municipais, que buscam reduzir os custos e o impacto ambiental negativo da deposição da enorme massa de entulho (média de 0,5 toneladas por habitantes ao ano), no meio urbano para algumas cidades brasileiras de médio e grande porte (PINTO, 1999).
Nos países onde a reciclagem está mais consolidada, a utilização de materiais recuperados da construção é muito diversificada e os métodos de obtenção dos resíduos são mais sofisticados (ÂNGULO *et al*., 2001; MIRANDA, 2000; LEVY, 1997). Tais aspectos são importantes, pois segundo John e Agapyan (2000), em uma sociedade moderna, a reciclagem tem o papel fundamental de fechar o ciclo da sustentabilidade (quadro 1). É por meio desse processo que os resíduos, após sofrerem transformações, podem voltar a cadeia produtiva e servirem de matéria prima para a fabricação de outros produtos.

Os autores destacam que dentre as vantagens do processo de reciclagem é possível observar: economia de recursos naturais; diminuição do desmatamento e melhor controle de manejo florestal; redução da necessidade de extração de minérios em minas, reduzindo seus impactos ambientais; diminuição no consumo de energia para a produção; geração de emprego e renda para a população; incentivo ao desenvolvimento intelectual e a ciência e incentivo ao desenvolvimento social, por meio da integração dos catadores de material reciclável ou reutilizável.
Para Sáez *et al*., (2015), a reciclagem dos RSCC deve ser incentivada, pois este processo pode conter o uso excessivo dos recursos naturais e minimizar os danos causados pelo descarte inadequado destes resíduos. Mas, para isso, segundo os autores, é necessário que haja planejamento e implementação de práticas para diminuir os desperdícios (quadro 1).

De acordo com Yuan *et al*. (2011) os benefícios econômicos obtidos por meio da reciclagem dos RSCC são enormes, uma vez que estes são reinseridos na cadeia produtiva. Os autores, também comentam outras vantagens, tais como: aumento da competitividade entre empresas, ocasionada pela redução das despesas (principalmente de transporte, destinação e aquisição de matéria prima); geração de receita em razão do ganho econômico, obtido por meio da comercialização dos resíduos recicláveis; melhoria da imagem pública da empresa por reduzirem o volume de RSCC encaminhados para aterros, além de desacelerar a velocidade de esgotamento destas áreas, popularmente conhecidos como "bota-foras" (quadro 1).

Pode-se também utilizar os resíduos da construção civil na fabricação de blocos não estruturais, além dos benefícios ambientais, gera uma alternativa social e econômica viável e vantajosa, por gerar emprego, venda e lucratividade, observa-se que é possível proporcionar um benefício econômico e sustentável. (GALARZA *et al.*,2015). Cabe mencionar que os principais produtos reciclados são o pó de concreto, pedrisco, britas e bica corrida para aplicação em reforço de sub-leitos e sub-bases para pavimentação de estradas e estacionamentos, cobertura de estradas vicinais, passeios para ciclistas e pedestres, camadas de drenagem, base para trabalhos de terraplanagem, concretos não estruturais, agregados para produção de materiais de construção, dentre outros (BAPTISTA; ROMANEL, 2013).

De acordo com Galarza *et al*. (2015) a produção de blocos, com agregados reciclados, tem um nível considerável de utilidade, contribuindo na diminuição dos resíduos gerados, com isso, as prefeituras gastam menos com a retirada destes materiais e contribuir para o desenvolvimento sustentável da região.

AUTORES	VANTAGENS DA RECICLAGEM
GALARZA *et al*., 2015	- Alternativa social e econômica viável e vantajosa, por gerar emprego, venda e lucratividade.
	- Proporciona benefício econômico e sustentável.
	- Reduz os custos das prefeituras com a coleta dos resíduos.
	- Promove desenvolvimento sustentável da região
	- Diminui a quantidade de resíduos gerados.
SÁEZ *et al*., 2015	- Conter o uso excessivo dos recursos naturais;
	- Minimizar os danos causados pelo descarte inadequado dos RSCC;
YUAN *et al*., 2011	- Benefícios econômicos.
	- Reinserção da matéria prima na cadeia produtiva.
	- Aumento da competitividade entre empresas.
	- Redução de despesas com transporte, destinação e aquisição de matéria prima.
	- Melhoria da imagem pública da empresa.
	- Redução do volume de RSCC encaminhados para aterros.
	- Desaceleração da velocidade de esgotamento dos "bota-foras" (aterros).
JOHN; AGAPYAN, 2000	- Fechar o ciclo da sustentabilidade.
	- Economia de recursos naturais.
	- Diminuição do desmatamento e melhor controle de manejo florestal.
	- Redução da necessidade de extração de minérios em minas, reduzindo seus impactos ambientais.
	- Diminuição no consumo de energia para a produção.
	- Geração de emprego e renda para a população.
	- Incentivo ao desenvolvimento intelectual e a ciência.
	- Incentivo ao desenvolvimento social, por meio da integração dos catadores de material reciclável ou reutilizável.

Quadro 1. Vantagens da reciclagem dos Resíduos Sólidos da Construção Civil, segundo os autores estudados neste trabalho.
Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos trabalhos levantados.

Baptista e Romanel (2013) destacam que os benefícios da reutilização dos RSCC minimizam a deposição de resíduos em locais inadequados, bem como a necessidade de extração de matéria-prima em jazidas, nem sempre fiscalizadas sob ponto de vista ambiental. A experiência dos autores indica que é também economicamente vantajoso substituir a deposição irregular do entulho pela sua reciclagem. Os autores observam que o custo para uma administração municipal é de aproximadamente US$ 10,00 por metro cúbico de resíduo clandestinamente depositado, incluindo os gastos com a posterior recuperação do local e o controle e tratamento de doenças.
Por outro lado, estima-se que o custo da reciclagem implicaria apenas 25% desse total, com a produção de agregados com base em entulhos de construção civil podendo gerar economia de mais de 80% em relação aos preços dos agregados convencionais (BAPTISTA; ROMANEL, 2013). Nesse contexto, Wang *et al*. (2015) destaca que é primordial que se considere os princípios dos 3Rs, ou seja, o reaproveitamento dos RSCC pode ser feito por meio da reutilização, reciclagem ou redução total.

Acompanhando este processo e com a necessidade de mudanças no setor da construção civil, para adequação às agencias ambientais, também foram criados métodos que avaliam o processo de construção das edificações, desde a fundação, aquisição de matéria-prima até a manutenção deste após a entrega (GRUNBERG *et a*l., 2014). No Brasil, diversos empreendimentos estão adotando em suas edificações métodos de construções sustentáveis, obtendo os chamados certificados verdes.

Para acompanhar as tendências mundiais, surge em 2008 o primeiro selo brasileiro denominado Processo Alta Qualidade Ambiental (Aqua), baseado no sistema francês *Qualité Environmentable* (HQE), que busca regulamentar as construções como "ecologicamente corretas". Contudo muitas empresas adotam o sistema de certificação americano *Leadership in Energy and Environmental Design* (Leed) para as certificar seus empreendimentos (MOTTA, 2009).

Segundo Biazin e Godoy (2000) em virtude do aumento da consciência ecológica dos consumidores, que passaram a procurar produtos e bens ecologicamente corretos, os atributos ambientais tornaram-se fatores essenciais na escolha de determinado produtos. Em resposta, foram criados os rótulos ambientais (selos verdes). Os rótulos ambientais são selos de comunicação que visam dar informações ao consumidor a respeito do produto. A rotulagem ambiental caracteriza-se por um processo de seleção de matérias-primas, métodos de produção mais limpos, e de acordo com especificações ambientais.

O selo verde identifica os produtos que causam menos impacto ao meio ambiente em relação aos seus similares. Alguns selos verdes, partem do próprio fabricante que procura demonstrar os aspectos ambientais positivos do produto, visando a conquista dos consumidores. Estas informações nem sempre são verdadeiras. Outros selos são concedidos por organismos certificadores que fiscalizam e comprovam as informações (BIAZIN; GODOY, 2000).

Para Casado (2011), construir seguindo orientações e critérios de sistemas de certificação ambiental traz diversos benefícios ambientais, tais como o consumo de energia que reduz cerca de 30%; o consumo de água sofre redução de 30% a 50%; a redução da emissão de CO2 pode alcançar 30% e a redução na geração de resíduos poderá variar entre 50% a 90%.

Dentre as contribuições dos estudos sobre reciclagem dos resíduos sólidos da construção civil abordados neste trabalho, destaca-se que a gestão inadequada e o descarte irregular dos RSCC causam impactos que afetam diretamente a sociedade e o meio ambiente tais como: degradação do solo, comprometimento de corpos d'água e mananciais poluição do ar e proliferação de vetores de doenças, principalmente nos centros urbanos. Desse modo, o gerenciamento correto de serviços de coleta de RSCC melhora a qualidade de vida no meio urbano, preservando a saúde e o bem-estar da população. É necessário que as empresas do setor trabalhem de acordo com as leis e normas ambientais.

Uma das estratégias para minimizar esses impactos é o encaminhamento desses resíduos para a reciclagem, pois este processo contribui para a ampliação da vida útil dos aterros, especialmente nas grandes cidades. A reciclagem de RSCC deve ser incentivada, para conter o uso excessivo de recursos naturais e minimizar os danos causados pelo descarte inadequado destes resíduos. Para isso é necessário que haja planejamento e implementação de práticas para diminuir o desperdício. Tais aspectos são importantes, em uma sociedade moderna, a reciclagem tem o papel fundamental de fechar a cadeia produtiva de forma sustentável.

Os autores estudados neste trabalho, destacam que dentre as vantagens do processo de reciclagem é possível observar: economia de recursos naturais; diminuição do desmatamento e melhorando o controle do

manejo florestal; redução da necessidade de extração de minérios em minas, reduzindo seus impactos ambientais; diminuição no consumo de energia para a produção; geração de emprego e renda para a população; incentivo ao desenvolvimento intelectual e a ciência e incentivo ao desenvolvimento social, geração de receita em razão do ganho econômico, obtido por meio da comercialização dos resíduos recicláveis; melhoria da imagem pública da empresa por reduzirem o volume de RSCC encaminhados para aterros.

Os autores destacam também, que acompanhando este processo de sustentabilidade, foram criados pelas organizações ambientais métodos que classificam as edificações, chamados de certificados verdes, que possibilitam ao consumidor avaliar se aquele empreendimento foi construído respeitando as especificações ambientais. Sendo assim, conclui-se que é de extrema importância que, a população, as empresas e os órgãos públicos se conscientizem, e comecem a adotar formas mais eficazes para conter a degradação ambiental, para que as futuras gerações possam usufruir dos recursos naturais, assim como a população usufrui atualmente.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ABNT– Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR 10004 – Resíduos Sólidos – Classificação, 2004.
2. ABRELPE – Associação Brasileira de Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais. **Panorama de Resíduos Sólidos no Brasil- 2009**. São Paulo: Abrelpe, 2009.
3. ANGULO, S.C. **Variabilidade de agregados graúdos de resíduos de construção e demolição reciclados.** São Paulo, 2000. 155p. Dissertação (Mestrado) – Escola Politécnica, Universidade de São Paulo.
4. ÂNGULO, S. C.; ZORDAN, S. E.; JOHN, V. M. **Desenvolvimento sustentável e a reciclagem de resíduos na construção civil.** São Paulo, 2001.
5. BAPTISTA, J. V.; ROMANEL, C. **Sustentabilidade na indústria da construção: uma logística para reciclagem dos resíduos de pequenas obras**. Revista Brasileira de Gestão Urbana, 5, 2, 27-37, 2013.
6. BESEN, G. R.; GUNTHER, W. M. R.; RODRIGUEZ, A., Brasil, A. L. **Resíduos sólidos: vulnerabilidades e perspectivas**.In: SALDIVA P. Meio ambiente e saúde: o desafio das metrópoles. São Paulo: Ex Libris,2010.
7. BIAZIN, C. C.; GODOY, A. M. G., **O selo verde: uma nova exigência internacional para as organizações,** In: Encontro Nacional de Engenharia de Produção, 20. 2000. São Paulo: ABEPRO, 2000.
8. BRANDON, P.S. Sustainability in management and organisation: the key issues? In: **CIB Building Congress – Materials and Technologies for Sustainable Construction**, Suíça, 1988. Proceedings. 1739-47. Suíça 1998
9. BRASIL, 2005. Ministério das Cidades. Ministério do Meio Ambiente. **Área de manejo de resíduos da construção e resíduos volumosos.** Orientação para o seu licenciamento e aplicação da resolução CONAMA 307/2002
10. BRASIL, 2004. Ministério do Meio Ambiente. Resolução CONAMA Nº 348, de 16 de agosto de 2004. Altera a Resolução CONAMA no 307, de 5 de julho de 2002, incluindo o amianto na classe de resíduos perigosos. **Diário Oficial de União**, Brasília, DF. 17 de agosto de 2004
11. BRASILEIRO, L. L.; MATOS, J. M. E. Revisão bibliográfica**: reutilização de resíduos da construção e demolição na indústria da construção civil** (Literature review: reuse of construction and demolition waste in the construction industry). **Cerâmica**, 61, 178-189, 2015.
12. CASADO, M. ***Green Buildings*, antes tarde do que nunca**. Ietec – Instituto de Educação Tecnológica. Belo Horizonte. 2011 Disponível em < http://www.techoje.com.br/site/techoje/categoria/detalhe_artigo/595 > Visualizado em: 02/10/2017.
13. CONAMA - CONSELHO NACIONAL DO MEIO AMBIENTE**.** Resolução n° 307, de 5 de julho de 2002, que estabelece diretrizes, critérios e procedimentos para a gestão dos resíduos da construção civil, 2002.
14. COOPER, T. **Inadequate life? Evidence of consumer attitudes to product obsolescence**. Journal of Consumer Policy, 27, 4, 421-449, 2004.
15. CURWELL, S.; COOPER, I. **The implications of urban sustainability.** Building Research and Information. 26, 1, 17-28, 1998.
16. DOM- Diário Oficial do Município de São Paulo de 27 de junho de 2008. LEI Nº 14.803, DE 26 DE JUNHO DE 2008. Dispõe sobre o Plano Integrado de Gerenciamento dos Resíduos da Construção Civil e Resíduos Volumosos e seus componentes.
17. DORSTHORST, B.J.H; HENDRIKS, Ch. F. Re-use of construction and demolition waste in the EU. In: **CIB Symposium: Construction and Environment – theory into practice.** São Paulo, 2000. Proceedings. São Paulo, EPUSP, 2000.

18. EPA – Environment Protection Agency. **Climate Change and Waste. Reducing Waste** Can Make a Difference. Disponível em: ttp://www.epa.gov/epawaste/nonhaz/municipal/pubs/ghg/climfold.pdf.>. Visualizado em 29/04/2017.

19. FERNANDEZ, J. A. B.; SCHALCH, V. **Prevenção à poluição no contexto da gestão municipal de resíduos sólidos domiciliares.** In: Congresso Brasileiro de Engenharia Sanitária e Ambiental, 23. ABES, 1-10, 2005

20. GALARZA, L. H. W.; GOMES, S. T. R.; GARCEZ, E. O.; CORREA, É. C.; PORRAS, Á. C.;FORERO, I. H. **Modelo dinâmico de sistemas para o gerenciamento de resíduos da construção civil na cidade de Porto Alegre: estudo de caso**. Eng. Sanitária Ambiental 20 , 3 , 463-474, 2015.

21. GRUNBERG, P. R. M.; MEDEIROS, M. H. F.; TAVARES, S. F. **Certificação ambiental de habitações: comparação entre LEED for Homes, Processo Aqua e Selo Casa Azul.Ambient.** soc. [online]. 2014.,17, .2, 195- 214. ISSN 1809-4422. http://dx.doi.org/10.1590/S1414-753X2014000200013.

22. GUNTHER, W.M.R. Minimização de resíduos e educação ambiental, 2000, Curitiba, 3 a 7 de abril. 2000.**Anais do VII Seminário Nacional de Resíduos Sólidos e Limpeza Pública.** Curitiba, 2000.

23. IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística: **Pesquisa Nacional de Saneamento Básico 2008.** Rio de Janeiro, 2010

24. JACOBI, P. R.; BESEN, G. R. **Gestão de resíduos sólidos em São Paulo: desafios da sustentabilidade.** Estudos avançados, 25, 71, 135-158, 2011.

25. JACOBI, P. R.; BESEN, G. R**. Gestão de resíduos sólidos na Região Metropolitana de São Paulo – avanços e desafios.** São Paulo em Perspectiva, São Paulo. 20, 2, 2006.

26. JOHN, V. M. Panorama sobre a reciclagem de resíduos na construção civil. **Seminário Desenvolvimento Sustentável e a reciclagem na construção civil.** 2, 44-55, 1999.

27. JOHN, V. M. **Reciclagem de resíduos na construção civil: Contribuição para metodologia de pesquisa e desenvolvimento.** São Paulo, 2000. 113p. Tese (Livre Docência) – Escola Politécnica da Universidade de São Paulo. Departamento de Engenharia de Construção Civil.

28. JOHN, V. M.; AGOPYAN. V**. Reciclagem de resíduos na construção civil: contribuição a metodologia de pesquisa e desenvolvimento.** 130 , 2000. Tese de Doutorado. Tese (Livre Docência) –USP, São Paulo.

29. KARPINSK, L. A. **Gestão diferenciada de resíduos da construção civil: uma abordagem ambiental**. EDIPUCRS, 2009.

30. LEITE, F. C.; MOTTA, R. S.; VASCONCELOS, K. L.; BERNUCCI, L. Laboratory evaluation of recycled construction and demolition waste for pavements. ***Construction and Building Materials***, *25*-6, 2972-2979, 2011.

31. LEVY, S. M. **Reciclagem do entulho da construção civil, para utilização com agregados para argamassas e concretos.** São Paulo, 1997. 147p. Dissertação (Mestrado) – Escola Politécnica, Universidade de São Paulo

32. MIRANDA, L.F.R. **Estudo de fatores que influem na fissuração de revestimentos de argamassa com entulho reciclado.** São Paulo, 2000. 172p. Dissertação (Mestrado) - Escola Politécnica, Universidade de São Paulo.

33. MONTGOMERY, M**. United Nations Population Fund: State of World Population 2007: Unleashing the Potential of Urban Growth.** Population and Development Review, 33, 3, 639-641, 2007.

34. MOTTA, S. R. F. **Sustentabilidade na construção civil: Crítica, síntese, modelo de política e gestão de empreendimentos.**Belo Horizonte 2009 Dissertação (Mestrado em Engenharia Civil), Programa de Pós-Graduação em Construção Civil, Ufmg. Belo Horizonte.

35. OMS – ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **The World Health Report 2007** – A safer future:global public health security in the 21st. century. Disponível em: http://www.who.int/whr/2007/en/index.html . Visualizado em: 29/04/2017.

36. OPAS- ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. Consenso Brasileiro de Atenção Farmacêutica: proposta. Brasília: 2002b. Disponível em: Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/PropostaConsensoAtenfar.pdf>. Visualizado em: 29/04/2017.

37. PASCHOALIN, J. A., GUERNER DIAS A. J., CORTES, P. L., DUARTE, E. B. L. **Manejo de resíduos de demolição gerados durante as obras da arena de futebol Palestra Itália (Allianz Parque) localizada na cidade de São Paulo/Brasil**. *Revista Holos*, 6 (3), 73-91, 2013.

38. PASCHOALIN, J, A., GRAUDENZ, G, S. **Destinação irregular de resíduos de construção e demolição (RCD) e seus impactos na saúde coletiva**. *Revista de Gestão Social e Ambiental, 6* (1), 127-142, 2012.

39. PINTO, T. P. **Gestão dos resíduos de construção e demolição em áreas urbanas–da ineficácia a um modelo de gestão sustentável**. Reciclagem de Entulho para a produção. Salvador: Editora da UFBA, 2001.

40. PINTO, T. P. **Metodologia para a gestão diferenciada de resíduos sólidos da construção urbana**. 1999. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

41. PINTO, T. P.; GONZÁLES, J. L. R. **Manejo e gestão dos resíduos da construção civil. Volume 1–Manual de orientação:** como implementar um sistema de manejo e gestão nos municípios. Brasília: Caixa, 2005.

42. PUCCI, R.B**. Logística de resíduos da construção civil** atendendendo à Resolução CONAMA 307. 2006. 154. Dissertação (Mestrado em Engenharia). Escola Politécnica. Universidade de São Paulo. 2006.

43. SÁEZ, P. V., PORRAS-AMORES, C., MERINO, M. R. **New quantification proposal for construction waste generation in new residential constructions**. *Journal of Cleaner Production,* 102, 58-65, 2015.

44. SANTOS, A. P. L.; FERNANDES, D. S**. Análise do impacto ambiental gerados no ciclo de vida de um tecido de malha.** Iberoamerican Journal of Industrial Engineering, 4, 7, 1-17, 2012.

45. SÃO PAULO. Decréto Nº 48.075, de 28 de dezembro de 2006. Dispõe sobre a obrigatoriedade da utilização de agregados reciclados, oriundos de resíduos sólidos da construção civil, em obras e serviços de pavimentação das vias públicas do Município de São Paulo. Diário do Município de São Paulo

46. SCHALCH, V.; CÓRDOBA, R. E. **Estratégia para gestão de resíduos sólidos.** Material didático elaborado para a disciplina de Sistema de Gestão Ambiental–Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2009.

47. SMELSER, N. J.; SWEDBERG, R. (Ed.). **The handbook of economic sociology**. Princeton University. Press, 2010.

48. SNIS – Sistema Nacional de Informações sobre Saneamento. Programa de modernização do setor de saneamento: **diagnóstico da gestão e manejo de resíduos sólidos urbanos –** 2008. Brasília: MCidades, SNSA, 2010.

49. WANG, J.; LI, Z.; TAM, V. W. Y. **Identifying best design strategies for construction waste minimization.** *Journal of Cleaner Production*, 92, 237-247, 2015.

50. YUAN, H., SHEN, L.Y., HAO, J.J.L., LU, W.S. **A model for cost-benefit analysis of construction and demolition waste management throughout the waste chain**. *Resources, Conservation and Recycling*, *55*(6), 604-612, 2011.

51. ZWAN, J. T. Application of waste materials – a success now, a success in the future. In: **Waste Materials in Constructions: Putting Theory Into Practice** Great Britain, 1997. Proceedings. Great Britain, 869-81, 1997.

38729

INFRAESTRUTURA VERDE NA CIDADE DE SÃO PAULO COMO FERRAMENTA DE *NATURE-BASED SOLUTIONS (NBS)*

Odirlei Pereira dos Santos
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
odirleipereira3@gmail.com

Maurício Lamano Ferreira
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
mauriciolamano@uni9.pro.br

Andreza Portella Ribeiro
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
aportellar@gmail.com

RESUMO

A expansão da rede urbana sem o devido planejamento provocou mudanças drásticas na natureza, desencadeando diversos problemas ambientais, como poluições, desmatamento, redução da biodiversidade, mudanças climáticas, produção de lixo e de esgoto além de ocupação de áreas inadequadas para a moradia. Encostas de morros, áreas de preservação permanente, planícies de inundação e áreas próximas a rios são loteadas e ocupadas. Com isso, este trabalho teve como objetivo fazer uma revisão bibliográfica sobre a infraestrutura verde e suas aplicações em grandes cidades, como por exemplo, a cidade de São Paulo e mostrar como ela se importa com a ecologia e quais são as atitudes e comportamentos realizados para mostrar tal conscientização. Trata-se de uma revisão não sistematizada com busca de artigos científicos em bases de dados como SCIELO, SCOPUS e WEB OF SCIENCE. Na década de 30, as cidades iniciavam a montagem do parque industrial, isso provocou grandes deslocamentos de população em direção às cidades, provocando um desiquilíbrio em sua estrutura pois com este êxodo rural urbano novas necessidades como melhores moradias e mais alimentação foram surgindo. Com esta nova população e necessidades os impactos ambientais passaram desapercebidos, devido a urgência de uma nova infraestrutura cinza e progresso mas, neste período contemporâneo as cidades estão valorizando os serviços ecossistêmicos e aprendendo a preservar suas áreas verdes. O estudo sobre impactos ambientais tornou-se uma tendência moderna devido as ações antropogênicas que alteraram a homeostase natural dos sistemas ecológicos, e através destes estudos podemos então mitigar seus efeitos. Atualmente buscamos soluções baseadas na natureza para que ocorra uma forma de resiliência nas cidades que estão sofrendo com seus projetos apenas de expansão, que com o passar do tempo tem se mostrando ineficientes, uma vez que estes não conseguem manter as cidades em equilíbrio. Então como uma necessidade humana de melhoria de vida e longevidade surge estratégias como infraestruturas verdes, que buscam aprender com a natureza o perfeito equilíbrio entre vida e sustentabilidade. Devido a esta necessidade este trabalho visa entender através de uma pesquisa de revisão bibliográfica e artigos científicos se a cidade de São Paulo está utilizando as soluções baseadas na natureza com o objetivo de aumentar a qualidade de vida da população e resiliência dela própria.

Palavras-chave: migração rural urbana, ação antropogênica, sustentabilidade, impactos ambientais.

INTRODUÇÃO

O nascimento das cidades brasileiras teve seu início com o tratado de Tordesilhas em 1494, na cidade de espanhola de Tordesilhas, que consistia de um acordo de divisão entre Portugal e Espanha (Funari, 2017). Hoje o território brasileiro ocupa uma área de 8.514.876 km^2, em virtude de sua extensão territorial é considerado um país continental por ocupar grande parte da América do Sul (Freitas, 2014). Na década de 30, as cidades começavam a montagem do parque industrial, isso provocou grandes deslocamentos de população em direção às cidades (Carvalho, 2014). O Brasil teve praticamente 50 anos para organizar 170 milhões de pessoas e não conseguiu, a demanda foi muito alta e crescente. O Pais passou por uma desruralização e não uma urbanização (Burgos, 2015). A expansão da rede urbana sem o devido planejamento provocou mudanças drásticas na natureza, desencadeando diversos problemas ambientais, como poluições, desmatamento, redução da biodiversidade, mudanças climáticas, produção de lixo e de esgoto além de ocupação de áreas inadequadas para a moradia. Encostas de morros, áreas de preservação permanente, planícies de inundação e áreas próximas a rios são loteadas e ocupadas (Cerqueira, 2015).

Nas grandes cidades, além de despejo de esgotos detecta-se também, o despejo dos resíduos sólidos, o que aumenta os riscos das enchentes, escorregamentos de encostas, contaminação do solo e das águas pela disposição clandestina e de resíduos tóxicos muitas vezes industriais. (Jacobi, 2006). A mudança nas características da atmosfera local é provocada pela substituição dos materiais naturais pelos urbanos. (Tiago, 2017). Neste cenário, cada vez mais aumenta a consciência de que não é possível à humanidade permanecer com o atual modelo de desenvolvimento (CIDADES SUSTENTÁVEIS, 2017).

As soluções baseadas na natureza ajudam na transição das cidades para entrarem no caminho do desenvolvimento justo e sustentável mas ainda em fase de experimentação, contempla medidas com o objetivo de solucionar desafios ambientais, sociais e econômicos nas cidades, de uma forma sustentável. (COMISSÃO EUROPEIA, 2015). As infraestruturas verdes fornecem muitos benefícios e estes podem ser ambientais (adaptação às alterações climáticas), sociais (espaços verdes) e económicas (criação de emprego e valorização dos imóveis). As infraestruturas cinzentas, que geralmente desempenham uma única função, como a drenagem ou o transporte, torna as infraestruturas verdes apelativas pelo seu potencial para resolver vários problemas em simultâneo (Dige, 2014). O estudo sobre infraestrutura verde faz relação com a resiliência das cidades, que só poderá ocorrer devido a ações mitigadoras que estão ocorrendo no presente, através da conscientização e dos problemas causadas pelas infraestruturas cinzas.

Preservar a natureza não é apenas pensar nos serviços ecossistêmicos mas também entender a importância de todos os seres vivos e como a existência ou ausência de um organismo afeta aos demais, uma relação que pode ser comparada com a resiliência das cidades, que só poderá ocorrer através de ações mitigadoras e da conscientização dos problemas causados pelas infraestruturas cinzas.

OBJETIVO

Este trabalho teve como objetivo fazer uma revisão bibliográfica sobre a infraestrutura verde e suas aplicações em grandes cidades, como por exemplo, a cidade de São Paulo e mostrar como ela se importa com a ecologia e quais são as atitudes e comportamentos realizados para mostrar tal conscientização.

METODOLOGIA

A pesquisa constitui-se de levantamentos de publicações cientificas relacionadas com o tema. As bases consultadas sobre artigos de infraestrutura verde foram Google Acadêmico e Scielo. As palavras chaves utilizadas foram: infraestrutura verde e Nature based solutions. O estudo versa sobre uma revisão bibliográfica não sistematizada.

Para análise e síntese do material foram feitos os seguintes procedimentos: leitura exploratória (consiste em verificar em que sentido o material bibliográfico serve a pesquisa), leitura seletiva (separar o material que serve à pesquisa) e pôr fim a leitura analítica (consiste em ordenar e sumarizar as informações) para obter resposta ao problema da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Formação das cidades brasileiras

A cidade é um organismo vivo e dinâmico no que diz respeito a crescimento econômico e melhores localizações imobiliárias. O espaço público (praça, calçadas, ruas, largo) com o passar do tempo está sedo desqualificado (Schasberb, 2015). As cidades crescem em área e população como um padrão normal da América Latina, e elas continuarão a crescer e pode ser de forma perversa no sentido de colocar as pessoas em morros e áreas ambientais sensíveis (Sandroni, 2015). Em 2010 foi feito um levantamento sobre habitações precárias e percebe-se que não é um fato novo, a urbanização chega de forma injusta colocando as pessoas de baixa renda em locais mais periféricos. O serviço público não chega à todos falta saneamento básico, escolas, creches e hospitais (Aviz, 2015).

As áreas periféricas como as de Belém estão sofrendo valorização com exclusão, realocando famílias em prol do turismo e do capitalismo, como ocorre na orla do rio Gamarra (Gomes, 2015). Há dois modelos de segregação nas cidades, em São Paulo ocorre a expulsão dos pobres para as periferias já no Rio e Recife ocorre a favelização das regiões centrais como anéis periféricos, desta maneira a cidade não existe no cotidiano da periferia (Burgos, 2015). As favelas uma vez estabelecidas, os seus moradores sempre irão lutar para permanecerem ali (Silva, 2015). É necessário fazer polos de desenvolvimento econômico (emprego próximo de casa) e áreas verdes em toda cidade (Bonduki, 2015).

É possível fazer uma cidade cara e rarefeita de população ou uma cidade barata e compacta com todos os serviços essenciais. Deve-se qualificar as áreas desqualificadas e não qualificar ainda mais as áreas qualificadas (Bassul, 2015). O interessante em pensar em cidades compactas é que você pode ter um mix de recursos (padaria, chaveiro, ...) sem se deslocar por grandes distâncias e evitando grandes emissões de CO2. O ideal é que estas cidades tenham parques e áreas verdes (Maricato, 2015).

Ambientais negativos causados pelas cidades

Uma rede urbana sem o devido planejamento provoca mudanças na natureza, desencadeando problemas ambientais, como poluições, desmatamento, redução da biodiversidade, mudanças climáticas, produção de lixo e de esgoto além de ocupação de áreas inadequadas para a moradia (Cerqueira, 2015). Portanto, diante desse cenário de problemas ambientais urbanos, ocorre a necessidade de elaboração de políticas ambientais eficazes, além da conscientização da população (MUNDO EDUCAÇÃO, 2017). Devido a estes impactos causados pelas cidades surge então a ideia de desenvolvimento sustentável.

A ideia de desenvolvimento sustentável popularizou-se em 1987, ano que foi publicado um relatório preparado pela comissão presidida pela então Primeira Ministra da Noruega, Gro Brundtland, uma médica que mais tarde veio a se tornar diretora geral da Organização Mundial da Saúde (Goldemberg, 2014). O denominado relatório Brundtland estimulou os movimentos ambientalistas no mundo, o que levou à realização da Conferência do Rio em 1992 e às Convenções dela resultantes como a Convenção do Clima e a Convenção da Biodiversidade, além da Agenda 21(Goldemberg, 2014).

Serviços ecossistêmicos em áreas urbanas

Um serviço ecossistêmico está relacionado quando os processos naturais desencadeiam uma série de benefícios que podem ser diretos ou indiretos para o ser humano, incorporando a noção de utilidade. Em outras palavras, quando a natureza apresenta possibilidade ou potencial de ser utilizada para fins humanos (Hueting *et al.*, 1997).

Os processos e serviços ecossistêmicos podem gerar duas ou mais funções ou seja, uma única função pode gerar mais que um serviço (Costanza *et al.*, 1997). Descrito na Cartilha Ministério do Meio Ambiente (2008), entre os serviços ecossistêmicos podemos citar o controle de erosão, proteção de bacias hidrográficas, sequestro de carbono, polinização, uso farmacêutico e paisagem/contemplação. Como a demanda das pessoas por recursos vem crescendo muito e rápido, em muitos casos ultrapassa a capacidade dos ecossistemas em fornecê-los (Andrade e Romeiro, 2009).

O capital natural que é considerado como a totalidade dos recursos naturais disponíveis, vem sendo degradado, o que traz à necessidade de reavaliar o tratamento que é dispensado pela humanidade ao seu patrimônio natural (Andrade e Romeiro, 2009).

Os benefícios naturais como a madeira, alimentos, beleza e a regulação do clima são provenientes do capital natural e podem ser classificados como serviços ecossistêmicos. As interações entre os elementos do capital natural dão origem funções ecossistêmicas, as quais são reconceitualizadas como serviços ecossistêmicos na medida em que trazem a ideia de utilização e valor humano (Hueting *et al.*, 1998).

No ambiente fora das cidades chamamos de agroecossistemas os que precisam de manutenção humana, são ecossistemas mais simples que conservam diversas propriedades de ecossistemas naturais. Os agroecossistemas quando bem manejados geram serviços ecossistêmicos, paralelamente aos bens e produtos produzidos e utilizados pelas pessoas (Dajoz, 2007). De acordo com Tornquist e Bayer (2009), a existência dos serviços da natureza, abre caminho para a compensação por estes serviços, o que vem sendo chamado de pagamento pelo serviço ambiental. Conforme o Millennium Ecosystem Assessment (2003) os serviços ecossistêmicos podem ser classificados como serviços de provisão (alimento e energia), regulação (manutenção do clima e controle dos processos biogeoquímicos) e serviços culturais (contemplação da paisagem e recreação).

Devido a ideia de escassez a sociedade em geral se deu conta que alguns bens naturais são imprescindíveis para a vida no planeta surgindo assim o conceito de serviços ambientais (Mendonça e Fernandes, 2010). Descrito na Cartilha do Ministério do Meio Ambiente (2008), uma forma de fazer o pagamento por serviços ambientais é uma transação voluntária na qual um serviço ambiental bem definido ou o uso da terra, possa segurar este serviço comprado por pelo menos um comprador de pelo menos um provedor sob a condição de que o provedor garanta a provisão deste serviço. O capítulo décimo da lei 12.651/12 com alterações introduzidas pela lei 12.727/12, aborda o Programa de Apoio e Incentivo à Preservação e Conservação do Meio Ambiente, o Pagamento por Serviços Ambientais (PSA), onde o proprietário fica compensado legalmente, considerando que o PSA está formalmente instituído em legislação federal (Godeck; Hupffer e Chaves, 2013).

Há no Brasil o Programa Nacional de Florestas (PNF) que reconhece a importância das florestas na proteção dos mananciais hídricos de abastecimento público e propõe a aplicação de parte da tarifa de água na recuperação de áreas de preservação permanente de bacias hidrográficas (Ministério do Meio Ambiente, 2000). Em São Paulo, um movimento pioneiro no âmbito da bacia do rio Corumbataí gerou uma iniciativa pelo poder público, apoiada pela sociedade civil organizada. O município de Piracicaba decidiu investir, através da sua companhia de águas e esgotos – SEMAE, em ações de conservação e recuperação florestal, para garantir o suprimento de água em qualidade e quantidade, necessárias à sua população de quase meio milhão de habitantes. Para isso, a SEMAE recolhe R$ 0,01 por cada m3 de água captada, possibilitando a execução de projetos de sementeiras, reflorestamento e educação ambiental. Os recursos arrecadados propiciaram a elaboração de um Plano Diretor Florestal para a Bacia do Rio Corumbataí (IPEF, 2002).

Soluções Baseadas na Natureza

Segundo o relatório da Comissão Europeia "Towards an EU Research and Innovation policy agenda for Nature-Based Solutions & Re-Naturing Cities, os problemas enfrentados nas grandes cidades, como alagamentos, excesso de calor e outros, podem ser contornados através de soluções baratas e que copiam processos encontrados na própria natureza e nisto é baseado a Nature Based Solutions (NBS). As NBS ajudam no processo de transição para um caminho do desenvolvimento justo e sustentável e ainda em fase de experimentação, contempla medidas com o objetivo de solucionar desafios ambientais, sociais e econômicos nas cidades, de uma forma sustentável, inspirada e suportada por eventos e elementos da natureza (Comissão Europeia, 2015).

Orientações da Comissão Europeia sobre soluções baseadas na natureza

De acordo com a cartilha da Comissão Europeia (2015) os principais objetivos das NBS são atingir urbanização sustentável, promover a economia verde, promover o desenvolvimento sustentável, restaurar ecossistemas degradados (urbanos ou não), desenvolver adaptação e mitigação para mudanças do clima e melhorar a gestão de riscos e a resiliência nas cidades.

Após estudo sobre os processos da natureza, as NBS se mostram como a solução ideal, elas estão fazendo uma mudança de paradigma, como por exemplo, a conscientização e a mudança do olhar das pessoas para o meio ambiente, não apenas como fonte de recursos, mas como elementos que proporcionam saúde, qualidade de vida, bem-estar e até segurança (Comissão Europeia, 2015).

As políticas públicas também precisam promover a urbanização sustentável. Uma das soluções é criar mais áreas verdes nas cidades conectadas com transporte público e ciclovias, proporcionando conforto térmico e influenciando positivamente a saúde física e mental dos cidadãos, abrindo espaços para lazer e contato, reduzindo os níveis de stress e até mesmo podem ser responsáveis pela queda na violência urbana (Comissão Europeia, 2015).

Cada solução deve adaptar-se ao seu contexto socioambiental e econômico. As NBS auxiliam na restauração de ecossistemas degradados além de fazer a manutenção dos serviços ambientais, isto deve ser enfrentado com prioridade pelos gestores urbanos. A base é um planejamento acurado e o comprometimento de autoridades e legislação então, num segundo momento partir para a implementação das soluções (Comissão Europeia, 2015).

Infraestrutura verde como instrumento político na União Europeia

Segundo o dicionário Aurélio infraestrutura é aquilo que garante a existência de determinado grupo, instituição, organização ou conjunto de instalações, equipamento e serviços, geralmente públicos como redes de esgotos, água, eletricidade, gás, telefone, etc. O conceito de infraestrutura verde foi introduzido pelo White Paper da Comissão Europeia sobre Adaptação às Alterações Climáticas em 2009, que discutia a necessidade dos benefícios em manter e recuperar ecologicamente os serviços ambientais que os ecossistemas nos fornecem (GREENINFRANET, 2017). A infraestrutura verde é uma tendência oriunda da União Europeia que foi difundida e está sendo aplicada em cidades do mundo que estão redescobrindo suas áreas naturais e aplicando soluções baseadas na natureza para mitigar o impacto da urbanização.

A União Europeia é uma união económica e política, constituída por 28 países europeus que abrange grande parte do continente europeu. O que começou numa união económica evoluiu para uma organização que abrange vários domínios, como o clima, saúde, relações externas, segurança, justiça e migração. Em 1993, esta evolução refletiu-se na mudança da designação de Comunidade Económica Europeia (CEE) para União Europeia (UE) (Comissão Europeia, 2015).

A infraestrutura verde é integrada na Estratégia para a Biodiversidade da União Europeia, e pode contribuir significativamente para a realização dos objetivos políticos tratando-se em desenvolvimento regional e rural, alterações climáticas, gestão dos riscos de catástrofe, agricultura, silvicultura e ambiente (Comissão Europeia, 2015).

Infraestrutura verde e sua importância natural e politica

O conceito de infraestrutura verde é relativamente novo e não existe ainda uma definição consensual, nem suficientes análises e indicadores quantitativos. Consequência disto é que as decisões políticas têm dificuldades em integrá-la nos seu planos mas os eco dutos e os sistemas de gestão natural da água e os telhados verdes, têm funções claras e o seu desempenho já pode ser avaliado (Dige, 2014).

As infraestruturas verdes oferecem soluções atrativas para os problemas ambientais, sociais e económicos, devendo por isso, serem integradas em diversos domínios políticos (Comissão Europeia, 2015). As infraestruturas verdes asseguram múltiplas funções e benefícios num mesmo espaço. As funções podem ser ambientais (conservação da biodiversidade), sociais (drenagem de água e espaços verdes), e económicas (criação de emprego e valorização dos imóveis). O contraste com as soluções baseadas nas infraestruturas cinzentas, que geralmente desempenham uma única função, como a drenagem ou o transporte, torna as infraestruturas verdes apelativas pelo seu potencial para resolver vários problemas em simultâneo (Dige, 2014).

O conceito de infraestrutura verde também contribui para a criação de uma economia sustentável ao manter os serviços ecossistêmicos e ao mitigar os efeitos adversos das infraestruturas cinza. (GREENINFRANET, 2017).
As infraestruturas verdes podem ser utilizadas para reduzir a quantidade de águas pluviais que entram nas redes de esgotos graças às capacidades naturais de retenção e absorção que têm a vegetação e os solos. Aos benefícios podemos incluir o sequestro do carbono, a atenuação do efeito de ilha térmica urbana e a criação de mais espaço para acolher habitats de flora e fauna selvagens (Dige, 2014).

Infraestrutura verde em são Paulo

Passamos por um momento sem precedentes na nossa história, nos últimos dois séculos, a humanidade vivencia acontecimentos que afetam a vida no planeta e seus recursos naturais. Diante de tais problemas surgem desafios que são colocados para o Poder Público e a sociedade (Zulauf, 2000).

Nomes como globalização e mundialização tornam-se cada vez mais significativos para a qualificação da dinâmica política das cidades, em que a consciência de que nossas possibilidades de vida material encontra-se atrelada a limites ecossistêmicos (Tavolaro,1999).

Uma realização da Rede Nossa São Paulo, da Rede Social Brasileira por Cidades Justas e Sustentáveis e do Instituto Ethos, oferecem uma plataforma agenda para a sustentabilidade, integrando as dimensões social, ambiental, econômica, política e cultural e também abordando as diferentes áreas da gestão pública (CIDADES SUSTENTÁVEIS, 2017). ,O Programa Cidades Sustentáveis está em sintonia com as decisões pactuadas por quase 200 países, incorporando as metas e indicadores dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, dando ênfase àquelas que poderão ser implementadas em nível municipal e regional, fazendo das prefeituras, protagonistas dessa governança (CIDADES SUSTENTÁVEIS, 2017).

Os males causados ao meio ambiente são problemas geralmente de infraestrutura, e a infraestrutura verde surge como uma leitura administrativa das redes ecossistêmicas e dos recursos naturais. Isto não se refere apenas o que construímos mas o que temos e precisamos manter, está relacionado a cidades mais sustentáveis o que remonta o triple da sustentabilidade (social, econômico e ambiental) disseminando ações socioambientais ou eco eficientes (Brocanelli, 2013).

O plano diretor deve ser responsável por disseminar o verde, e para que isto ocorra as divisões dos bairros deveriam ser feitas por bacias hidrográficas, criando uma visão ecossistêmica (Brocanelli, 2013).

Estamos afastando-nos da ecologia e perdendo nossas crianças para uma cultura de vídeo (videofilia), afastando-as da natureza, não devemos esquecer que dependemos da natureza para viver (Herzog, 2013).

Ações de infraestrutura verde na cidade de São Paulo

A cidade de São Paulo é uma das maiores cidades do mundo e a maior do Hemisfério Sul. Nos 1.530 km^2 de área do município, espalham-se mais de 11 milhões de habitantes, segundo o Censo realizado no Brasil em 2010 (PORTAL SÃO PAULO, 2017).

Diante destes dados fica fácil perceber que é necessário uma boa infraestrutura para suportar esta população e suas necessidades, não somente uma infraestrutura cinza mas também uma infraestrutura verde, a qual percebemos agora que necessitamos muito.

Um estudo realizado por Oliveira e Rosin (2013), nos mostra a importância da arborização dos espaços públicos e que este processo começa pela preservação da mata nativa e não apenas na introdução de novas árvores, que seriam exóticas para o local. As áreas verdes urbanas devem ser extensões da floresta natural para preservar a fauna e flora do local.

Da mesma maneira que pensamos em aproveitar materiais para construções, deveríamos também pensar num maior aproveitamento de árvores nativas para arborização. A vegetação aparentemente não é uma necessidade óbvia mas seus efeitos são necessários, desde uma qualidade paisagística até absorção de água, evitando alagamentos.

Os gastos públicos com os efeitos da degradação do meio ambiente se somam a cada ano e a cada catástrofe ambiental, segundo Fialho, 2013 *apud* Oliveira e Rosin, 2013. As maiores temperaturas em centros urbanos relaciona-se a áreas densamente construídas e pouco arborizada.

As árvores e arbustos fazem parte do ciclo hidrológico além de impedir erosões e deslizamentos. Já está em estudo em alguns países como exemplo os Estados Unidos a integração entre ambientes rurais e urbanos relacionando-os como extensão de ambos.

Em uma área urbana o foco de abordagem são os corredores verdes, córregos e matas ciliares, promovendo a conexão entre os parques e outras áreas verdes maiores (Oliveira e Rosin, 2013).

Um exemplo de preservação de arborização na cidade de São Paulo é o Parque do Ibirapuera na região central e o Parque do Carmo na zona leste ambos com apelos visuais distintos, o Ibirapuera sendo um parque mais urbano e o parque do Carmo sendo um espaço mais contemplativo.

A infraestrutura verde presente na cidade está relacionada ao planejamento urbano e ao gasto atribuído a este destino, além da vontade da população por zelar e demonstrar interesse no aumento desses espaços públicos e privados (Filho e Tosett, 2010).

A arborização nas cidades também está relacionado a diminuição das ilhas de calor e diminuição da poluição atmosférica e sonora, considerando também sombra, e abrigo para a fauna. A arborização oferece muitos benefícios e diante disto, o seu manejo seria apenas um gasto dispendioso (Filho e Tosett, 2010).

Então antes de realizar o manejo do verde da cidade devemos ter em consideração sua valoração para poder decidir se é prioritário ou não tal ação. A adaptação da cidade torna-a resiliente, e para isso, devemos questionar sobre a conservação de áreas verdes, uso adequado do solo e da água, melhores condições do ar e o transporte limpo, que são essenciais para o planejamento urbano sustentável (Bueno e Ximenes, 2012).

Para Benedict e McMahon (2009), uma infraestrutura verde é uma rede ecológica que contém os componentes ambientais, sociais e econômicos, ou seja, uma rede para o suporte da vida.

De acordo com os estudos de Bueno e Ximenes (2012) sobre infraestrutura verde e desenho ambiental, utilizando como referência a Cidade Universitária e o Instituto Butantã além de situarem a rede hídrica entre o Ribeirão Jaguaré e o Rio Pirajussara para localizar a área de estudo foi percebido que o efeito ilha de calor deve-se menos ao efeito estufa e muito mais a fatores urbanos específicos, como o efeito da transferência de energia nas construções urbanas.

Um desenho ambiental adequado aos dias de hoje e o uso de transporte limpo coletivo e de ciclovias, torna-se fundamental para amenizar os efeitos nocivos urbanos para com os cidadãos, recuperando assim o bem estar de todos que vivem na cidade. Alguma ciclovias já estão implantadas pela cidade, pegando vários quilômetros de extensão, como a ciclovia da Radial Leste que começa no metrô Itaquera e estende-se até o metrô Tatuapé mas o que falta para tornar o projeto mais eficiente é fazer a ligação entre toda as ciclovias já implantadas, criando um corredor realmente funcional não apenas para lazer mas também para trabalho.

Atualmente fala-se muito sobre telhado verde, mas o que parece ser novidade começou na Alemanha em 1960. Esta técnica consiste em aplicação de vegetação sobre uma edificação previamente preparada com drenagem e impermeabilização (Alberto *et al.*, 2012). Tomado cuidados estruturais, as vantagens estão relacionadas à agricultura urbana que consequentemente está relacionada a uma alimentação sem agrotóxicos e menos poluentes devido a não necessidade do transporte do fruto.

Outro ponto importante do telhado verde é a redução da água da chuva no solo, auxiliando no combate às enchentes e a eficiência energética devido a refrigeração que proporciona.Por ser uma novidade, temos pouca mão de obra especializada o que acaba aumentando o preço do serviço e ainda não tivemos uma absorção cultural suficiente para que ocorra a demanda dos telhados verdes.

Dois exemplos bem conhecidos estão na Avenida Paulista onde o prédio da Gazeta (Fundação Cásper Líbero) mantém um telhado verde com árvores nativas da Mata Atlântica e na Avenida Rebouças onde o Shopping Eldorado mantém uma horta cuidada com compostagem feita de restos de alimentos de sua praça de alimentação. Olhando a cidade de São Paulo e sua história, percebemos que seu desenvolvimento se fez intensamente através de deslocamentos viários de cargas e pessoas, o que nos leva a pensar que poderia existir uma maneira ecologicamente correta de transporte nos dias atuais (Bergamini, 2014).

Entretanto esta situação se torna a cada dia mais complexa, pois as crescentes transformações decorrentes do atual processo de globalização, transforma o ser humano em predominantemente urbano (Bergamini, 2014). Segundo o Instituto Carbono Brasil o setor de transporte é o maior emissor de Gás Carbônico (CO2) por consumo energético e responsável por 35% das emissões totais do Continente Sul-americano, sendo este impacto maior nas grandes metrópoles.

A Cidade de São Paulo, segundo a CETESB-2014, tem seu nível de poluição do ar duas vezes maior que o limite estabelecido pela Organização Mundial de Saúde. Como referência existe o estudo do Geógrafo Samuel Luna de Almeida, que demonstra que o aumento da frota de veículos particulares descompensa os investimentos em tecnologia de redução de emissão de poluentes. O transporte individual está se mostrando insustentável, devendo a solução se direcionada num novo modelo de transporte coletivo, mais confortável e menos poluente.

De acordo com Bergamini (2014), a transformação para um Corredor Sustentável da Radial Leste deve passar por uma transformação da utilização do espaço viário, aumentando o fluxo de tráfego para o transporte coletivo e diminuindo o de veículos e motos. Enquanto as medidas de corredores sustentáveis estão sendo avaliadas, devemos agir com o que dispomos no momento, medidas de diminuição de poluentes por veículos já foram tomadas com o uso de biocombustíveis em frotas de ônibus e também a aquisição de ônibus elétrico que já circula na capital Paulista. Uma outra forma de mitigar a poluição é a compensação de áreas verdes em São Paulo

que está surgindo com a ideia da transformação de aterros sanitários desativados em parques ou corredores ecológicos (Stuermer *et al.*, 2011).

As medidas mitigadoras que temos atualmente está voltada para as marginais arborizadas, parques, jardins e algumas áreas de preservação ambiental e particulares. Pensar em aterro sanitário como uma solução é possível uma vez que a cobertura vegetal é capaz de restaurar áreas degradadas (Stuermer *et al.*, 2011). Estes locais necessitam de tratamento diferenciado, devido a fatores como a liberação de gás metano que representa um dos maiores limitantes para a implantação de vegetação, dos riscos de explosão, do recalque diferencial do terreno, problemas de drenagem e compactação da camada superficial do solo utilizado no preenchimento do terreno (Mata e Andrade, 2000 *apud* Silva, 2001).

As áreas de solo dos aterros sanitários urbanos podem ser consideradas como áreas degradadas. Segundo a NBR 10703 (ABNT: 1989) a degradação do solo é definida como uma alteração adversa das características do solo, sendo que a mesma norma define recuperação do solo como um processo de manejo do solo no qual cria-se condições para sua recuperação.

O valor mínimo de áreas verdes recomendado pela Organização Mundial da Saúde é de 12 m^2/habitante, numa cidade como São Paulo fica quase impossível pensar nesta meta então, a opção de utilizar áreas degradadas podem vir a suprir esta necessidade. Uma ocupação adequada de solo ocorre no Parque Raposo Tavares, o primeiro parque da América do Sul a ser construído sobre um aterro sanitário, com o solo formado por camadas de lixo e terra compactados, revestido de argila que faz diminuir a emanação de gases, e por terra que serve de substrato à vegetação (Stuermer *et al.*, 2011).

A recuperação de uma área degradada não representa a volta das condições iniciais mas uma nova destinação de uso da área, uma utilização em conformidade com valores ambientais, estéticos e sociais. (Majer,1989 *apud* Oliveira, 2005). Um outro exemplo significante de recuperação de área na cidade de São Paulo é o parque da Juventude que foi construído no espaço da desativada Casa de Detenção do Carandiru devolvendo este espaço para a sociedade.

Quando falamos sobre infraestrutura lembramos de suporte, conexões e ligações de grupos menores que perfazem um todo. Seguindo este raciocínio temos os bairros que fazem uma cidade, e um promissor no estudo de infraestrutura verde é o Mandaqui que está localizado próximo da Serra da Cantareira. O bairro do Mandaqui tinha uma característica inicial de sua formação nos anos 30 de ser um bairro de classe média baixa, sofreu pouca influência industrial conservando características de bairro residencial com comércio local mas sem deixar de acompanhar a modernidade e crescimento da cidade (Bondar e Hannes, 2014).

Esta região por ser uma área de encosta confere um grande valor ambiental, o Horto Florestal está dentro de seus limites juntamente com um trecho da Reserva Cantareira constituindo ambos de vegetação nativa da Mata Atlântica (Bondar e Hannes, 2014). Devido a implantação de novas rodovias áreas enormes estão sendo desmatadas neste local, inserindo-se num meio natural causando desiquilíbrio na fauna e flora acarretando fragilidade ao ecossistema. (Bondar e Hannes, 2014).

De acordo com Franco (1997) *apud* Bondar e Hannes (2014), a infraestrutura verde é uma conexão entre áreas verdes e naturais conservando valores e funções ecológicas que beneficiam as pessoas e sua biota. Percebemos então que para manter a resiliência nas cidades e atuar com ações mitigadoras sobre o meio natural que as mantém, devemos além de criar novas soluções para os problemas existentes (enchentes, ilhas de calor, etc.), que começa pela manutenção dos bairros, devemos também manter o equilíbrio entre o seu local de formação natural e a crescente populacional com suas necessidades diárias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando a história da formação das cidades até os dias atuais é notório que para sua formação deve ocorrer várias etapas de planejamento, sua infraestrutura básica (água e esgoto), localização das moradias, estradas, vias de acesso e integração do local que está sendo utilizado para as diversas obras com a natureza e as pessoas. Para as cidades que já estão construídas o desafio é fazer estruturas que minimizem seu efeitos negativos, tanto para a natureza quanto para as pessoas que nela vivem porque elas foram feitas sem um planejamento ambiental prévio, apenas privilegiavam o comércio e o desenvolvimento urbano.

Para as novas cidades ou bairros que estão sendo criados o desafio atual é conciliar locais naturais com artificiais, o verde e o cinza, preservando o máximo de área natural sem introduzir elementos exóticos. Hoje se

torna visível e essencial os serviços ecossistêmicos, como num modelo científico, aprendemos com nossas tentativas, acertos e erros. Este aprendizado foi bem evidente nas estruturas naturais que tiveram que ser renovadas em Londres, França e Coréia.

A cidade de São Paulo já aprendeu a importância da união entre estrutura cinza e verde e mostra isto através de suas ações de preservação, regulando-as pelas leis e educação ambiental disponíveis para a população.

A bibliografia que foi estudada e apresentada neste trabalho colaboram entre si com a ideia da necessidade dos serviços ecossistêmicos nas cidades não apenas para mitigar as ações antrópicas mas também para que ocorra resiliência delas próprias. Em relação a cidade de São Paulo já foi implantado e está em andamento diversas ações de infraestrutura verde como foi visto na seção pertinente ao assunto.

REFERÊNCIAS

1. ALBERTO, Eduardo Zarzur; RECCHIA, Fabrício Mofarrej; PENEDO, Sergio Ricardo Master; PALETTA, Francisco Carlos. **Estudo do telhado verde nas construções sustentáveis**,2012.
2. ALVAREZ, Maria Esmeralda Ballestero. **Administração da qualidade e da produtividade: abordagem do processo administrativo**. São Paulo: Atlas, 2001.
3. ALVES, Giovanna; et al. **Trabalhando a questão da poluição do ar na área central de Londrina-Pr e suas implicações**. Paraná: Colégio Londrinense, 2011.
4. ANDRADE, Daniel Caixeta; ROMEIRO, Ademar Ribeiro. **Capital natural, serviços ecossistêmicos e sistema econômico: rumo a uma "economia dos ecossistemas"**, 2009.
5. ANTUNES, Paulo de Bessa. **Direito ambiental**. 11. ed. Rio de Janeiro: Lúmen júris, 2008.
6. BURGOS, Marcelo; et al. **Desenvolvimento urbano**, 2015. Disponível em (http://observatoriodasmetropoles.net/index.php?option=com k2&view=item&id=146%3Ao-crescimento-das-cidades-eperiferiza%C3%A7%C3%A3 o&Itemid=164&lang =en). Visualizado em 20/082017.
7. BERGAMINI, Alexandre De Luca. **Transporte sustentável** – cidade de São Paulo corredor radial leste, 2014.
8. BONDAR, Camila Simhon; HANNES, Evy. **Infraestrutura verde para o bairro do Mandaqui: Possibilidade ou utopia?** 2014.
9. BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 48. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.
10. BRASIL. Decreto de lei N° 1.413, de 14 de agosto de 1975. Presidência da República. Brasília, em 14 de agosto de 1975.
11. BRASIL. Decreto de Lei Nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, em 31 de agosto de 1981; 160ºda Independência e 93º da República.
12. BRASIL. Decreto de Lei Nº 9.605, de 12 de fevereiro de 1998. Presidência da República. Brasília, em 12 de fevereiro de 1998.
13. BRASIL. Decreto de Lei No 9.795, de 27 de abril de 1999. Presidência da República. Brasília, em 27 de abril de 1999.
14. BRASIL. Senado Federal. **Estatuto das Cidades**. Secretaria Especial de Editoração e Publicações – Subsecretaria de Edições Técnicas. Brasília, 2004.
15. BRASÍLIA: Senado Federal, Secretaria Especial de Editoração e Publicação, 2004. 376 p, **Edições do Senado Federal**; v. 23; Affonso de E. Taunay.
16. BUENO, Eduardo Silva; XIMENES, Deize Sbarai Sanches. **A importância da infraestrutura verde no desenho ambiental: Estudo da área da cidade universitária e instituto Butantã**, 2012.
17. CALEGARI, Ademir; et al. **Manejo e Conservação do Solo e da Água no Contexto das Mudanças Ambientais**. 1. ed. Rio de Janeiro: Embrapa Solos, 2010.
18. CAMARA, Eric Brücher. **Tâmisa em Londres**. Disponível em (http://www.bbc.com/portuguese/noticias/story/2004/01/040121_tamisaebc.shtml).
19. Atualizado às: 23 de janeiro, 2004 - 09h36 GMT (07h36 Brasília). Acesso em: 11/09/2017.
20. CAMARGO, Candido P. F. São Paulo 1975: **Crescimento e pobreza**. Editora Loyola. São Paulo, 1974.
21. CARVALHO, Edson Ferreira de. **Meio ambiente e direitos humanos**. Curitiba: Juruá, 2007.
22. CERQUEIRA, Wagner de. **Problemas ambientais urbanos**, 2017. Disponível em

(http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/os-problemas-ambientaisurbanos. htm). Visualizado em 10/08/2017.

23. COSTANZA, R., D'arge, R., De Groot, R.S., Farber, S., Grasso, M., Hannon, B., Limburg, K., Naeem, S., O'neill, R.V., Paruelo, J., Raskin, R.G., Sutton, P., Van Den Belt, M., 1997. **The value of the world's ecosystem services and natural capital**. Nature 387, 253-260.

24. CIDADES SUSTENTÁVEIS. **Institucional**. Disponível em (http://www.cidades sustentaveis.org.br/institucional). Acesso em: 17/08/2017.

25. CIDADES SUSTENTÁVEIS. **Parc Du Chemin-De-L'ile Em Nanterre, França**. Disponível em (http://www.biodiversityskills.eu/case-studies/parc-du-chemin-de-%E2%80%.www.landscapeinstitute.org/PDF/Contribute/WC0809FINALTheme2.pdf). Acesso em: 20/09/2017.

26. DIGE, Gorm, **Infraestrutura verde**, 2017. Disponível em (https://www.eea.europa.eu/pt/articles/infraestrutura-verde-viver-melhor-gracas). Acesso em 01/08/2017.

27. DONAIRE, Denis. **Gestão ambiental na empresa**. 2ª. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

28. GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

29. ESTATUTO DA CIDADE. Disponível em (http://www.infoescola.com/administracao_/estatuto-da-cidade/>. Acesso em: 17/08/2017.

30. FAUSTO, BORIS **História do Brasil**. 14ª. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

31. FILHO, Demóstenes Ferreira da Silva; TOSETT, Larissa Leite. **Valoração das árvores no parque Ibirapuera – SP, importância da infraestrutura verde urbana**, 2010.

32. FRANCO, Maria de Assunção Ribeiro. **Desenho Ambiental** - Introdução à Arquitetura da Paisagem com o Paradigma Ecológico. São Paulo, Annablume, 1997.

33. GODECKE, Marcos Vinicius; HUPFFER, Haide Maria; SALES, Iara Regina. **O futuro dos pagamentos por serviços ambientais no brasil a partir do novo código florestal**, 2013.

34. FUNARI, Pedro Paulo. **História do Brasil**, 2017. Disponível em (https://novaescola.org.br/conteudo/201/como-foi-estabelecida-a-divisao-dos-estado s-brasileiros). Acesso em 22/07/2017.

35. GONZÁLEZ REY, F. **Epistemologia qualitativa e subjetiva**. São Paulo: Educ, 1999.

36. GUEDES, Fátima Becker e SEEHUSEN, Susan Edda (Orgs). **Pagamentos por Serviços Ambientais na Mata Atlântica**: lições aprendidas e desafios. Brasília: MMA, 2011.

37. HISTÓRIA DO BRASIL. Disponível em (http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/ 1085). Acesso em: 17/08/2017.

38. HISTÓRIA DE SÃO PAULO. Disponível em (http://www.cidadedesaopaulo.com/sp/a-cidade-de-sao-paulo). Acesso em: 20/08/2017.

39. HUETING, R., REIJNDERS, L., de BOER, B., LAMBOOY, J., JANSEN, H., 1998. **The concept of environmental function and its valuation**. Ecological Economics 25, 31-35.ILHA DE CALOR. Disponível em (

40. INFRAESTRUTURA VERDE. Disponível em (https://www.eea.europa.eu/pt/articles/ infraestrutura-verde-viver-melhor-gracas). Publicado 2015-12-14 Modificado pela última vez 2017-07-17>. Acesso em: 28/08/2017.

41. IPEA (Instituto De Pesquisa Econômica Aplicada). **Crescimento das cidades.** Disponível em (http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view =article&id=4322). Acesso em: 28/08/2017.

42. IPEF (Instituto de Pesquisa e Estudos Florestais). Disponível em (http://www.ipef.br/publicacoes/ relatorios/plano_diretor_corumbatai.pdf). Acesso em: 28/08/2017.

43. JACOBI, Pedro. **Impactos socioambientais urbanos na região metropolitana de São Paulo**. São Paulo: Revista Vera Cidade, ano I, nº 01, Dezembro de 2006.

44. MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

45. JÚNIOR, Luís Fernando. **História de São Paulo**, 2017. Disponível em (https://rioseruas.wordpress. com/category/publicacoes/). Acesso em 10/07/2017.

46. MATA, Daniel. **IPEA** (Instituto De Pesquisa Econômica Aplicada), 2017.

47. MEA (Millennium Ecosystem Assessment), 2003. Ecosystem and Human Well-Being: a framework for assessment. Washington DC: Island Press. Disponível em (https://www.millenniumassessment.org/en/index.html). Acesso em: 02/09/2017.

48. MOREIRA, João Carlos; SENE, Eustáquio de. **Geografia**. Volume único. São Paulo: Scipione, 2005.

49. MOURA, Luiz. Antônio. Abdalla. De. **Qualidade e gestão ambiental**: sugestões para implantação das Normas ISO 14000 nas empresas. 2ª. ed. São Paulo: Juarez de Oliveira,2000.

50. MUCELIN, Carlos Alberto; BELLINI, Marta. **Lixo e impactos ambientais perceptíveis no ecossistema urbano**, 2008.

51. NBS. Disponível em (http://www.aalto.fi/en/current/current_archive/news/2014-05-12/). Acesso em: 15/09/2017.

52. OLIVEIRA, Manoel Carlos de. **Discussões sobre o conceito de meio ambiente**. Revista do Instituto Geológico, São Paulo, vol. 3, n. 2, p. 53-60, jul./dez. 1982.

53. OLIVEIRA, Marcinéia Vaz Moraes De; ROSIN, Jeane Aparecida Rombi De Godoy. **Arborização dos espaços públicos: uma contribuição à sustentabilidade urbana**, 2013.

54. PARFITT, Claure Morrone. **Impactos urbanos em áreas de interesse e proteção ambiental**. Porto Alegre, 2002.

55. PACIEVITCH,Thais. **História de São Paulo**, 2017. Disponível em (http://www.infoescola.com/sao-paulo/historia-de-sao-paulo/). Acesso em 15/07/2017.

56. PEREIRA, João Victor Inácio. **Sustentabilidade: diferentes perspectivas, um objetivo comum**. Economia Global e Gestão, Lisboa, vol. 14, n. 1, 2009.

57. PILLAR, Valério De Patta; et al. **Campos Sulinos conservação e uso sustentável da biodiversidade**. 2. ed. Brasília: MMA, 2009.

58. POLITÍCA E MEIO AMBIENTE. Disponível em (http://www.portalconscienciapolitica.com.br/ci%C3%AAncia-politica/politicas-publica /meio-ambiente/). Acesso em: 01/09/2017.

59. PROBLEMAS AMBIENTAIS URBANOS. Disponível em (http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/os-problemas-ambientais-urbanos .htm). Acesso em: 01/09/2017.

60. RODRIGUES, Luiz Francisco; CAVINATTO, Vilma Maria. **Lixo: de onde vem? Para onde vai?** São Paulo: Moderna, 1997.

61. ROESSH, Sylvia M. Azevedo. **Projetos de estagio e de pesquisa em administração: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso**. 3ª. Ed. São Paulo: Atlas, 2007.

62. ROWE, Peter G. **Cheonggyecheon, Coréia do Sul**. Disponível em (http://www.au.pini.com.br/arquitetura-urbanismo/234/restauracao-do-cheonggyeche on-seul-coreia-do-sul-296126-1.aspx). Acesso em: 01/09/2017

63. SEIFFERT, Mari Elizabete Bernardini. ISO 14001 **sistemas de gestão ambiental: implantação objetiva e econômica**. 3ª. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

64. SHIKI, Shigeo. **Uso de mecanismos de pagamentos por serviços ambientais na conservação do solo e água**. 2008.

65. SILVA, José Afonso da. **Direito urbanístico brasileiro**. São Paulo, RT, 1981.

66. STUERMER, Monica Machado; BROCANELI, Pérola Felipette; VIEIRA, Maria Elena Merege. **Os aterros sanitários desativados e o sistema de áreas verdes da cidade de São Paulo: possibilidade de integração**, 2011.

67. TAVOLARO, Sérgio B. F. **Resenha do livro: A questão ambiental: sustentabilidade e políticas públicas no Brasil**. Ambiente & Sociedade, ano II, n. 5,1999.

68.

TIAGO, Ângelo. **Ilha de calor**, 2017. Disponível em (http://brasilescola.uol.com.br/geografia/ilha-de-calor.htm). Acesso em 18/07/2017.

70. UNITED NATIONS. **O futuro que queremos**. Documento final da conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável. Rio de Janeiro, 2012.

71. ZHOURI, Andréa. **O ativismo transnacional pela Amazônia: entre a ecologia política e o ambientalismo de resultados**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 12, n.25, 2006.

72. ZULAUF, Werner E. **O meio ambiente e o futuro**. Estudos Avançados, vol. 14, n.39, 2000.

38809

ÔNUS E BÔNUS DA TRANSPOSIÇÃO DE ÁGUA ENTRE RESERVATÓRIOS DA REGIÃO METROPOLITANA DE SÃO PAULO

Vitor Akio Yamada Kikuchi
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
mauecologia@yahoo.com.br

Maurício Lamano Ferreira
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
mauecologia@gmail.com

Diego Conti
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
diegoconti@uol.com.br

Andreza Portella Ribeiro
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
andrezp@uni9.pro.br

Cristiano Capellani Quaresmo
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
quaresmacc@yahoo.com.br

RESUMO

O crescimento desorganizado da Região Metropolitana de São Paulo ocasionou uma série de problemas contemporâneos de ordem ambiental, dentre os quais se destaca o abastecimento e suprimento de água de boa qualidade para a população humana. Este trabalho tem o objetivo de analisar os prós e contras da transposição de água entre as represas que abastecem parte da população paulistana, bem como considerar alternativas como a diminuição de pressão na tubulação de água e o rodízio de água em diferentes partes da Região Metropolitana de São Paulo. Para tanto, foram feitas leituras de artigos científicos e sites especializados no assunto, a fim de se sumarizar, não sistematicamente, as informações disponíveis. No período de 2014 a 2016 o Estado de São Paulo passou por uma das maiores crises de abastecimento de água da sua história, devido a anomalias em eventos meteorológicos, a falta de fiscalização e ocupações ilegais nas áreas de mananciais de represas e desmatamentos. As somas desses fatores acabaram ocasionando a brusca queda dos níveis de água dos reservatórios paulistanos, sobretudo o Sistema Cantareira, que, por várias ocasiões, nessa época, operou com a sua reserva técnica de água, popularmente conhecida como volume morto, ou seja, abaixo dos níveis de captação por gravidade. Muitas alternativas foram tomadas, para controlar, suprimir e evitar o desabastecimento de água na Grande São Paulo, desde descontos para o baixo consumo de água até a diminuição da pressão nas redes de distribuição feita através de manobras por válvula. Entretanto uma das alternativas utilizadas foi à interligação entre as represas que abastecem a cidade, permitindo a transferência de água de um reservatório com níveis favoráveis, para outro, garantindo assim o seu equilíbrio e normalizando a captação e distribuição de água a população como um todo. Mas como toda grande obra ambiental, que resolva um problema de suma importância como a distribuição de água potável, existe um impacto ao meio ambiente e problemas legais, como problemas ocasionados nas regiões de Ribeirão Pires e Igaratá, que serão demonstrados nesse artigo, assim como soluções que foram tomadas para diminuir ou solucionar as ocorrências.

INTRODUÇÃO

A última crise hídrica ocorrida na região sudeste do Brasil, em meados dos anos de 2014 e 2015 foi um evento climático bastante preocupante de debatido na comunidade científica e política (Cerqueira, 2015; Jacobi et al., 2015; Marengo et al., 2015). Durante a crise hídrica, um documento foi redigido pela Companhia de Seneamento Básico do Estado de São Paulo (SABESP) descrevendo a estratégia e sua forma de atuação para combater a crise hídrica, foram realizadas varias alternativas para solucionar paliativamente o abastecimento de água, a primeira delas foi o incentivo a diminuição de consumo de água pela população, dependendo da porcentagem da diminuição de consumo um desconto equivalente era dado ao consumidor na conta d água no final do mês e caso o consumidor aumentasse o consumo de água, uma multa era somada a conta. Outra punição monetária aplicada era caso o morador da residência fosse flagrado limpando a calçada com mangueira de água.

Cabe destacar ainda que outra alternativa foi a manobra de válvulas na rede de abastecimento de água, que consiste em fechar válvulas de registro em pontos específicos de uma região e em horários pré-determinados causando uma queda de pressão na rede, evitando assim a perda de água por vazamentos. Entretanto, apesar de garantir um consumo menor de água, como efeito colateral acaba causando um desabastecimento para alguns moradores, principalmente para aqueles que moram em regiões mais altas (Leite, 2018). Por fim, outra opção foi a utilização do rodízio no abastecimento de água, que são interrupções no abastecimento de água potável em uma região, garantindo que a população que voluntariamente não economizaria água seja forçada a consumir menos, diminuindo assim a captação da água da represa

Entretanto ambas as opções acima além de causarem uma grande rejeição da população, sobretudo para a imagem dos políticos em época de eleições, causam problemas para as tubulações das redes de distribuição de água, como riscos sanitários e acabam também forçando todos os conjuntos de distribuição, devido a entrada e saída de água repentina junto com a sua diminuição e aumento de pressão na rede o que pode causar vazamentos e contaminações devido a entrada de ar no sistema. Com isso, a SABESP executou uma estratégia de ação evitando a utilização do rodízio, devido aos problemas na rede de distribuição já mencionadas acima, passando a incentivar a diminuição do consumo de água, dando descontos na cobrança de água de acordo com a economia. Outra ação foi à transferência de água entre sistemas produtores, promovendo assim a transposição de água entre reservatórios.

Com isso, esse artigo visa analisar os prós e contras da transposição de água entre as represas que abastecem parte da população paulistana, bem como considerar alternativas como a diminuição de pressão na tubulação de água e o rodízio de água em diferentes partes da Região Metropolitana de São Paulo.

METODOLOGIA

O levantamento do referencial teórico para o embasamento dos benefícios e impactos da transposição foi realizado através de documentos e pesquisa acadêmica disponível online, bem como reportagens da época mencionando sobre o assunto. A estratégia de combate a Crise Hídrica, o CHESS – Crise Hídrica, Estratégia e Soluções da SABESP, foram acessadas através do site da própria companhia.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A transposição de água e sua utilização como solução

A transposição de água entre reservatórios consiste na interligação de duas ou mais represas através de tubulações, canais, e dependendo do terreno a ser percorrido existe a possibilidade da utilização de túneis e aquedutos e um conjunto de bombas de sucção e recalque, também conhecidas como estações de bombeamento, que ao entrar em operação permite conduzir certo volume de água, em litros por segundo, de um ponto a outro.
São frequentemente utilizadas para a minimização dos efeitos causados pela baixa disponibilidade hídrica em algumas regiões, realizando a transferência de bacias hidrográficas com níveis excedentes (GODOY, 2000).

Em geral, os inúmeros projetos visam implantar e incrementar a irrigação de áreas com baixa disponibilidade hídrica, abastecer cidades, aumentar a produção de energia elétrica, entre outros, promovendo o desenvolvimento regional e melhorando as condições de vida das populações [...] (MATSUZAKI, 2007, p. 27).

A utilização desse tipo de obra civil já é realizada desde a época dos egípcios há mais de mil anos A.C e nos dias atuais vários países do mundo utilizam esse tipo de transferência hídrica, no qual o Estados Unidos tem um

maior destaque devido ao número de projetos. No Brasil, a obra mais conhecida é a transposição do Rio São Francisco, cujos objetivos principais são de diminuir os efeitos da seca na região Nordeste do Brasil.

Na Região Metropolitana de São Paulo, a maior parte das transferências de água de larga escala tem como objetivo geral o abastecimento público e isso é realizado desde a década de 70, através da captação e transferência de água da bacia do Rio Piracicaba para a bacia do Alto Tietê (GODOY, 2000).

Antes da crise hídrica, algumas obras de ampliação e interligação entre as represas já haviam sido finalizadas. Em 1998, a primeira etapa do Programa Metropolitano de água foi finalizada, aumentando a capacidade de mananciais do sistema integrado, eliminando o risco de rodízio de água na época. E em 2011, foram executadas obras no Sistema Adutor Metropolitano, aumentando a integração entre os sistemas e ampliando as áreas de transferências.

Entretanto mesmo com as obras realizadas, não houve uma continuação no processo de ampliação desses sistemas, de maneira que a crise hídrica de 2014 forçou o investimento de obras anteriormente planejadas e acelerou a execução de outras, na sua grande maioria houve a construção e operacionalização de adutoras interligando represas distintas, assim como a instalação de "Boosters" em adutoras já existentes, aumentando a sua capacidade de transferência.

Uma dessas obras realizadas foi a interligação entre as represas de Jaguari e Atibainha, que teve como o principal objetivo recuperar o volume de armazenamento do sistema Cantareira aumentando a sua capacidade de recarga. Ainda, em 2014 o Governo de São Paulo, junto a Agência Nacional de Águas (ANA), a Agência Nacional de Energia Elétrica (ANAEEL) e a Presidência da República, solicitou a integração de esforços para a viabilidade de execução das obras de interligação Jaguari e Atibainha. Após a aprovação da viabilidade hidrológica do grupo técnico da ANA e a inclusão de uma minuta de resolução conjunta entre a ANA e o Departamento de Águas e Energia Elétrica (DAEE), houve uma apresentação do Estudo de Impacto Ambiental (EIA) e o Relatório de Impacto Ambiental (RIMA) da obra para a Companhia de Tecnologia de Saneamento Ambiental (CETESB) obtendo a aprovação do mesmo, concluindo que era ambientalmente viável.

Dentre as considerações aprovadas, os autores Carmo e Anazawa (2017) evidenciaram que "trata-se de uma obra de utilidade pública, emergencial e estratégica, para o enfrentamento da crise hídrica e para aumentar a segurança hídrica da macro-metrópole paulista e nas bacias Piracicaba, Capivari e Jundiaí". E em outubro de 2015, o governo do Estado de São Paulo assinou o contrato de obra, a qual teve início em fevereiro de 2016.

O Sistema de interligação entre as represas Jaguari e Atibainha consiste em treze mil metros de tubulações de aço aterrados e mais de 6 mil metros de túneis escavados, somados a oito bombas de recalque para vencer a declividade do terreno, permitindo assim que o sistema Cantareira possa receber até 161 milhões de metros cúbicos de água bruta por ano, através da vazão média de 5,13 m/s.

Ressalta-se, que estudos realizados na época através de simulações demonstraram que se esse sistema já tivesse operando em condições normais, o sistema Cantareira não estaria em situação tão crítica quanto o registrado naquele período, ou seja os níveis de água estariam em posições mais favoráveis. Cabe observar que, uma característica desse sistema de transposição entre essas represas é a possibilidade de reversão do sentido de transposição, permitindo um duplo sentido na condução de água. Essa reversão, já era prevista como uma segunda parte da obra e esta em processo de execução de obras.

Após a utilização de todos os artifícios citados acima, principalmente a construção de adutoras para a realização da transposição de água bruta citada acima e a conscientização da população em relação ao desperdício de água, o problema da captação de água bruta foi suprimido na época, entretanto, como toda obra grande de engenharia na área ambiental, sempre existe um efeito colateral ao meio ambiente.

Problemas ambientais causados pela transposição

Manchon e Nonetto (2016) ressaltam que Estudos de Impactos Ambientais realizados recentemente nesses tipos de obras hidráulicas como a transposição, evidenciaram que um dos problemas identificados já na fase de planejamento é a geração de expectativa na população, a qual almeja uma solução urgente para escassez de água. E outro significativo impacto no meio ambiente acontece durante a fase de implantação da infraestrutura, quando ocorrem as obras para a instalação das construções e, consequentemente, as intervenções no meio ambiente.

Outra análise foi realizada na obra de transposição entre as represas Jaguarí e Atibainha, interligando as bacias do Paraíba do Sul e PCJ (Piracicaba, Capivarí e Jundiaí) e outros empreendimentos hidráulicos equivalentes, listando os impactos negativos causados, conforme a Figura 1.

	Empreendimento	Empreendedor	Caracterização	Ano
1	Sistema de Esgotamento Sanitário (SES) do município de Campos do Jordão, estado de São Paulo	Companhia de Saneamento Básico do Estado de São Paulo – Sabesp	Obra de saneamento – implantação do sistema de esgotamento sanitário para tratamento e disposição de esgotos gerados na área urbana do município.	2010
2	Sistema Produtor São Lourenço (SPSL)	Companhia de Saneamento Básico do Estado de São Paulo - Sabesp	Obra de abastecimento público – conjunto de instalações para captação de água no Reservatório Cachoeira do França (bacia do Alto Juquiá) para reforço e regularização do abastecimento público de água para a zona oeste da Região Metropolitana de São Paulo – RMSP.	2010
3	Aproveitamento Múltiplo Santa Maria da Serra	Secretaria Estadual de Logística e Transportes - Departamento Hidroviário	Aproveitamento múltiplo/hidrovia - extensão da hidrovia Tietê-Paraná por 45km para navegação fluvial, plataforma logística e terminal multimodal, e aproveitamento hidrelétrico (Pequena Central Hidrelétrica - PCH).	2012
4	Barragens Pedreira e Duas Pontes	Secretaria de Saneamento e Recursos Hídricos - Departamento de Águas e Energia Elétrica (DAEE)	Obra de abastecimento público -	2013
5	Obras de Aproveitamento da Bacia do Rio Itapanhaú para Abastecimento da RMSP	Companhia de Saneamento Básico do Estado de São Paulo - Sabesp	Obra de abastecimento público- reversão de águas do ribeirão Sertãozinho para o reservatório de Biritiba (bacia do Alto Tietê).	2015
6	Interligação entre as Represas Jaguari (Bacia do Paraíba do Sul) e Atibainha (Bacias PCJ)	Companhia de Saneamento Básico do Estado de São Paulo - Sabesp	Obra de abastecimento público - conjunto de instalações para capatção de água do reservatório Jaguari (bacia do Paraíba do Sul), e adução para reservatório Atibainha, do Sistema Cantareira para recuperação do volume armazenado nas represas do Sistema Cantareira e redução do risco sistêmico no abastecimento da Região Metropolitana de São Paulo e bacias PCJ.	2015

Figura 1: Caracterização dos empreendimentos hidráulicos que compõe a amostra de estudos. **Fonte:** (MANCHON e BONETTO, 2016)

A Tabela 1 também destaca alguns processos bastante importantes que se relacionam diretamente aos impactos negativos no meio físico, biótico e antrópico.

Meio	Impacto
Físico	Introdução de processos erosivos
	Assoreamento de corpos d'água
	Alteração da qualidade do ar
Biótico	Remoção da cobertura vegetal
	Alteração da qualidade da água
	Interferência no ecossistema aquático
	Interferência na fauna terrestre
Antrópico	Desapropriação de terras
	Deslocamento de população e atividades

Tabela 1: Principais impactos ambientais identificados nos EIAs, divididos por sua natureza.

Fonte: Adaptado de MANCHON e BONETTO (2016).

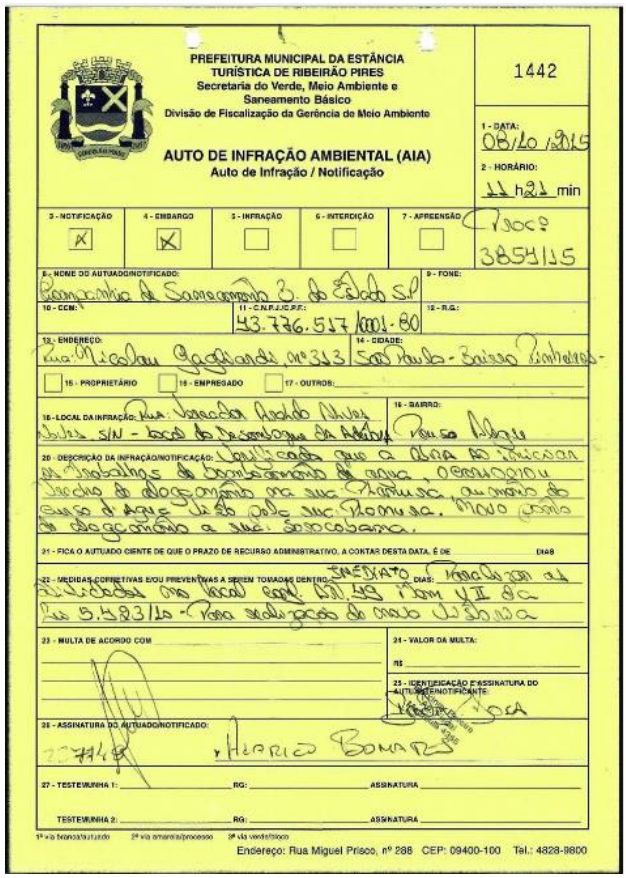
Manchon e Nonetto (2016) ressaltam que todos os impactos listados nas Figuras 1 e Tabela 1 são negativos e de ocorrência provável ocorre em curto prazo. Além disso, os autores revelam que a maior parte destes impactos ambientais estão interligados uns aos outros e podem ser de duração permanente.

Em julho de 2018, outro problema ambiental foi identificado, no qual uma queda brusca do volume de água da represa do Rio Jaguarí – uma diminuição em quatro metros do nível d água em menos de vinte dias – o que afetou a piscicultura e o turismo da região e, ainda, a queda da brusca do nível causou erosão das margens, levou ao assoreamento dos rios. Isso foi causado pelo excesso de transferência de água entre os reservatórios.

Cabe recordar que no final do primeiro trimestre do ano de 2018, a justiça suspendeu a licença de operação da interligação entre as duas represas devido à ação movida pela Prefeitura de Igaratá que alegou que a SABESP, após a conclusão das obras, deixou de realizar a recuperação e a recomposição da drenagem nas estradas e no entorno, causando problemas a população local. Além disso, terrenos cedidos pela prefeitura para as obras executadas não foram recuperadas e o projeto de arborização e vegetação também não foi concluído, como previsto em contrato.

Entretanto, em abril do mesmo ano, a SABESP obteve uma liminar que liberou a operação de transposição, alegando que a licença válida para a operação tinha como data final o mês de agosto de 2018, estando assim dentro do prazo para executar e concluir as obras de contrapartidas solicitadas previamente. Problemas semelhantes foram identificados em uma obra de transposição da Represa Billings para o Sistema Alto–Tietê, mais precisamente na cidade de Ribeirão Pires, no ABC Paulista. Em setembro de 2015, a transferência de água entre as duas represas acabou ocasionando erosões próximas ao local de lançamento de água, provocando o assoreamento e aumento do nível do rio.

Ressalta-se que estas erosões ameaçaram algumas residências da região, provocando riscos de desabamento das edificações e que também causou alagamentos na área urbana de Ribeirão Pires. Tais transtornos levaram a prefeitura da cidade a aplicar contra a SABESP o "Auto de Infração Ambiental" (AIA), o que levou ao embargo e a posterior paralisação da transposição até serem tomadas todas as providências solicitadas, conforme mostra a Figura 2.


PREFEITURA MUNICIPAL DA ESTÂNCIA TURÍSTICA DE RIBEIRÃO PIRES
Secretaria do Verde, Meio Ambiente e Saneamento Básico
Divisão de Fiscalização da Gerência de Meio Ambiente

AUTO DE INFRAÇÃO AMBIENTAL (AIA)
Auto de Infração / Notificação

1442

1 - DATA: 08/10/2015
2 - HORÁRIO: 11 h 21 min

3 - NOTIFICAÇÃO [X] 4 - EMBARGO [X] 5 - INFRAÇÃO [ ] 6 - INTERDIÇÃO [ ] 7 - APREENSÃO [ ]

8 - NOME DO AUTUADO/NOTIFICADO: Companhia de Saneamento B. do Estado S.P.
9 - FONE: 3854115
10 - CCM:
11 - C.N.P.J./C.P.F.: 43.776.517/0001-80
12 - R.G.:
13 - ENDEREÇO: Rua Nicolau Gagliardi, nº 313
14 - CIDADE: São Paulo - Bairro Pinheiros
15 - PROPRIETÁRIO [ ] 16 - EMPREGADO [ ] 17 - OUTROS:
18 - LOCAL DA INFRAÇÃO: Rua Vasco Pedro Nunes S/N - local da barragem da Represa
19 - BAIRRO: Rio Grande
20 - DESCRIÇÃO DA INFRAÇÃO/NOTIFICAÇÃO: Verificado que a obra da interligação da Represa Billings do Rio Grande, ocasionou vazamento de água na rua Promissão, aumento do curso d'água. Vazão pela rua Promissão. Novo ponto de vazamento a rua Sorocabana.
21 - FICA O AUTUADO CIENTE DE QUE O PRAZO DE RECURSO ADMINISTRATIVO, A CONTAR DESTA DATA, É DE ____ DIAS
22 - MEDIDAS CORRETIVAS E/OU PREVENTIVAS A SEREM TOMADAS DENTRO IMEDIATO DIAS: Paralisar as atividades na área [illegible] Art. 49 Dom VII da Lei 9.605/98 - Para realização do meio ambiente
23 - MULTA DE ACORDO COM
24 - VALOR DA MULTA: R$
25 - IDENTIFICAÇÃO E ASSINATURA DO AUTUADO/NOTIFICANTE: [illegible]
26 - ASSINATURA DO AUTUADO/NOTIFICADO: Henrique Bomar
27 - TESTEMUNHA 1: RG: ASSINATURA
TESTEMUNHA 2: RG: ASSINATURA
1ª via branca/autuado 2ª via amarela/processo 3ª via verde/fiscal
Endereço: Rua Miguel Prisco, nº 288 CEP: 09400-100 Tel.: 4828-9800

Figura 2: Auto de Infração Ambiental aplicado a Sabesp, pela Prefeitura de Ribeirão Pires. **Fonte:** (Estadão, 2015)

Entretanto meses depois da infração foram realizadas obras para a mitigação dos impactos ambientais, a saber: foram colocadas pedras para a proteção das margens e dissipadores de energia no ponto de encontro do córrego com a represa, o que ajuda a evitar novas erosões. Posteriormente, a vazão de transferência de água entre as represas foi aumentada de forma gradativa atingindo sua plena carga em dezembro de 2015.

Como curiosidade, após sua operação em plena carga, o canal de transposição de água acabou virando uma espécie de diversão entre os moradores próximos à obra. Devido à grande vazão de transferência, algo em torno de 4000 L/s, o canal virou um tobogã, levando os moradores a percorrerem o canal em boias até o ponto de encontro com a represa.

CONCLUSÃO

A estratégia de transposição de água já é utilizada há milênios como uma forma de diminuir os problemas de escassez, e tem como um dos principais objetivos garantir o acesso e o abastecimento público de água. Esse tipo de execução de obra hídrica na Região Metropolitana de São Paulo permitiu uma grande transferência de água de uma represa a outra, ou seja, uma equalização entre os níveis de água, permitindo assim uma melhor distribuição e abastecimento de água para várias cidades e beneficiando um maior número de pessoas.

A transposição possui várias vantagens frente às outras opções de combate à falta de água apresentadas a época, tais como a diminuição de pressão em pontos específicos e a interrupção completa do abastecimento. Ambas as opções atingem bairros específicos e podem invariavelmente interromper o abastecimento em locais de grande importância pública, como por exemplo, escolas e hospitais. Além disso, ambas as operações, apesar de garantirem o abastecimento em alguns lugares, causam o desabastecimento de outra grande parcela da população, por horas ou até por dias.

Entretanto cabe ressaltar que alguns efeitos colaterais em transposições podem ocorrer, seja durante a construção, como os transtornos ocasionados pelas obras, e durante a sua operação como erosões nas margens de rios e represas e a diminuição repentina do nível de rios e represas, logo cabe ao poder público fiscalizar e punir se necessários quaisquer irregularidades.

A transposição de água entre as represas na Região Metropolitana de São paulo foi uma das mais importantes obras realizadas no âmbito metropolitano, ajudando a diminuir os problemas de abastecimento de água na capital paulista. Mesmo com algumas obras prontas e em plena carga de uso, o risco de seca reduziu significativamente nos últimos anos. Entretanto, ressalta-se que o governo deve realizar investimentos contínuos em infraestruturas deste tipo para evitar/ou minimizar os efeitos de uma nova crise hídrica que provavelmente irá acontecer na Região Metropolitana da Grande São Paulo, conforme modelos matemáticos já preconizam (Marengo et al., 2015).

REFERÊNCIAS

1. Cerqueira, G. A. (2015). A crise hídrica e suas consequências. BOLETIM DO LEGISLATIVO Nº 27, Senado federal.
2. CARMO, R. L. A água é o limite? Redistribuição espacial da população e recursos hídricos no estão de São Paulo. Campinas, Nepo, 2002 (Textos Nepo, nº42)
3. CARMO, R.L.;ANAZAWA,T.M. escassez hídrica,sobreposição de espacialidades e conflitos, 07/2017, Boletim Regional, Urbano e Ambiental,Vol. 17, pp.61-68, Brasília, DF, Brasil, 2017.
4. COMPANHIA DE SANEAMENTO BÁSICO DO ESTADO DE SÃO PAULO (Sabesp), CHESS - CRISE HÍDRICA, ESTRATÉGIA E SOLUÇÕES DA SABESP, PARA A REGIÃO METROPOLITANA DE SÃO PAULO. Disponível em: (http://site.sabesp.com.br/site/interna/Default.aspx?secaoId=590) Visualizado em: 15/08/2018
5. COMITÊ DE CRISE HIDRICA – CCH, PLANO DE CONTINGÊNCIA PARA O ABASTECIMENTO DE ÁGUA DA REGIÃO METROPOLITANA DE SÃO PAULO. Disponivel em: (http://www.saneamento.sp.gov.br/Arquivos/Planos/Plano%20de%20Conting%C3%AAnica%20(datado).pdf) Visualizado em 15/08/18
6. DE JESUS, M.G; TORRES, P.V; BARBOSA, A.C; MARCATO, S.S, I-148 – INTERLIGAÇÃO ENTRE AS REPRESAS JAGUARI E ATIBAINHA, TRANSPOSIÇÃO DE BACIAS COM POSSIBILIDADE DE REVERSÃO.2016
7. ESTADAO.COM.BR – Obra de Transposição da Billings é embargada após inundações. Disponível em: (https://sao-paulo.estadao.com.br/noticias/geral,interligacao-da-billings-com-alto-tiete-e-embargada-apos-inundar-ruas-e-casas,1782549). Visualizado em 21 de Agosto de 2018

8. GODOY M. A. Indicadores de sustentabilidade ambiental para análise de transposições hídricas. São Paulo: Faculdade de Saúde Pública da USP; 2000

9. GLOBO.COM – Após interligação de represas, queda brusca no nível do reservatório do Rio Jaguarí preocupa Prefeitura e pescadores de Santa Isabel. Disponível em: (https://g1.globo.com/sp/mogi-das-cruzes-suzano/noticia/2018/07/25/apos-interligacao-de-represas-queda-brusca-no-nivel-do-reservatorio-do-rio-jaguari-preocupa-prefeitura-e-pescadores-de-santa-isabel.ghtml). Visualizado em: 18 de agosto de 2018.

10. GLOBO.COM – Justiça suspende licença de funcionamento de interligação de represa do Jaguari com Cantareira. Disponível em: (https://g1.globo.com/sp/vale-do-paraiba-regiao/noticia/justica-suspende-licenca-de-funcionamento-da-interligacao-de-represa-do-jaguari-com-cantareira.ghtml). Visualizado em: 18 de agosto de 2018.

11. GLOBO.COM: - Justiça derruba liminar que barrava a operação da interligação do Cantareira. Disponível em: (https://g1.globo.com/sp/vale-do-paraiba-regiao/noticia/justica-derruba-liminar-que-barrava-operacao-da-interligacao-do-cantareira.ghtml). Visualizado em: 18 de agosto de 2018.

12. Jacobi, P. R., Cibim, J., & Leão, R. D. S. (2015). Crise hídrica na Macrometrópole Paulista e respostas da sociedade civil. Estudos avançados, 29(84), 27-42.

13. Leite, D. D. A. (2018). Gerenciamento de discursos hídricos: a comunicação da crise de abastecimento de água na Região Metropolitana de São Paulo (2014-2015).

14. MANCHON, F.T; BONETTO, N. C. F, Principais Impactos Ambientais Gerados Por Empreendimentos Hidráulicos No Estado De São Paulo. 2016

15. Marengo, J. A., Nobre, C. A., Seluchi, M. E., Cuartas, A., Alves, L. M., Mendiondo, E. M.,... & Sampaio, G. (2015). A seca e a crise hídrica de 2014-2015 em São Paulo. Revista USP, (106), 31-44.

16. MATSUAKI M. Transposição das águas do braço Traquacetuba da represa Billings para a represa Guarapiranga: aspectos relacionados à qualidade de água para abastecimento [tese de doutorado]. São Paulo: Faculdade de Saúde Pública da USP; 2007

17. UOL NOTICIAS – Obra contra crise hídrica vira "toboágua" na Grande São Paulo. Disponível em: (https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-estado/2016/03/02/obra-contra-crise-hidrica-vira-toboagua-na-grande-sao-paulo.htm). Visualizado em 21 de Agosto de 2018.

38063

COMPARAÇÃO DA RIGIDEZ ARTERIAL ENTRE INDIVÍDUOS SAUDÁVEIS, DIABÉTICOS E HIPERTENSOS DA POPULAÇÃO MEXICANA

Michelle Karina da Silva
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
michelle_mks@hotmail.com

David Cardona Muller
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
david.cardona@academicos.udg.mx

Fernando Grover Páez
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
fgroverp@hotmail.com

Carlos Ramos Becerra
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
cramosphd@gmail.com

RESUMO

Introdução: A rigidez arterial fornece uma visão singular do ambiente hemodinâmico central e da real sobrecarga imposta sobre as grandes artérias, podendo indicar uma pré-disposição a eventos cardiovasculares. Ela ocorre normalmente com o envelhecimento, mas pode ser agravado com doenças associadas como: diabetes, aterosclerose, hipertensão e doença renal crônica. O velocidade da onda de pulso do tornozelo-braquial é um dos metodos utilizados para medir a rigidez arterial. **Objetivo:** Analisar as características da rigidez vascular em pessoas saudáveis, com diabetes e hipertensão. **Material e método:** É um estudo transversal que utilizou uma amostra de 486 pacientes, sendo 181 saudáveis, 49 diabéticos, 156 hipertensos e 100 diabéticos e hipertensos. O estudo foi desenvolvido em duas etapas, onde primeiramente os pacientes foram analisados através do equipamento VP 1000, para medir a velocidade da onda de pulso tornozelo-braço. Em seguida foram interrogados quanto doenças pré-existentes. A diferença entre os grupos foi analisada com o teste T de Student onde $p < 0,05$ foi considerado significativo. **Resultados:** Os pacientes foram separados quanto a faixa etária e doenças pré-existentes. Em seguida foram realizados cálculos estatísticos para ver a significância do estudo. E posteriormente foi feito um gráfico correlacionando a velocidade de pulso tornozelo-braço com as doenças pré-existentes e indivíduos saudáveis. **Conclusão:** Foi possível constatar que independentemente da variação da faixa etária, indivíduos saudáveis tem menor rigidez arterial do que aqueles que apresentam diabetes e hipertensão. E aqueles que possuem essas duas enfermidades concomitantes apresentam maior rigidez do que os outros grupos.

PALAVRAS-CHAVES: Rigidez Arterial; VP 1000; Diabetes; Hipertensão; Velocidade de onda de pulso; velocidade de onda de pulso tornozelo-braço.

INTRODUÇÃO

As doenças cardiovasculares (DCV) são uma das principais causas de morte em nível mundial atualmente apresentando cerca de 31% de todas as mortes em todo o mundo. [3] Assim para que esta seja detectada algumas diretrizes foram instaladas, como a medida da rigidez aórtica e da espessura íntima-média da artéria carótida. Sendo que a velocidade de onda de pulso (VOP) é considerada padrão-ouro para avaliar a rigidez arterial.

A rigidez arterial é um dos principais determinantes da pressão de pulso, a qual é um importante marcador independente de risco cardiovascular, podendo fornecer uma visão singular do ambiente hemodinâmico central e da real sobrecarga imposta sobre as grandes artérias, podendo indicar assim uma pré disposição á infartos, insuficiência cardíaca, entre outros. Vale ressaltar ainda que o aumento da rigidez arterial prévio contribui também de maneira independentemente para o desenvolvimento de hipertensão. Assim a rigidez arterial é um preditor subclínico independente de risco cardiovascular e global. [4] [7]

É um fenômeno complexo caracterizado pela diminuição da distensibilidade das grandes artérias, ocorrendo um aumento da pressão arterial sistólica (PAS) e uma diminuição da pressão arterial diastólica (PAD). Esse fenômeno ocorre normalmente com o envelhecimento, mas pode ser agravado em presença de doenças associadas ao sistema cardiovascular, tais como: diabetes, aterosclerose, hipertensão e doença renal crônica. Esse diminuição da elasticidade vascular pode estar associada ao aumento da pós carga, o que a longo prazo contribui para hipertrofia ventricular esquerda (HVE), agravamento da isquemia coronária e um aumento da parede vascular.

A complacência arterial é modulada por meio de um fino balanço entre a produção e a degradação de elastina e de colágeno. A perda ou a desorganização da elastina e sua substituição por colágeno determina o aumento da rigidez da parede. Portanto, o desequilíbrio desse sistema, que pode ser causado por substâncias pró-inflamatórias, alterações na inibição ou na ativação de metaloproteinases, fatores reológicos e sobrecarga de pressão pode acarretar na superprodução de colágeno e/ou redução da elastina, contribuindo assim para a diminuição da distensibilidade vascular. [2][12]

Quando associado a hipertensão, o aumento da pressão gera aumento do estresse pulsátil na parede vascular resultando em degradação mais rápida das fibras de elastina, o que modifica a rigidez arterial.[2] Já em relação a diabetes, estudos demonstraram que níveis glicêmicos elevados podem aumentar os produtos de glicação avançada, reduzir a biodisponibilidade de NO nos vasos e intensificar o processo inflamatório, sendo esse ultimo causado pela glicotoxicidade e lipotoxicidade, o que contribui para o estress oxidativo, o que causa dano a parede vascular e consequentemente diminuição de sua elasticidade. [2][11]

Como mencionado anteriormente para diagnostico de rigidez vascular é usado o VOP, podendo ser esse medido de maneira carotídeo-femoral, que é o padrão ouro, ou tornozelo-braquial, que é um novo método. Ambos possuem correlação positiva quanto ao diagnóstico da doença, como demonstrado em estudos asiáticos. Sendo assim em ambos é verificado o índice de pressão sistólica, que reflete a hemodinâmica arterial na extremidade inferior, ou seja, é uma representação da velocidade de deslocamento da onda de pulso no leito arterial. E assim se houver um valor aumentado dessas medições, o que geralmente é causado por estenose, indicará portanto a presença de doença arterial periférica (DAP). [2][6][12]

O velocidade da onda de pulso do tornozelo-braquial é medida por dispositivos automatizados, como o "Vascular Profiler 1000" (VP1000). Esse dispositivo é também capaz de medir o índice tornozelo-braquial, o que comprova sua utilidade na diagnóstico de doença arterial periférica.[6] Vale ressaltar ainda sua maior praticidade, por ser mais simples de ser medida, o que permite menor probabilidade de erros, alem de ser menos constrangedora para diferentes culturas quando ao local de aferição, isso quando comparada a VOP carótida-femoral.

O VP1000 mensura a flexibilidade dos vasos através da velocidade da onda de pulso, que é calculada por um intervalo de tempo da onda de pulso entre dois pontos, sendo esses o braço e o tornozelo. Em uma artéria normal, com boa elasticidade, parte da pulsação é absorvida pela parede arterial, assim a velocidade da onda de pulso é menor. No entanto conforme há aumento da rigidez vascular, essa pulsão não é absorvida pela parede arterial, o que aumenta a velocidade da onda de pulso, o que causa danos aos vasos sanguíneos e órgãos. [9]

Dessa maneira, sendo a rigidez arterial um dos principais fatores de risco para doença cardiovascular, é de suma importância que novos métodos sejam criados, como VP 1000, para que seja possível fazer um melhor diagnostico e de maneira mais prematura, melhorando assim o prognostico da população acometida com essa

doença, já que está se dá principalmente em países de baixa e média renda, o que reflete uma enorme parcela da população mundial. [5]

OBJETIVO

Esse trabalho tem por objetivo analisar as características da rigidez vascular em pessoas saudáveis, com diabetes e hipertensão.

MATERIAL E METODO

Trata-se de um estudo transversal. Utilizou-se uma amostra de 486 pacientes, dos quais 181 eram saudáveis, 49 eram diabéticos, 156 eram hipertensos e 100 eram diabéticos e hipertensos.

O estudo foi desenvolvido em duas etapas, onde em um primeiro momento os pacientes foram analisados através do equipamento VP 1000, o qual é capaz de avaliar, de maneira não invasiva, o grau de arterosclerose, mensurar a pressão arterial periférica dos quatro membros e a velocidade da onda de pulso tornozelo-braço.

Sendo feito da seguinte maneira: foram colocadas 4 pulseiras pneumaticas nos braços e tornozelos. As pulseiras foram conectadas a um sensor que determina a forma de onda do pulso, além de um sensor de pressão oscilométrica que mede a pressão arterial. As ondas de pulso foram analisadas usando um sensor de pressão semicondutor com uma frequência de aquisição de 1.200 Hz. Eletrodos foram colocados no borda esternal no nível do quarto espaço intercostal. As medições foram realizadas em uma sala bem iluminada com uma calma ambiente e temperatura média de 25 ° C.[6]

Em seguida os pacientes foram questionados quanto doenças pré-existentes relevantes como diabetes, hipertensão e dislipidemia, e se estas eram tratas com medicamentos. Também foram medidas a altura e peso dos pacientes para que fosse possível verificar o IMC.

Em um segundo momento, os dados obtidos foram compilados através do software IBM SPSS Statistics Editor de dados e os resultados foram organizados em gráficos e tabelas, e analisados de maneira a verificar a relação entre a rigidez arterial e as doenças pré existes relatadas.

Todos os valores são expressos como uma média ± o desvio padrão. A diferença entre os grupos de individuos saudáveis e individuos com doenças pré-existentes foi analisada com o teste T de Student para amostras independentes, sendo todos os valores entre individuos saudaveis e com doenças pré-existentes de $p < 0,05$ considerados significativos.

RESULTADO

Após coleta de dados e analise, os pacientes foram separados quanto a faixa etária, sendo o primeiro grupo com idade entre 20 e 40, segundo grupo com idade entre 41 e 60 anos e terceiro grupo com idade entre 61 e 80 anos, como mostra a tabela abaixo.

DOENÇAS PRÉ-EXISTEN	IDADE	N° PESSOAS	baPWV (cm/s)	PAS	PAD	IMC
SAUDAVEL	20 - 40	44	1184 ± 151,63	114 ± 10,34	73 ± 8,94	27 ± 4,75
	41 - 60	119	1320 ± 194,62	118 ± 12,94	73 ± 8,47	26 ± 3,68
	61 - 80	18	1533 ± 269,81	122 ± 11,73	74 ± 9,73	26 ± 3,58
HIPERTENSÃO	20 - 40	4	1473 ± 140,76	136 ± 7,5	88 ± 3,36	28 ± 2,46
	41 - 60	89	1532 ± 249,56	143 ± 20,27	87 ± 12,54	29 ± 4,22
	61 - 80	63	1725 ± 375,07	142 ± 22,75	81 ± 13,47	29 ± 4,71
DIABETES	20 - 40	7	1404 ± 164,80	121 ± 16,67	75 ± 8,79	31 ± 6,83
	41 - 60	21	1485 ± 198,33	122 ± 16,33	76 ± 8,33	28 ± 3,74
	61 - 80	21	1865 ± 309,44	128 ± 26,35	72 ± 8,19	26 ± 3,82
DIABET/ HIPERTEN	20 - 40	4	1397 ± 157,34	134,75 ± 5,43	88 ± 9,43	38 ± 9,22
	41 - 60	42	1684 ± 248,54	137 ± 17,94	84 ± 10,78	32 ± 5,61

	61 - 80	54	1992 ± 377,94	150 ± 21,41	76 ± 9,99	31 ± 21,24

*O estudo utilizou amostra aleatória da população de Guadalajara de ambos os
** PAS: pressão arterial sistólica. PAD: Pressão arterial diastólica. IMC: índice de massa corpórea

Tabela 1. Relação amostral de pessoas analisadas através do equipamento VP 1000 plus e de questionário quanto a doenças pré-existentes

A partir dos dados da tabela 1 foram realizados cálculos estatísticos para ver a significância do estudo de acordo com as faixas etárias e doenças pré-existentes e indivíduos saudáveis. O que é demonstrado na tabela abaixo.

	etária 20 – 40	etária 41-60	etária 61-80
Saudáveis e hipertensos	< 0.01*	< 0.01*	< 0.05*
Saudáveis e diabéticos	< 0.01*	< 0.01*	< 0.01*
Saudáveis e hipertensos/diabéticos	< 0.05*	< 0.01*	< 0.01*
Hipertensos e diabéticos	> 0.05	> 0.05	> 0.05
Hipertensos e hipertensos/diabéticos	> 0.05	< 0.01*	> 0.05
Diabéticos e hipertensos/diabéticos	> 0.05	< 0.01*	> 0.05

*p<0,05 considerado significativo

Tabela 2. Valor de p significativo para rigidez arterial para 3 diferentes grupos de faixa etária em relação a pacientes saudáveis, com diabetes, hipertensão e pacientes com diabetes e hipertensão

A partir da tabela 1 também foi possível a montagem de um gráfico correlacionando a velocidade de pulso tornozelo-braço com as doenças pré-existentes citadas e com os indivíduos saudáveis.

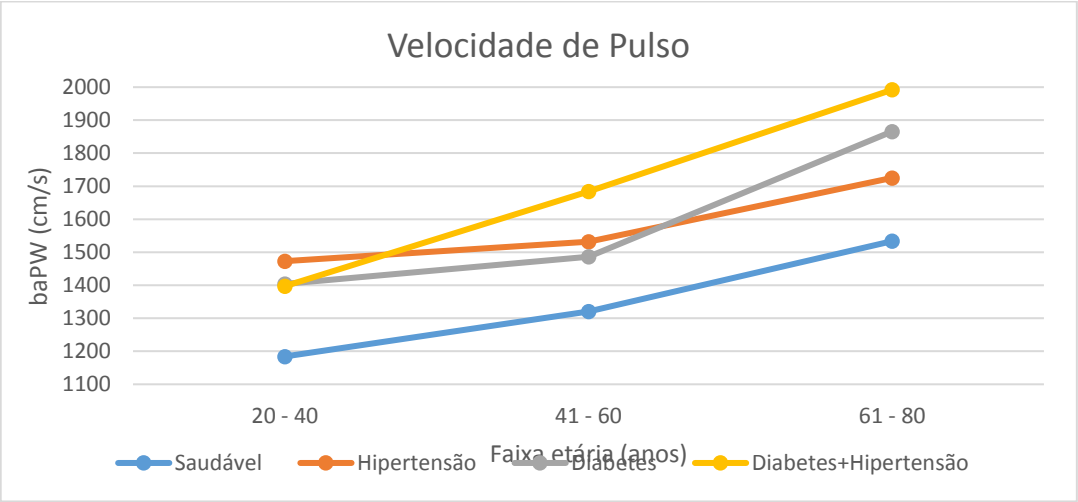


Gráfico 1. Relação da velocidade de onda de pulso tornozelo-braço entre indivíduos saudáveis, hipertensos, diabético e hipertensos e diabético separada por 3 faixas etárias, sendo essas de 20-40, 41-60 e 61-80 anos.

DISCUSSÃO

Como já se é sabido o envelhecimento é o principal fator para rigidez arterial, o que é possível ser visto no gráfico 1, onde há um maior aumento de VOP entre os grupos de 41-60 anos e 61-80 anos do entre os grupos de 20-40 anos e 41-60 anos. Esse fato também é relatado por Alvim e seus colaboradores (2017) onde é apontado que a partir dos 50 anos a um aumento de VOP alta, sendo essa prevalente em indivíduos com mais de 70 anos (maior que 60%), e é encontrada em quantidade baixa (5-10%) em indivíduos com menos de 50 anos. Isso se deve ao fato do envelhecimento estar associado com a elevação da atividade simpática, o que exacerba o processo inflamatório.[2]

Quanto a hipertensão, já se sabe que sua relação com a rigidez arterial se deve principalmente a disfunção endotelial, que nada mais é do que um desequilíbrio entre substancias vasoconstritoras e vasodilatadoras. E de acordo com diferentes autores como Alcantara (2003) e Yugar-Toleto (2015), isso se dá pelas células endoteliais estarem ativadas o que leva a um aumento de radicais livres, degradando assim o oxido nítrico (NO), que além de

ser um importante vasodilatador, possui efeito protetor na parede vascular e é um dos principais responsáveis pela distensão endotelial. Vale ressaltar ainda que a degradação de NO pode se dar por outros fatores, tais como fatores genéticos, ambientais, diminuição do fluxo, alteração da calmodulina, etc. Assim tais alterações contribuem para um estado basal de vasoconstrição, ou de tônus muscular, o que induz o aumento da rigidez e hipertrofia vascular. [1][12]

Já na relação entre diabetes e rigidez arterial, um dos principais fatores é a formação de produtos avançados de glicosilação (AGE), assim quando esta em grande quantidade, como no caso de diabéticos, produz radicais livres e induz respostas inflamatórias, o que causa uma disfunção endotelial, o que atua para o incremento da rigidez arterial. Os AGEs também quando se encontram na matriz celular, possuem grande interação com o colágeno, alterando assim o processo de remodelação vascular e favorecendo o espessamento da membrana basal, o que também favorece a rigidez arterial. Hernandez e seus colaboradores ainda acrescentam que em indivíduos com diabetes há um aumento do complexo aldose redutase-proteína cinase C, o que causa um aumento no estresse oxidativo, que tambem favorece a disfunção endotelial. [7][10]

Portanto há uma importante relação da diabetes e hipertensão com a rigidez arterial, independentemente da faixa etária. Dito isso e juntamente com os dados analisados é possível dizer ainda que há uma piora quanto ao prognostico quando os indivíduos possuem essas enfermidades concomitantemente, pois há um aumento importante, entre outros fatores, da disfunção endotelial, que como mencionado anteriormente, atuam diretamente na alteração da elasticidade dos vasos, o que favorece a rigidez arterial.

É importante salientar, que mesmo com a diminuição da elasticidade vascular a PAS e PAD não se altera da mesma maneira. Ou seja apesar do aumento de VOP estar relacionado com aumento de PAS e diminuição de PAD, a rigidez arterial é independente da PAS e PAD. É possível confirmar tal fato através da analise da tabela 1concomitantemente com outros estudos como Cunha (2004) e Malachias (2004) onde apesar de haver um aumento nos valores de VOP de maneira relativamente semelhante em ambos grupos com diabetes e hipertensão, o que indica aumento da rigidez arterial, quando se compara a pressão arterial há um aumento importante da PAS e PAD em indivíduos com hipertensão em relação a indivíduos saudáveis, o que já se é esperado pela própria enfermidade, porem o mesmo não pode ser verificado entre indivíduos diabéticos e saudáveis. [4][8]

É possível verificar no estudo ainda que não há uma diferença significativa quanto a rigidez arterial entre pacientes hipertensos e paciente diabéticos, o que sugere que ambas as enfermidades causam danos de maneira semelhante ao endotélio, independente da progressão da idade. No entanto quando estas doenças estão associadas é possível verificar uma piora da rigidez em indivíduos de faixa etária entre 41-60 anos. Fato esse que não é possível ser verificado entre a faixa etária de 20-40 anos, pois a rigidez é mais prevalente em indivíduos com idade mais elevada, como mencionado por Alvin (2017). [2]

CONCLUSÃO

A partir do estudo translacional realizado foi possível constatar que independentemente da variação da faixa etária, indivíduos saudáveis tem menor rigidez arterial do que aqueles que apresentam diabetes e hipertensão. E aqueles que possuem essas duas enfermidades concomitantes apresentam maior rigidez arterial do que os outros grupos.

Assim a partir dos dados analisados é possível verificar a importância do controle de hipertensão e diabetes, no que se refere a sua relação com a rigidez arterial, a qual é um importante determinante de fator de risco cardiovascular. Esse estudo, portanto, sugere que indivíduos mexicanos da cidade de Guadalajara com as doenças pré existentes citadas tem maior risco de desenvolver doenças cardiovasculares.

REFERÊNCIA

1. ALCANTARA, C; RAMALBINHO, V; Endotélio e hipertensão arterial. **Medicina Interna**, v 10, n 4. 2003

2. ALVIN, R O et al. Rigidez Arterial: Aspectos Fisiopatológicos e Genéticos. **International Journal of Cardiovascular Sciences**, v30, n5, p433-441. 2017

3. BORTOLLOTO, L. A. Papel da rigidez arterial no risco cardiovascular do hipertenso. **Rev Bras Hipertens**, v14, n, p46-47. 2007.

4. CUNHA, R. S. Rigidez arterial: conceito e implicações metodológicas. **Revista Brasileira de Hipertensão**, v 11, n 3, pq 152-156. 2004

5. EPIDEMIOLOGIA. Disponível em https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5253:doencas-cardiovasculares&Itemid=839 Data de acesso: 13/07/2018

6. GROVER-PAEZ, F, et al. Ankle-Brachial Index and Brachial-Ankle Pulse Wave Velocity in a Mexican Population of Healthy Individuals: A Reproducibility Research Study. **Journal of Medical Diagnostic Methods**, v4 n3. 2015

7. HENANDEZ, J. C. et al. Disfunción endotelial y diabetes mellitus. **Revista Cubana de Endocrinologia**, v 23, n2 p 166-185. 2012

8. MALACHIAS, M. V. B. A rigidez vascular como marcador de lesão no presente e preditor de risco no futuro. **Revista Brasileira de Hipertensão**, v11, n 3, pg 157-160. 2004

9. MANUAL VP 1000. Disponível em < https://omronhealthcare.com.au/pdf2/VP_-_1000_Presentation_-_2009.pdf> Data de acesso: 12/07/2018

10. ROSAS, E. P. **Disfuncion endotelial asociada a la diabetes mellitus. Interacción entre inflamación e hiperglucemia**. Monografia – Faculdad Autonoma de Madrid. Madrid, pág 15-18. 2012

11. UNIVERSIDADE DE GUADALAJARA. **Protocol Efecto de la administración de extracto del té verde sobre RAGE soluble y daño renal en pacientes con Diabetes Mellitus tipo 2**. 2018

12. YUGAR-TOLEDO et al. Disfunção endotelial e hipertensão arterial. **Revista Brasileira de Hipertensão**, v 22, n 3, p 84-92. 2015

38162

FOTOBIOMODULAÇÃO NA MUCOSITE ORAL EM PACIENTES COM CÂNCER DE CABEÇA E PESCOÇO : UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

Thalita Molinos Campos
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
thalita.molinos@gmail.com

Carolina Antunes do Prado Tavares da Silva
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
croltav@yahoo.com.br

Maria Fernanda Setubal Destro Rodrigues
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
thalita.molinos@gmail.com

Sandra Kalil Bussadori
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
sandra.skb@gmail.com

Lara Jansiski Motta
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
larajmotta@terra.com.br

Resumo

A Mucosite Oral (MO) se apresenta como uma alteração decorrente da toxicidade ocasionada pelo tratamento contra o câncer, sendo de ordem inflamatória, caracterizada por dor e como eritema na cavidade oral, podendo evoluir para ulceração e pseudomembrana. A terapia com laser em baixa intensidade apresenta efeito anti-inflamatório, analgésico e propriedades que auxiliam na cicatrização,seu mecanismo permite que a luz do laser interaja com os tecidos biológicos, modulando uma série de processos metabólicos, transformando a energia da luz depositada pelo laser em energia útil para as células, e em parâmetros adequados, modula o processo inflamatório,[10] reduzindo os sintomas da MO. O presente estudo teve como objetivo realizar uma Revisão Sistemática (RS), a fim de conhecer a produção científica referente à fotobiomodulação em Mucosite Oral, facilitando as tomadas de decisão e ampliando sua aplicação nos serviços de saúde. Os estudos foram selecionados, com seleção da base de dados PubMed e MEDLINE, nos termos de busca "mucositis" AND "phototherapy", e "laser therapy" AND "mucositis", com publicação nos últimos 10 anos. Seguindo os critérios, 15 trabalhos foram selecionados para a revisão sistemática. Procurando orientar já uma avaliação crítica da RS, foi utilizado o PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), com o objetivo de ajudar, norteando a melhorar a qualidade do relato dos dados da RS A exposição radiante mais utilizada foi de 2,0J/cm^2 (17,64%), seguido de 3,0J/cm^2 (11,76%) e 4,0J/cm^2(11,76%). Dentre os estudos, 8 realizaram a aplicação do laser de maneira profilática, 1 estudo realizou a aplicação de forma terapêutica, e 6 estudos realizaram a aplicação do laser tanto para tratamento quanto para prevenção da MO. Dentro desse contexto, a terapia com laser em baixa intensidade apresenta efeito anti-inflamatório, analgésico e propriedades que auxiliam no reparo tecidual da MO. Sendo assim, a fotobiomodulação se apresenta como uma proposta de tratamento eficaz para a MO, mas é importante que os parâmetros de uso do laser em baixa intensidade sejam disponibilizados nas publicações para reprodutibilidade e aplicação clínica.

Palavras-chave: Fotobiomodulação, Mucosite Oral, Revisão Sistemática

Introdução

Um dos efeitos colaterais do tratamento com radioterapia e quimioterapia é a Mucosite Oral (MO), sendo uma alteração na mucosa oral, se apresentando em estágio inicial como eritema, podendo evoluir para um quadro ulcerativo.[1]

Dos casos de pacientes com diagnóstico de câncer de cabeça e pescoço que passam por tratamento com radioterapia e quimioterapia, cerca de 90 a 97% desses pacientes desenvolvem MO durante o tratamento para o câncer.[2,3]

Além da dor, a MO pode ocasionar dificuldades para o paciente se alimentar, gerando comprometimento nutricional, e é considerada um potencial de risco para infecções secundárias, o que pode ocasionar interrupção do tratamento, comprometendo o tratamento do câncer e a qualidade de vida dos pacientes.[4] A exposição do tecido conjuntivo, pela formação das úlceras, aumenta a adesividade dos fungos e bactérias, aumentando o quadro de dor, e também o risco de sepse.[5]

Através de duas principais escalas, que são as do *Nacional Cancer Institute (NCI)* e *World Health Organization (WHO),* é feito o diagnóstico clínico da MO, variando do grau 0 ao 4. [6]

Quanto ao tratamento da MO, na maioria dos pacientes, acontece de forma paliativa, a fim de aliviar os sintomas. Dentre as opções indicadas para lidar com a MO, temos: agentes antimicrobianos de uso tópico, algumas vitaminas e também alguns enxaguatórios bucais para bochechos. Mas vale ressaltar, que tais opções não apresentam resultados consistentes na melhora do quadro inflamatório dos sintomas. [7,8]

Dentro desse contexto, a terapia com laser em baixa intensidade apresenta efeito anti-inflamatório, analgésico e propriedades que auxiliam na cicatrização,[9] seu mecanismo permite que a luz do laser interaja com os tecidos biológicos, modulando uma série de processos metabólicos, transformando a energia da luz depositada pelo laser em energia útil para as células, e em parâmetros adequados, modula o processo inflamatório,[10] reduzindo os sintomas da MO.

Considerando que a MO é uma complicação bastante frequente nos pacientes que passam por tratamento contra o câncer, e que seu impacto no tratamento se dá de forma negativa, comprometendo o estado de saúde do paciente, bem como sua qualidade de vida, é importante levantar o que há de conhecimento científico acerca da fotobiomodulação na MO, dentro dos estudos relevantes já realizados, em busca de um tratamento mais qualificado, e impacto positivo na qualidade de vida dos pacientes, facilitando na tomada de decisões, aprimorando a prática clínica e a prestação de serviços.

Dessa forma, o objetivo do presente estudo foi realizar uma revisão sistemática da literatura sobre os estudos clínicos randomizados, que usam o laser para na Mucosite Oral, para tratamento ou prevenção.

Metodologia

Revisão sistemática (RS), trata-se de uma síntese feita de forma rigorosa, onde todas as pesquisas acerca do tema têm uma questão específica; a pergunta pode ser sobre causa, diagnóstico, prognóstico de um problema de saúde; entretanto, buscam envolver a eficácia de uma intervenção como meio de solução para um determinado problema. A RS difere da revisão tradicional, buscando superar os vieses em todas as etapas, apresentando uma metodologia mais rigorosa quanto à busca dos trabalhos e seleção; avaliação da relevância e validade desses trabalhos; bem como também da coleta, síntese e interpretação dos dados.[11]

A RS é um método de síntese de evidências que avalia, de forma crítica e criteriosa, e promove e interpretação das pesquisas relevantes que estão disponíveis no acervo bibliográfico científico para uma questão particular, que gera interesse. Tratando-se de um método sistemático onde se vai identificar, selecionar e avaliar a qualidade de evidências, as revisões sistemáticas têm metodologia confiável, rigorosa e passível de auditoria De modo geral, as análises estatísticas – metanálises-, são inseridas na síntese dos resultados, permitindo que os desfechos avaliados sejam mais precisos.[12]

Os estudos foram selecionados, com seleção da base de dados PubMed e MEDLINE, nos termos de busca "mucositis" AND "phototherapy", e "laser therapy" AND "mucositis", com busca prévia dos descritores no MeSh.
O processo de avaliação da elegibilidade dos estudos passou por uma etapa de triagem dos mesmos, com leitura do título e resumo, e depois foi feita a leitura do manuscrito em forma de texto completo, para confirmação.

Depois da seleção dos artigos, estes foram avaliados por revisores, com rigor metodológico, como na etapa de triagem, a confirmação da elegibilidade é realizada por uma dupla de revisores, de modo independente, a fim de verificar se métodos e resultados destes são válidos para serem analisados.[11]

Para que se obtenha uma correta e padronizada extração dos dados, é importante agendar um treinamento entre os revisores que participarão da coleta de dados. A elaboração da ficha clínica é fundamental para os resultados. Ela deve permitir que os dados de todas as variáveis consideradas importantes para interpretação e elaboração dos resultados do estudo sejam colhidos.[12] O quadro 1 mostra essas principais variáveis.

cipantes
ero de participantes randomizados por braço de tratamento
ero de perdas de seguimento por braço de tratamento
rico de doenças
orbidades
netros clínicos de interesse para a situação clínica (pressão arterial, dados de exames de base, ír a corporal, etc)
venções
rição da intervenção experimental e controle
le administração (se medicamento), dose ou esquema terapêutico nos braços do estudo
dos
o de seguimento por braço de tratamento
omização adequada
ção sigilosa
ema de cegamento: Investigadores Participantes Avaliadores de desfecho
se por intenção de tratar
s de seguimento
rupção precoce por benefício
echos
ição de cada desfecho investigado com seu respectivo critério diagnóstico
de de medida (se aplicável)
escalas: limite superior e inferior; o quanto a pontuação alta ou baixa representa melhora clínica
ltados
cada desfecho: coleta de variáveis categóricas e/ou numéricas
rupos a serem analisados: número de ventos sobre o total de pacientes em cada braço

Quadro 1. Variáveis consideradas para elaboração de ficha clínica para extração de dados

Fonte: DIRETRIZES METODOLÓGICAS: elaboração de revisão sistemática e metanálise de ensaios clínicos randomizados, 2012.[12]

Para a seleção dos artigos, utilizou-se os seguintes critérios:

- Fatores de inclusão: os estudos que foram publicados entre 2007 e 2017, sendo estes do tipo ensaio clínico randomizado. Os pacientes da amostra obrigatoriamente deveriam ter diagnóstico somente de Câncer de Cabeça e Pescoço.

- Fatores de exclusão: estudos onde os pacientes recebessem como alternativa de tratamento para o câncer algo que não fosse Radioterapia ou Quimioterapia.

A coleta de dados foi realizada entre Outubro de 2017 e Junho de 2018. As produções científicas foram selecionadas de acordo com a figura 1.

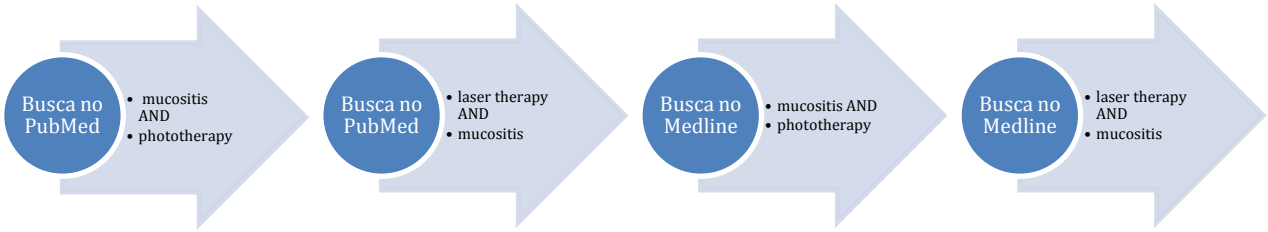


Figura 1. Fluxograma de busca dos artigos. São Paulo / SP, 2018.

Procurando orientar já uma avaliação crítica da RS, foi utilizado o PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), com o objetivo de ajudar, norteando a melhorar a qualidade do relato dos dados da RS.[13] O PRISMA é composto por um checklist com 27 itens e um diagrama de fluxo de seleção de artigos, dividido em quatro fases (ANEXO I).[13]

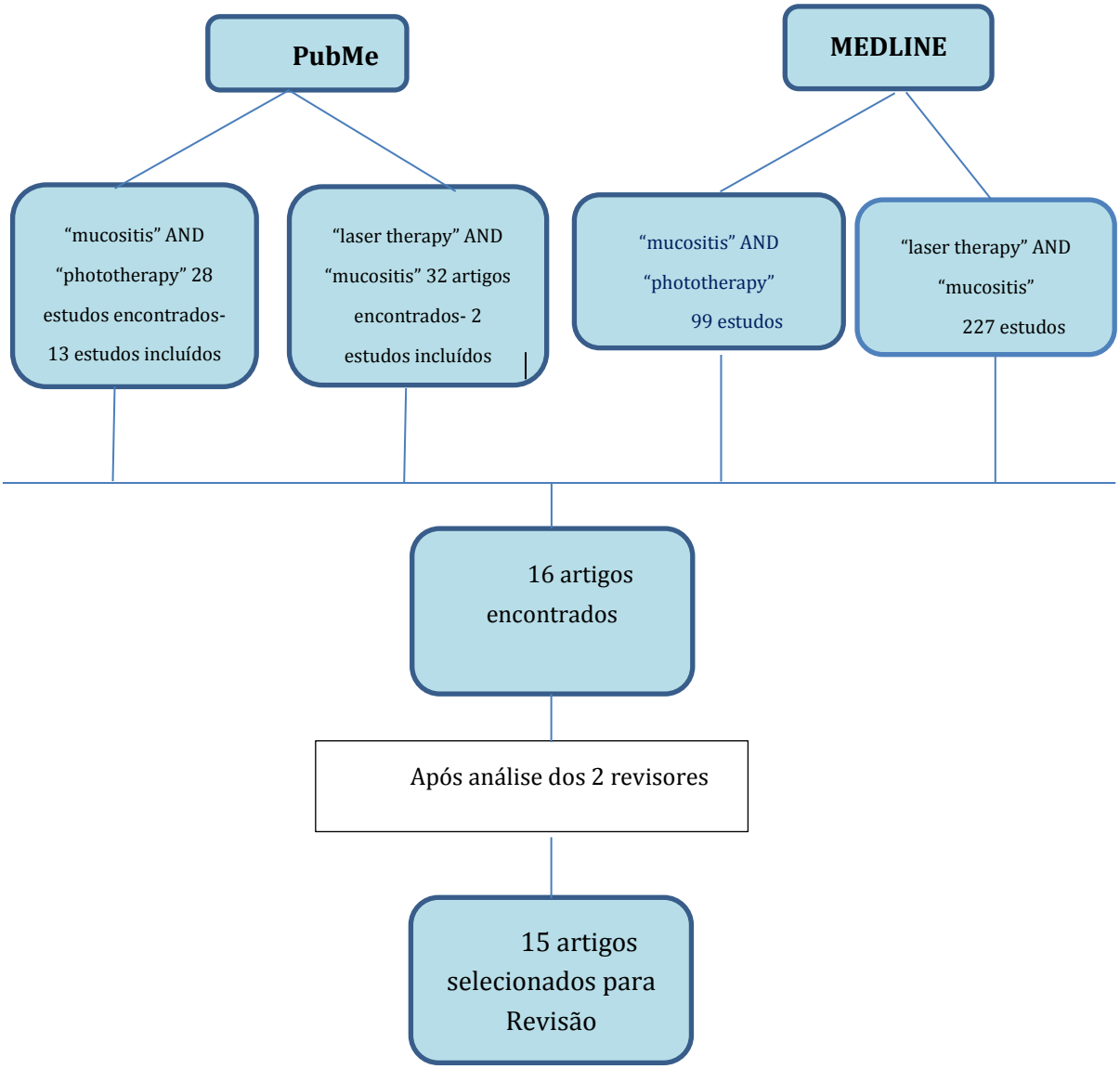


Figura 2. Fluxograma de seleção dos artigos. São Paulo / SP, 2018.

Resultados

O levantamento inicial das palavras-chave, por meio das bases de dados, indicou 386 estudos. Após leitura de título e resumo, foram selecionados 16 artigos que se esquadravam nos critérios de inclusão. Foram selecionados apenas os estudos clínicos randomizados, por apresentarem maior nível de evidência. Posteriormente, com a análise dos 2 revisores, 15 artigos foram incluídos no presente estudo, conforme mostra a Figura 2.

Os artigos foram dispostos em uma tabela (Tabela 1), constando os autores, país dos autores, ano de publicação, o número de pacientes que passaram pelo estudo, a terapia antineoplásica relacionada, o tipo de aparelho de laser, a densidade de energia, a escala de avaliação da Mucosite Oral e o tempo de tratamento.

Tabela 1. Artigos incluídos na Revisão Sistemática

Autores	País	Ano	Nº de Pacientes	Terapia antineoplásica	Tipo de laser	Exposição Radiant	Comprimento de O	Energia por ponto	Tamanho do (cm²)	Potência (mW)	Escala de MO	Tempo de tratamento co	Periodicidade
Antunes et al.	Brasil	2017	94	radioterapia	InGaAlP	4,0	660	1,0	0,24	100	NCI	45,7 dias em média	5 dias consecutivos por semar
Oton-Leite et al.	Brasil	2015	30	quimioterapia e radioterapia	InGaAlP	6,2	660	0,24	0.04	25	WHO e NCI	7 semanas	3 vezes por semana
Gautam et al.	India	2015	46	radioterapia	He-Ne	3,0	632,8	---	1,0	24	WHO	7 semanas	5 vezes por semana
Antunes et al.	Brasil	2013	94	quimioterapia e radioterapia	Gálio-aluminio-arsênio	4,0	660	1,0	0.24	100	WHO e NCI	--	5 dias consecutivos por semar
Kalati et al	Irã	2013	48	quimioterapia	Baixa Intensidade	5,0	630	---	---	30	WHO	14 semanas	Submetidos antes de cada quimioterapia
Oton-Leite et al.	Brasil	2012	60	radioterapia	InGaAlP	2,0	685	0.8	0,028	35	WHO e NCI	5 dias consecutivos	Diariamente
Gautam et al.	India	2012	220	quimioterapia e radioterapia	He-Ne	---	632,8	3,0	1,0	24	WHO	7 semanas	5 vezes por semana
Gautam et al.	Índia	2012	221	quimioterapia e radioterapia	He-Ne	---	632,8	3,0	1,0	24	WHO	7 semanas	5 vezes por semana
Gouvea et al	Brasil	2012	74	quimioterapia e radioterapia	Gálio-aluminio-arsênio	2,5	660	0.1	0,4	10	NCI	6 semanas	5 dias consecutivos por semar
Gautam et al.	Índia	2012	121	quimiorradioterapia	He-Ne	---	632,8	3,5	0,06	24	EORTC	7 semanas	5 vezes por semana
Carvalho et al	Brasil	2011	70	quimioterapia e radioterapia	Gálio-aluminio-arsênio	G1=3,8 e G2=1,3	660	---	G1 e G2= 0,4	G1 =15 e G2= 5	WHO e NCI	7 semanas	5 dias consecutivos por semar
Zanin et al	Brasil	2010	72	quimioterapia e radioterapia	InGaAlP	---	660	2,0	0,02	30	NCI	7 semanas	2 vezes por semana
Simoes et al	Brasil	2009	39	radioterapia associada ou não à quim	InGaAlP	6,0	660	0.24	0,036	40	NCI	8 semanas	3 vezes por semana
Genot-Klastersky et al	Bélgica	2008	36	quimioterapia	He-Ne	2,0	---	---	0,12	100	WHO	4 semanas	3 vezes por semana
Arora et al	Índia	2007	24	radioterapia	He-Ne	1,8	632,8	---	---	10	EORTC	7 semanas	5 vezes por semana

Conforme foi observado nos estudos incluídos neste trabalho, a exposição radiante mais utilizada foi de 2,0J/cm^2 (17,64%), seguido de 3,0J/cm^2 (11,76%) e 4,0J/cm^2(11,76%).
Dos estudos analisados, 8 realizaram a aplicação do laser de maneira profilática, 1 estudo realizou a aplicação de forma terapêutica, e 6 estudos realizaram a aplicação do laser tanto para tratamento quanto para prevenção da MO.

Tanto a escala para avaliação da MO da WHO e NCI foram utilizadas em 9 trabalhos. A escala da WHO considera: mucosite grau zero quando apresenta mucosas normais; grau 1 quando as mucosas se apresentarem eritematosas; grau 2- úlceras e dificuldade na alimentação sólida; mucosite grau 3-úlcera extensa e alimentação do paciente é de consistência líquida; mucosite grau 4- o paciente além da úlcera faz somente alimentação líquida através de sonda.[14-16]

Já a escala NCI considera grau zero as mucosas íntegras, enquanto em grau 1 as mucosas são eritematosas, no grau 2 há úlcera até 1,5 cm no maior diâmetro, no grau 3 há úlcera maior que 1,5 cm de diâmetro ou coalescentes, no grau 4 presença de úlceras múltiplas maiores que 1,5 cm de diâmetro, possíveis focos hemorrágicos e pontos necróticos.[4, 17]

Discussão

Conforme mostra a tabela com os artigos incluídos nesta revisão, todos os autores acreditaram ser importante o acompanhamento odontológico por profissionais da área tanto antes quanto após a quimioterapia ou radioterapia.

Além disso, para que se consiga obter com a fotobiomodulação efeito de analgesia e um potencial de reparação tecidual, sua aplicação deve acontecer, no mínimo, 3 vezes na semana,[1] o que, de acordo com os trabalhos avaliados neste estudo, apenas 1 trabalho fez aplicações com frequência inferior a 3 vezes por semana.
Nos estudos incluídos, um deles realizado no Brasil aplicou laser em baixa potência em pacientes que passavam por quimioterapia e radioterapia sob duas densidades de energia diferentes: 1,3J/cm^2 (G1) e 3,8J/cm^2 (G2). No primeiro grupo pode-se observar que os pacientes demoraram uma média 13,5 dias para apresentar Mucosite Oral grau II, enquanto o segundo grupo apresentou a mesma condição em um tempo médio de 9,8 dias. Entretanto, o grupo com densidade de energia maior apresentou menor grau de MO, e relataram menores níveis de dor.
Mas, vale ressaltar, que a laserterapia dentro da densidade de energia 3,8J/cm^2, apesar de ser eficiente na redução do acometimento de MO, não foi capaz de prevenir o problema na sua forma mais severa, grau 3 e 4 tanto na escala WHO, quanto NCI.[6,18]

O paciente que faz quimioterapia em associação com a radioterapia em região de laringe tende a um menor acometimento pela MO, se comparado a outras regiões da Cabeça e Pescoço.[18] O que podemos observar são parâmetros bastante distintos na aplicação do laser em baixa intensidade, principalmente quanto à densidade de energia, independente da terapia antineoplásica utilizada. Além disso, um ponto que dificultou bastante a análise quanto aos protocolos utilizados é justamente os autores não fornecerem todos os parâmetros da aplicação do laser, o que aconteceu em 5 trabalhos incluídos neste estudo.

A laserterapia pode estar associada a outros tratamento de suporte, realizados através de analgésico, antiinflamatórios, anestésico tópico ou agente citoprotetor, entretanto, nenhum deles interfere na ação analgésica e reparadora do laser em baixa intensidade. [19, 20] O parâmetro mínimo de 1,3J/cm^2 já conseguiu mostrar resultados satisfatórios quanto a prevenção da MO. Mas sempre deve-se considerar a condição de saúde geral do paciente, bem como o tipo de terapia antineoplásica utilizada e a dose administrada.[6]

O uso do laser em baixa intensidade deve ser incentivado nos hospitais, já que são comprovados seus benefícios quanto a redução da dor e grau de MO nos pacientes que passam por tratamento oncológico, favorencendo melhor ingestão de alimentos e apresentando impacto positivo no tratamento oncológico.[6, 21]

Conclusão

Independente dos parâmetros utilizados na aplicação do laser em baixa intensidade, a fotobiomodulação se apresenta de forma positiva e benéfica tanto na prevenção quanto no tratamento, reduzindo dor e agravo da MO nos pacientes em tratamento quimioterápico e/ou radioterápico para Câncer de Cabeça e Pescoço.

É importante que estudos realizados acerca do assunto permitam sua reprodutibilidade, fornecendo todos os parâmetros na aplicação e uso do laser em baixa intensidade, garantindo a possibilidade de aplicação clínica.

Faz-se necessário, além de parâmetros adequados do laser, pensar sempre na condição geral de saúde do paciente, analisar suas necessidades individuais, para que a fotobiomodulação possa, além de garantir resultados positivos e benefícios na saúde e qualidade de vida do paciente oncológico, também acontecer de forma segura.

Referências Bibliográficas

1. Bensadoun RJ, Nair RG. Low-level laser therapy in the prevention and treatment of cancer therapy-induced mucositis: State of the art based on literature review and meta-analysis. Curr Opin Oncol. 2012; 24(4):363- 70.

2. Mañas A, Cerezo L, de la Torre A, García M, Alburquerque H, Ludeña B, et al. Epidemiology and prevalence of oropharyngeal candidiasis in Spanish patients with head and neck tumors undergoing radiotherapy treatment alone or in combination with chemotherapy. Clin Transl Oncol. 2012; 14(10):740- 6.

3. Gautam AP, Fernandes DJ, Vidyasagar MS, Maiya AG, Vadhiraja BM. Low level helium neon laser therapy for chemoradiotherapy induced oral mucositis in oral câncer patients: A randomized controlled trial. Oral Oncol. 2012; 48(9):893-7

4. Cruz LB ,Ribeiro AS, Rech A, Rosa LGN, Castro CG , Brunetto A. Influence of low-energy laser in the prevention of oral mucositis in children with cancer receiving chemotherapy. Pediatr Blood Cancer. 2007; 48:435–44.

5. Gouvêa de Lima A, Villar RC, de Castro Junior G, Antequera R, Gil E, Rosalmeida MC, et al. Oral mucositis prevention by low-level laser therapy in head-andneck cancer patients undergoing concurrent chemoradiotherapy: A phase III randomized study. Int J Radiat Oncol Biol Phys. 2012; 82(1):270-5.

6. Carvalho PAG, Jaguar GC, Pellizzon AC, Prado JD, Lopes RN, Alves FA. Evaluation of low-level laser therapy in the prevention and treatment of radiationinduced mucositis: A double-blind randomized study in head and neck cancer patients. Oral Oncol. 2011; 47(12):1176-81.

7. Jensen SB, Jarvis V, Zadik Y, Barasch A, Ariyawardana A, Hovan A, Yarom N, Lalla RV, Bowen J, Elad S. Systematic review of miscellaneous agents for the management of oral mucositis in cancer patients. Support Care Cancer 2013;21(11):3223–3232.

8. Saunders DP, Epstein JB, Elad S, Allemano J, Bossi P, van de Wetering MD, Rao NG, Potting C, Cheng KK, Freidank A, Brennan MT, Bowen J, Dennis K, Lalla RV. Systematic review of antimicrobials, mucosal coating agents, anesthetics, and analgesics for the management of oral mucositis in cancer patients. Support Care Cancer 2013;21(11): 3191–3207.

9. Graham ID, Logan J, Harrison MB, Straus SE, Tetroe J, Caswell W, et al. Lost in knowledge translation: time for a map? J Contin Educ Health Prof. 2006;26(1):13-24.

10. Hagiwara S, Iwasaka H, Okuda K, Noguchi T GaIAIs (830nm) low-level laser enhances peripheral endogenous opioid analgesia in rats. Lasers Surg Med,2007; 39(10):797–802.

11. Ciliska D, Cullum N, Marks S. Evaluation of systematic reviews of treatment or prevention interventions. EvidenceBased Nurs. 2001; 4(4):100-4.

12. Brasil. Ministério da Saúde. DIRETRIZES METODOLÓGICAS: elaboração de revisão sistemática e metanálise de ensaios clínicos randomizados. Secretaria de Ciência, Tecnologia e Insumos Estratégicos. Departamento de Ciência e Tecnologia. – Brasília : Editora do Ministério da Saúde, 2012.

13. Moher, D. et al. Reprint-preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. Physical Therapy, Alexandria, v. 89, n. 9, p. 873-880, 2009.

14. Fukuda TY, Malfatti CA. Análise da dose do laser de baixa potência em equipamentos nacionais. Rev Bras Fisioter. 2008; 12(1):70-4.

15. Schubert MM, Eduardo FP, Guthrie KA, Franquin JC, Bensadoun RJ, Migliorati CA. A phase III randomized double-blind placebo-controlled clinical trial to determine the efficacy of low level laser therapy for the prevention of oral mucositis in patients undergoing hematopoietic cell transplantation. Support Care Cancer. 2007; 15(10):1145-54.

16. López-Castaño F, Oñate-Sánchez RE, Roldán-Chicano R, Cabrerizo-Merino MC. Measurement of secondary mucositis to oncohematologic treatment by means of different scale. Rev Med Oral Patol Oral Cir Bucal. 2005; 10(5):412-21.

17. Arbabi-Kalati F, Arbabi-Kalati F, Moridi T. Evaluation of the effect of low level laser on prevention of chemotherapy-induced mucositis. Acta Med Iran. 2013; 51(3):157-62.

18. Silva GB, Sacono NT, Othon-Leite AF, Mendonça EF, Arantes AM, Bariani C, et al. Effect of low-level laser therapy on inflammatory mediator release during chemotherapy-induced oral mucositis: A randomized preliminary study. Lasers Med Sci. 2015; 30(1):117- 26.

19. Fukuda TY, Malfatti CA. Análise da dose do laser de baixa potência em equipamentos nacionais. Rev Bras Fisioter. 2008; 12(1):70-4.

20. Hodgson BD, Margolis DM, Salzman DE, Eastwood D, Tarima S, Williams LD, et al. Amelioration of oral mucositis pain by NASA near-infrared light-emitting diodes in bone marrow transplant patients. Support Care Cancer. 2012; 20(7):1405-15.

21. Silva GB, Mendonça EF, Bariani C, Antunes HS, Silva MA. The prevention of induced oral mucositis with low-level laser therapy in bone marrow transplantation patients: A randomized clinical trial. Photomed Laser Surg. 2014; 29(1):27-31.

Anexos

Seção/tópico		Descrição do item	
TÍTULO			
Título		Identificar o relato como RS, metanálise ou ambos.	
RESUMO			
Resumo estruturado		Elaborar resumo estruturado, incluindo: background, objetivos, fonte de critérios de elegibilidade, participantes, intervenção, síntese dos m resultados, limitações, conclusões, implicações dos resultados e número de da RS	
INTRODUÇÃO			
Fundamentação		Descrever o racional da revisão no contexto atual das evidências	
Objetivos		Questão estruturada no formato PICO	
MÉTODOS			
Protocolo e registro		Indicar se existe um protocolo da revisão, se pode ser acessado via We disponível, informações sobe o registro de número do protocolo.	
Critérios de Elegibilidade		Especificar as características dos estudos, (ex.: PICO, tempo de segui características dos estudos (ex.: período considerado, língua, status da pub utilizados para definir os critérios, fornecendo o racional.	
Fonte de Informação		Descrever todas as fontes de informações pesquisadas, com período da contato com autores	
Busca		Apresentar pelo menos uma estratégia de busca na íntegra e garan reprodutibilidade	
Seleção dos estudos		Processo da seleção dos estudos: triagem, elegibilidade, estudos in excluídos...	
Processo de coleta de dado		Método de extração (dois revisores, independentes, ficha clínica, resolu divergências...)	
Dados coletados		Lista e define todas as variáveis para cada dado pesquisado (ex.: PICO, f recursos...) e qualquer pressuposições e simplificações feitas	
Risco de viés nos individuais		Descrever os métodos usados para avaliar o risco de viés dos estudos indi insere o conceito de "viés em nível de desfecho" e define como esta informa usada nas análises	
Medidas de efeito		Definição das medidas utilizadas (ex.: risco relativo, razão de chance, difere médias...)	
Síntese dos resultados		Descrever métodos de manipulação dos dados e combinação dos resulta e a estudos, se realizado, incluindo medidas de consistência para cada metanál I2)	
Risco de viés entre os estu		Especificar qualquer acesso ao risco de vieses que possa afetar a revisão (de publicação, de relato de desfecho...)	
Análises adicionais		Descrever análises de sensibilidade, de subgrupos, metaregressão, indicand e a foram pré-especificadas em protocolo	
Resultados			
Seleção dos estudos		Nº de estudos triados, nº de submetidos à avaliação da elegibilidade, nº de in na revisão, razões das exclusões, em cada estágio, idealmente com o diagr fluxo	
Características dos estudos		Para cada estudo apresentar tamanho de amostra, PICO, período de segu sempre com citações	
Risco de viés entre os estu		Apresentar dados sobre o risco de viés de cada estudo e se disponível, q acesso em nível de desfecho (ver item 12).	

Resultados dos estudos ind		Para todos os desfechos considerados (benefícios e danos), aprese estimativas de efeito, intervalo de confiança, idealmente com gráfico de (Forest plot).	
Síntese dos resultados		Apresentar resultados para cada metanálise feita, incluindo intervalos de co e a e medidas de consistência	
Risco de viés nos estudos		Apresentar resultados de qualquer risco de viés (ver item 15)	
Análises adicionais		Fornecer resultados de análises adicionais, se feitas. Ex.: sensibilidade, sub e a meta-regresão.(ver item 16)	
Discussão			
Sumário da evidência		Sumarizar os principais achados, incluindo a força da evidência para cada d principal; considerar sua relevância para grupos-chaves (ex.: profissionais d usuários, gestores...)	
Limitações		Discutir as limitações nos estudos, em nível de desfechos (risco de viés) e e de revisão (viés de seleção, publicação...)	
Conclusões		Fornecer uma interpretação geral dos resultados no contexto das demais evi e implicações para pesquisas futuras	
FONTES FINANCIADORAS			
		Descrever as fontes financiadoras para a revisão e outros suportes, fun e a financiadores da revisão	

ANEXO I – Check-list de itens para reportagem da Revisão Sistemática segundo o PRISMA CHECK-LIST PRISMA 2009
Fonte: (MOHER, D. et al., 2009)[20]

38263

IDENTIFICAÇÃO E RASTREABILIDADE DE PRODUTOS DE USO HOSPITALAR NA CADEIA LOGISTICA

Cynthia Messias de Araujo
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
cynthiamessias9@gmail.com

Resumo:
Os produtos hospitalares, principalmente os implantáveis e equipamentos, recebem em sua fabricação o número de lote ou número de série, que é uma identificação formada por uma combinação de letras e números, o qual, através deste, todas as empresas que fazem parte da cadeia de suprimentos por onde aquele produto passou podem verificar sua origem e destino, ou seja, seu histórico. Neste contexto o objetivo do presente trabalho é comprovar, através do estudo de caso, a relação entre a utilização de ferramentas de automação para a identificação dos lotes dos dispositivos médicos e a eficácia de um sistema de rastreabilidade. De forma geral a rastreabilidade é feita pelos registros de entradas e saídas desses produtos, realizados em um sistema de fácil recuperação. Todas as empresas que fabricam ou distribuem dispositivos médicos são obrigadas a manter um histórico de cada produto que comercializam. O trabalho foi dividido em duas partes: na primeira parte é apresentada uma pesquisa bibliográfica referente aos temas abordados enquanto que na segunda é apresentado o estudo de caso, onde foram avaliados os documentos referentes à entrada e saída dos produtos hospitalares, em uma distribuidora, quanto a existência da informação de lote dos produtos relacionados. Na primeira análise foi evidenciada que 40% dos produtos possuíam identificação de código de barras e 10,2% dos documentos de registro de movimentação de material não possuíam a descrição dos lotes dos produtos movimentados. Na segunda análise, 1,3% dos documentos de registro de movimentação de material não possuíam a descrição dos lotes dos produtos movimentados e ainda havia 5% dos produtos sem a identificação de código de barras. Na terceira 100% dos documentos de registro de movimentação de material possuíam a descrição dos lotes dos produtos e 100 % dos produtos possuíam código de barras. Através do estudo de caso, foi constatado que realmente existe uma relação entre a utilização de ferramentas de automação para a identificação dos lotes dos produtos e a eficácia de um sistema de rastreabilidade, uma vez que, quanto maior o índice de uso da ferramenta de automação código de barras, maior foi a eficácia do sistema de rastreabilidade. Isso ocorre porque diminui significativamente o erro quando o número de lote ou série de um dispositivo médico é lido através do código de barras por um scaner, em comparação da inserção manual.

Palavras-chave: código de barras, rastreabilidade, logística hospitalar, ferramentas de automação, identificação.

Introdução

Ao enviar uma remessa para entrega, ou comprar algo pela internet, obtém-se o número de rastreio, uma identificação numérica, pela qual é possível acompanhar o pedido, verificar se aquele produto já foi separado e enviado à transportadora (no caso das compras realizadas de forma virtual), se a remessa já saiu para ser entregue e quando o destinatário recebeu. Da mesma maneira, os produtos hospitalares, principalmente os implantáveis e equipamentos, recebem em sua fabricação o número de lote ou número de série, que é uma identificação formada por uma combinação de letras e números, o qual, através deste, todas as empresas que fazem parte da cadeia de suprimentos por onde aquele produto passou podem verificar sua origem e destino, ou seja, seu histórico.

A rastreabilidade de produtos de uso hospitalares e medicamentos é um tema polêmico que ganhou foco nos últimos anos nas discussões dos órgãos reguladores brasileiros, como a Agencia Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA) e o Ministério da Saúde (MS), principalmente depois da publicação da Resolução da Diretoria Colegiada (RDC) número 232, que obriga, em um período de dois anos, que alguns dispositivos médicos específicos, sejam identificados com código de barras padrão UDI (BRASIL, 2018).

Segundo IMDRF (2013), todo dispositivo médico precisa ser identificado com o número de lote ou série e todas as partes interessadas deverão realizar os registros de movimentação desses produtos, criando um histórico, desde sua fabricação até sua utilização por profissionais de saúde e pacientes. Dessa forma, através de um sistema de rastreabilidade é possível identificar e localizar os produtos médicos em caso de eventos adversos ou erros de fabricação, mitigar ao máximo o uso indevido de produtos falsificados, adulterados, roubados ou com problemas de fabricação, localizar e monitorar pacientes com produtos implantáveis, implementar ações de correção em campo ou recolhimento quando aplicável, entre outros.

Neste contexto o objetivo do artigo é comprovar, através do estudo de caso, a relação entre a utilização de ferramentas de automação para a identificação dos lotes dos dispositivos médicos e a eficácia de um sistema de rastreabilidade.

Referencial Teórico

Rastreabilidade

A Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA) define rastreabilidade como a habilidade de descrever a história, aplicação, processos e localização de um produto, a uma determinada organização, por meios de registros e identificação (BRASIL, 2009).

Para Metzner et. al (2014), "A rastreabilidade pode ser definida como um sistema de identificação que permite resgatar a origem e a história do produto em todas as etapas da cadeia de suprimentos, que vai da produção da matéria-prima até o uso pelo consumidor final."

Podemos, então, definir rastreabilidade como a capacidade de recuperação do histórico de um produto através de registros, possibilitando identificar sua origem e reconstruir seu percurso desde a produção até seu destino final, durante sua vida útil e posterior descarte. De forma geral a rastreabilidade é feita pelos registros de entradas e saídas desses produtos, realizados em um sistema de fácil recuperação.

Para haver um sistema de rastreabilidade eficaz é necessário que se hajam registros desses produtos em cada etapa de seus processos garantindo que cada etapa do processo de fabricação de um produto foi executada de acordo com os requisitos pré-estabelecidos, garantindo a entrega de um produto seguro e que atende às necessidades do consumidor, minimizando custos, retrabalhos e erros. Assim, através da rastreabilidade, podemos ter um mapeamento de toda a trajetória de um produto, desde sua produção até a sua utilização. Se tratando de produtos sujeitos à vigilância sanitária, a rastreabilidade para as empresas que trabalham com esse tipo de produto é uma exigência legal.

Em 2013 a ANVISA publicou a Resolução da Diretoria Colegiada (RDC) de número 16, e a Instrução Normativa (IN) número 08 que obriga todos os fabricantes, importadores, distribuidores e armazenadores de produtos médicos e de diagnóstico *in vitro* a manter um sistema eficaz de rastreabilidade, conforme descrito a seguir:

Cada fabricante deverá estabelecer e manter procedimentos para a identificação de componentes, materiais de fabricação, produtos intermediários e produtos acabados durante todas as fases de armazenamento, produção, distribuição e instalação para evitar confusão e para assegurar o correto atendimento dos pedidos. (BRASIL, 2013)

De acordo com as várias normas nacionais e internacionais aplicáveis para as empresas que trabalham com Produtos Médicos ou Dispositivo Médico (DM), como a Resolução da Diretoria Colegiada (RDC) número 16 de 2013 (BRASIL, 2013), a ISO 13.485 (2008, *apud* WHO, 2016), Model Regulatory Framework for Medical Devices (WHO, 2016) entre outras, para que um Dispositivo Médico (DM) seja rastreável é necessário que todas as empresas que fazem parte da cadeia de suprimentos possuam procedimentos de registros de todas as entradas e saídas desses produtos, construindo-se assim a rastreabilidade do produto, ou seja, seu histórico, possibilitando também se obter a rastreabilidade dos processos envolvendo esses produtos.

De maneira geral, esses produtos deverão receber a identificação por meio de combinação distinta de letras ou números, ou ambos, representando um ciclo de fabricação ou esterilização, cuja característica essencial é a homogeneidade, definindo o número do lote do produto. No caso de materiais implantáveis e equipamentos, além da identificação de lote o dispositivo recebe um identificador único caracterizando o número de série. Todas as etapas de produção de um DM deverão ser registradas no Registro Histórico do Produto (RHP), através do número de lote. Esse documento registra todo processo de fabricação, como os componentes, materiais e equipamentos utilizados, além do operador responsável, resultados das inspeções e testes realizados e condições ambientais do local de trabalho que possam influenciar na especificação do produto. Os lotes deverão ser aprovados pelo setor responsável, com os devidos registros de qualidade e evidências técnicas, garantindo que o dispositivo foi fabricado em conformidade com o Registro Mestre de Produtos (RMP – documento que contém todas as especificações do produto e do processo de fabricação) e com os princípios essenciais de segurança e performance, para depois serem liberados para a comercialização.

Conforme exposto anteriormente, todas as empresas que fabricam ou distribuem DM ou, segundo a classificação da ANVISA, produtos para saúde, são obrigadas a manter um histórico de cada produto que comercializam, tendo como saber, através da identificação de lote ou número de série, quando esse produto foi fabricado, quais matérias primas utilizadas, os registros de fabricação, como testes e resultados dos mesmos para a aprovação de um lote entre outros, e para que empresa foram comercializados, no caso da indústria. Já no caso de importadoras e distribuidoras, é necessário uma série de controles e registros desses materiais, de forma a manter, através da identificação do número de lote ou número de série, a continuação desse histórico, levantando-se, assim, quando esse produto chegou, de onde ele veio (fornecedor), quanto tempo ficou armazenado, quando ele foi expedido, para qual instituição ele foi comercializado, se foi utilizado pela instituição em que tipo de procedimento, cirurgião responsável e em que paciente foi utilizado.

Processos Logísticos de Distribuidores Hospitalares

Como as empresas que distribuem, importam e armazenam dispositivos médicos fazem parte da cadeia de suprimentos da qual estão diretamente envolvidas, elas também são responsáveis por manter a rastreabilidade dos DMs. Para isso, é necessário que nessas empresas hajam procedimentos de registros de todas as entradas e saídas desses produtos, identificação dos mesmos, processos definidos, pessoal treinado e em quantidade suficiente, equipamentos disponíveis e adequados para que os processos logísticos como recebimento, o gerenciamento de estoque, inventário, separação, transporte, entre outros, possam ser registrados e recuperáveis. A qualidade, segurança e performance dos DMs acabados podem ser afetadas por vários fatores, inclusive por condições de estocagem, práticas e estruturas do armazém, transporte, duração de estocagem, entre outros (WHO, 2016), por isso é necessário que os processos logísticos sejam executados de acordo com os requisitos pré-definidos, a fim de manter o registro dos processos (operador que executou determinada atividade e quando) e o histórico dos produtos (quando determinado produto deu entrada na empresa, de que fornecedor foi adquirido, quanto tempo ficou armazenado, em que condições, para que instituição foi enviado), controlando todas as atividades envolvidas e combater a utilização de produtos falsificados, adulterados ou com a validade expirada, mantendo-se a rastreabilidade dos processos e produtos.

Para Slack et al. (1997, *apud* Campos, 2008), em razão da complexidade do volume de dados e dos cálculos é necessário haver um sistema informatizado para gerenciar e controlar atividades como uso de equipamentos de movimentação compatíveis com os materiais armazenados, controle de acesso e monitoração das áreas, gerenciamento de espaços ocupados e disponíveis, processamento de requisições e transferência de materiais, entre outras atividades importantes.

Segundo Viana (2006, *apud* Campos 2008), as atividades de armazenagem devem conter cinco fazes: Verificação do material recebido e identificação; guarda do material, informação da localização; verificação das condições de proteção e armazenamento e separação para distribuição.

Já para Ballou (2006), os elementos principais para um Sistema de gerenciamento de armazéns eficaz são: entrada ou recebimento, estocagem ou armazenagem, gerenciamento de estoque, separação de pedidos e expedição ou preparação do embarque.

Para todas as etapas envolvendo armazenagem e o gerenciamento de armazéns, deve-se haver o registo da movimentação dos produtos médicos pelo número de lote ou número de série. Através desse número é possível rastrear toda a trajetória desse produto dentro da empresa, ou seja, seu histórico, verificando-se que o material foi recebido e conferido de acordo com as especificações pré-definidas, o período e as condições de armazenagem do produto, realizar o mapeamento de todos os produtos que estão próximos do vencimento, verificar o destino do dispositivo médico e verificar o meio de transporte utilizado para sua entrega no cliente final. Utilizando o número de lote ou série nos registros de movimentação é possível assegurar a qualidade e segurança desses produtos em todas as etapas do processo de fabricação e distribuição, garantindo que os mesmos estejam dentro da validade, tenham registro adequado e estejam em condições de serem utilizados nos pacientes, se precavendo contra riscos na utilização desses materiais (GRANJA, 2017).

Recall

Produtos fora de especificações, adulterados, falsificados ou de baixa qualidade podem ser perigosos para a saúde do paciente e dos usuários (profissionais de saúde), prejudicando assim os tratamentos relacionados a esses produtos, e a confiança dos usuários, pondo em risco a vida do paciente e sobrecarregando o sistema de saúde. Produtos nessas condições são resultantes de erros nos processos de fabricação, distribuição ou falsificação de produtos. Usualmente resultado de atividade clandestina, são frequentemente oferecidos tanto para os operadores (profissionais de saúde) como para os pacientes como produtos genuínos, que passaram nos testes de segurança, qualidade e performance, o que torna essas fraudes difíceis de serem detectadas (WHO, 2016).

A World Health Organization (WHO, 2016) define recall como qualquer medida realizada com o objetivo de retorno de um produto já disponível para o consumidor final. Ou seja, quando é detectada alguma falha, seja de qualidade, performance ou segurança, através da avaliação de relatórios ou reclamações de produto, é de responsabilidade da empresa que fabrica ou representa a marca (detentor do registro), realizar o recolhimento do material que já havia sido liberado e está disponível no mercado, com o objetivo de mitigar ao máximo o dano que esta falha poderia causar em relação à saúde do usuário.

De acordo com a análise realizada no NOTIVISA, Sistema de Notificações em Vigilância Sanitária da ANVISA utilizando-se o histórico de alertas do primeiro semestre de 2018, foram registrados 43 alertas envolvendo recolhimento de produtos para a saúde (Adaptado de ANVISA, 2018). Para que esses produtos sejam recolhidos do mercado, é necessário realizar um relatório com o histórico desses produtos através do número de lote ou série dos dispositivos envolvidos no recall. Se algum elo da cadeia de suprimentos apresentar falhas, perde-se totalmente esse histórico não sendo possível o recolhimento dos produtos danificados e podendo por em risco a saúde da população.

De maneira geral, o procedimento de recall no Brasil é regulamentado pela Portaria MJ 487/2012. Para os dispositivos médicos essa atividade é normatizada pela Resolução da Diretoria Colegiada (RDC) número 23 de 2012, que dispõe sobre a obrigatoriedade de ações de campo pelos fabricantes e representantes do produto no Brasil (detentores do registro do produto na ANVISA), com o objetivo de reduzir ao máximo o risco à saúde do paciente. Sempre que houver indícios suficientes ou a comprovação de que um DM não atende aos requisitos de segurança e performance aplicáveis, a empresa responsável pelo produto (detentor do registro) deverá iniciar o mais breve possível uma ação de campo. De acordo com as análises realizadas pela empresa responsável pelo produto quanto ao risco associado ao DM, as ações de campo podem envolver o recolhimento do produto, monitoramento ou substituição dos produtos que já foram utilizados, como no caso de dispositivos implantáveis. Em todas ações de campo é necessário que seja elaborada uma mensagem de alerta contendo o problema detectado, identificação do produto e respectivo número de lote afetado e o risco relacionado ao uso do dispositivo. São também compulsórios a orientação aos profissionais de saúde e os relatórios de monitoramento e conclusão

da ação de campo, contendo a quantidade de produtos afetados e a quantidade de produtos recolhidos, substituídos ou monitorados (BRASIL, 2012).

Somente através de um sistema de rastreabilidade eficaz é possível, por meio do número do lote, a localização de todos os dispositivos médicos envolvidos em uma ação de campo de recall para posteriormente realizar o recolhimento. Em caso de produtos implantáveis, por meio do número de série do produto é possível localizar o paciente que possui o dispositivo objeto de recall implantado e realizar o acompanhamento ou substituição do produto de acordo com os critérios definidos pelo responsável pelo dispositivo médico ou órgão sanitário.

De acordo com tudo que foi discutido anteriormente, podemos descrever que um sistema de rastreabilidade eficaz possui as seguintes vantagens:

- ✓ Garantir a segurança de pacientes em relação aos produtos que consomem e a qualidade dos produtos em todas as suas etapas (BARBOSA, 2017);
- ✓ Evitar fraudes, Falsificações, roubos e sonegações (BARBOSA, 2017);
- ✓ Localiza erros e corrigi-los o mais breve possível e ao menor custo (JURAN; GRINA, 1991 *apud* CAMPOS, 2008);
- ✓ Assegurar que apenas produtos aprovados sejam distribuídos (JURAN; GRINA, 1991 *apud* CAMPOS, 2008);
- ✓ Permitir o retorno de um produto com suspeita de desvio de qualidade, ou seja, recall (JURAN; GRINA, 1991 *apud* CAMPOS, 2008);

Para se ter um sistema de rastreabilidade de produtos, é necessário que haja procedimentos para a identificação dos produtos e procedimentos para o registro de cada etapa do processo. Esses registros precisam se claros, de fácil entendimento e recuperáveis. Para que esse sistema trabalhe de forma eficaz é fundamental o uso da tecnologia de informação (TI) e sua integração nos processos logísticos, onde o ponto mais relevante é a utilização de ferramentas de automação para identificação desses produtos, que pode ser realizado através de códigos de barras ou RFID.

Ferramentas de Automação para identificação

O código de barras foi criado no final da década de 40 por Bernand Silver e Joseph Woodland, dois engenheiros americanos que, após perceberem a necessidade de um presidente de uma cadeia de supermercados norte-americana em resolver o problema com a demora no atendimento de clientes ao registrar os produtos no caixa, desenvolveram um sistema que permitia extrair as informações dos produtos no ato da compra rapidamente, trazendo mais rapidez e agilidade ao negócio.

Segundo a definição da GS1 Brasil (2017), código de barras é "representação gráfica dos números que são informados logo abaixo dele", funcionando como a "identidade" do produto. As barras do código são formadas a partir de código binário, utilizando a lógica da computação, onde o número 1 representa as faixas pretas e o 0 as brancas, dessa forma, uma barra mais grossa representa várias barras da mesma cor.

Para EAN Brasil (2005, *apud* SILVA, 2005), "o código de barras é uma forma de representar a numeração, que viabiliza a captura automática dos dados por meio de leitura óptica nas operações automatizadas".

A decodificação ou leitura do código de barras é feita pelo leitor de códigos de barras que funciona como um scanner. Esse aparelho emite um raio de luz (laser) sobre as barras que, nas escuras a luz é absorvida e nas brancas a luz é refletida para o scaner, convertendo a representação gráfica das barras em bits (sequências de 0 ou 1) que são transformados pelo computador em letras ou números compreendidos pelo ser humano (GS1 BRASIL, 2016; PINTO, 2014).

Para que esse processo seja satisfatório é necessário que haja uma integração do sistema de informação a partir da inserção de um cadastro de cada produto atrelado à informação do código de barras, ou seja, informações como nome, código, preço, tipo de produto, entre outros deverão estar cadastradas e atualizadas juntamente com a informação do código de barras. Caso não haja esse cadastro, a leitura do código de barras no computador não será processada, não oferecendo qualquer resultado sobre o produto (GS1 BRASIL, 2017).

Conforme descrito por Pinto (2014), existem três tipos de códigos de barra: os lineares, os bidimensionais e os tridimensionais. Os lineares são os mais comuns e que têm sua representação simbólica de informações em

apenas uma direção. Os códigos lineares podem se apresentar de diferentes formas, sendo o código EAN o padrão mais difundido e utilizado.

Os códigos bidimensionais, ou seja, de duas dimensões, também conhecido como DataMatrix, possuem informação em duas direções e a leitura também é feita em dois sentidos, trazendo como vantagem maior capacidade de armazenamento (100 a 200 caracteres). Sua leitura também pode ser feita pela câmera de dispositivos móveis (PINTO, 2014; GS1 BRASIL, 2017)

Os códigos 3D, ou tridimensionais, mais conhecidos como QR Code (Quick Response) são imagens em preto e banco, quadradas, onde as informações são armazenadas tanto vertical como horizontalmente. A principal vantagem desse código é que eles não precisam de um leitor especifico, podendo ser lido por lasers e câmeras de dispositivos móveis (Pinto 2014).

Para Banzato (2005), "a integração da tecnologia da informação inicia-se na identificação de produtos". Logo, o código de barras tem papel fundamental no processo de identificação e também na rastreabilidade dos produtos, uma vez que não podemos rastrear o que não está identificado. É como se estivéssemos procurando algo sem saber o que estamos procurando.

Além do código de barras, outra ferramenta que pode ser utilizada para a identificação de produtos é o RFID (Radiofrequency identification, ou seja, identificação por radiofrequência), também comumente chamadas de etiquetas inteligentes (COELHO, 2010).

Esse sistema é composto por um microchip que é decodificado por um leitor específico, a partir da emissão de um campo magnético (radiofrequência). Essa energia é recebida e respondida pelo microchip com sua localização, identificação e demais informações contidas em sua memória, podendo ser lidas através de diversos materiais como cimento, plástico, madeira, entre outros, conseguindo localizar, em tempo real, os estoques e mercadorias, as informações de preço, lote e validade sem a necessidade de mão de obra e a leitura item a item, como no caso do código de barras (COELHO, 2010).

Apesar de todas as vantagens na utilização do RFID, o sistema de código de barras ainda é o mais utilizado pelas empresas por trazer o maior custo/benefício. Tanto os microchips como os seus respectivos leitores possuírem um custo muito alto e ainda devem ser afixados nos produtos item a item, necessitando de um custo adicional com a mão de obra. Por esse motivo o sistema de RFID não será aprofundado nesse trabalho.

Metodologia:

Para se construir um novo conhecimento, o pesquisador deve se colocar em atitude de aprendizagem, de querer descobrir o novo, de procurar encontrar fundamentos para esclarecer dúvidas inerentes aos fatos, pessoas, objetos e fenômenos da natureza para os quais ainda não se tem resposta, nos campos de domínio empírico e teórico (LIMA et al., 2012).

Dessa forma, o presente trabalho foi dividido em duas partes: na primeira parte do trabalho é apresentada uma pesquisa bibliográfica referente aos temas abordados enquanto que na segunda parte é apresentado o estudo de caso. Yin (2005, *apud* LIMA et al.2012), descreve o uso estudo de caso com o objetivo de investigar o como e o porquê do problema de pesquisa. "O estudo de caso representa uma investigação empírica e compreende um método abrangente, com a lógica do planejamento, da coleta e da análise de dados" (YIN, 2001 *apud* VENTURA, 2007).

A empresa estudada é uma distribuidora de produtos cirúrgicos, médicos e hospitalares localizada na cidade de São Paulo. Utiliza um sistema informatizado ERP (Enterprize Resource Planning) para a gestão do estoque e controle de lotes dos materiais, onde todas as informações são centralizadas. O processo logístico se inicia no recebimento da mercadoria, quando a remessa é descarregada na área de recebimento da empresa. Após o recebimento é realizada a conferencia manual desses itens, onde os colaboradores responsáveis pela conferencia verificam se os itens recebidos correspondem ao descrito na Nota Fiscal do fornecedor, quanto à identificação, quantidade, lote, validade e integridade física (conferência quantitativa e qualitativa). Depois de conferida, a Nota Fiscal é encaminhada para o setor fiscal onde é lançada no sistema ERP. O sistema ERP gera, então, códigos de barras bidirecionais com as informações de código do produto, lote e validade. Esses códigos de barras são impressos em etiquetas adesivas e afixados em cada unidade dos produtos. Após a conferencia e identificação dos produtos, esses são encaminhados para a área de armazenagem onde são alocados em seus devidos locais de armazenamento.

O processo de expedição se inicia no recebimento do pedido de venda dos produtos. Esse pedido é localizado no sistema ERP pelo colaborador responsável pela separação e expedição dos pedidos, que então imprime o mesmo. Com o pedido impresso em mãos o colaborador localiza o produto no estoque e separa de acordo com o código e quantidade solicitados. Após a separação, é realizada a leitura dos códigos de barras nos produtos, onde o sistema ERP faz o link entre as informações do pedido e as informações lidas nos códigos de barras referente aos códigos dos produtos e quantidade de cada SKU. Além da ratificação dos itens do pedido, através da leitura dos códigos de barras é realizado o carregamento das informações de lote e validade de cada produto separado para o pedido, que precisam ser inseridas na Nota Fiscal de saída desses produtos. Após a emissão da Nota Fiscal, as remessas são embaladas, identificadas com o nome do cliente e são encaminhadas para a área de expedição para, posteriormente, serem transportadas.

Conforme descrito acima, os processos chave para a rastreabilidade dos produtos estão diretamente ligados à entrada e saída dos mesmos. Para mensurarmos a rastreabilidade dos produtos, podemos utilizar alguns indicadores, como por exemplo verificar os registros de entrada, verificar os registros de saída ou mesmo realizar o rastreamento através do número de lote dos produtos existentes no estoque, se seria possível verificar o histórico dos mesmos. No estudo apresentado, foram avaliados os documentos referentes à entrada e saída desses produtos, quanto a existência da informação de lote dos produtos relacionados. Além da análise desses documentos, foi realizada a coleta de dados a partir de observações *in loco* e a análise de relatórios gerados pelo sistema ERP. A coleta de dados ocorreu em três períodos distintos: a primeira, antes de ser realizado o trabalho, a segunda, um ano após a primeira análise e a terceira, seis meses depois da segunda análise e um ano e meio após a primeira.

Resultados Obtidos:

Na primeira análise foi evidenciada uma grande desorganização dos produtos armazenados no estoque. Apenas 40% dos produtos armazenados e distribuídos pela empresa possuíam identificação reconhecida pelo sistema (código de barras) afixada nos mesmos. Havia grande quantidade de produtos misturados e sem identificação, ou seja, havia o produto no estoque, porém esse não era localizado, ou por estar em local estranho ou por falta de identificação, ocasionando muitas vezes perda nas vendas. Outro problema frequente eram erros no inventário, pois existia o produto no estoque, porém, por falta de identificação ou localização incorreta, esses produtos não eram contabilizados gerando faltas irreais. Foi realizada, nesse momento, um estudo através da análise de documentos de entradas, saídas de produtos e erros de inventário onde foi evidenciado que 10,2% dos documentos de registro de movimentação de material (NF de saída) não possuíam a descrição dos lotes dos produtos movimentados, ou seja, os produtos que foram movimentados e não havia a identificação do lote perderam a rastreabilidade, uma vez que não há como recuperar seu histórico e localizar o seu destino.

Nesse momento foi iniciado um trabalho de identificação da totalidade (100%) dos produtos com o código de barras gerado pelo sistema ERP interno, onde são gerados códigos bidirecionais contendo as informações sobre código do produto, lote e validade de cada produto. Além do trabalho de identificação desses produtos com o código de barras, foi realizado também um processo de organização desse material, onde foram agrupados por linha trabalhada, grupo de produtos e organizados em ordem alfanumérica de códigos. Foram também gerados identificadores de localização desses produtos nas prateleiras e pallets onde os produtos estavam armazenados.

Na segunda análise, um ano após o início do trabalho, foi utilizado o mesmo parâmetro da primeira. Nesse momento foi evidenciado que 1,3% dos documentos de registro de movimentação de material (NF de saída) não possuíam a descrição dos lotes dos produtos movimentados. Houve uma queda de 87% nos problemas de rastreabilidade, o que pode ser considerado uma queda significativa, porém o objetivo do trabalho era chegar ao 0% de ausência da descrição do lote dos produtos movimentados nos documentos de registro de movimentação de material (NF de saída). Através de uma investigação realizada, os pontos descritos a seguir foram levantados como possíveis causas para a falha na da descrição do lote nos documentos de registro de movimentação de material (NF de saída):

- ✓ Erros na leitura dos códigos de barras, por falha na impressão, falha no cadastro do produto no sistema, entre outros;
- ✓ Número de scaners e terminais insuficientes e posicionados em locais inapropriados;

✓ Havia, ainda, aproximadamente 5% dos produtos sem a identificação de etiqueta de código de barras, ou pelos produtos serem muito pequenos, ou por falhas no processo de recebimento e conferência dos materiais;
✓ Falha no processo de separação e expedição dos produtos, onde não era realizada a leitura das etiquetas de código de barras dos produtos para a emissão das Notas Fiscais.

Os pontos acima destacados foram analisados e corrigidos. Seis meses após a segunda análise e um ano e meio após o início do trabalho, foi realizada a terceira análise utilizando os mesmos parâmetros das demais, onde foi evidenciado que 100% dos documentos de registro de movimentação de material (NF de saída) possuíam a descrição dos lotes dos produtos movimentados.
A seguir são apresentados os resultados das três análises em uma tabela comparativa e um gráfico evidenciando o progresso dos resultados alcançados com o trabalho:

Análises	Porcentagem de documentos de registı movimentação de material (NF de saída) sem a de dos lotes dos produtos relacionados.	Porcentagem de produtos identificad código de barras
Primeira	10,2%	40%
Segunda	1,3 %	95%
Terceira		100%

Tabela 1: Tabela comparativa referente à falta de dados de lote dos produtos nos documentos de saída e a porcentagem de produtos identificados com código de barras.
Fonte: da autora

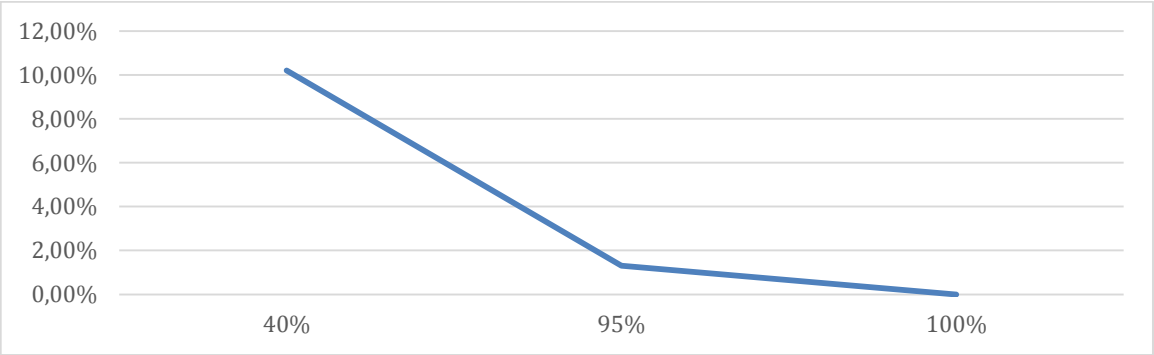


Figura 1: Gráfico comparativo entre a porcentagem de produtos identificados com código de barras e a porcentagem de documentos de registro de movimentação de material (NF de saída) sem a descrição dos lotes dos produtos relacionados.
Fonte: Da autora

Considerações Finais:

O trabalho foi divido em duas partes, a primeira onde foi apresentada uma pesquisa bibliográfica com o objetivo de mostrar, de forma teórica, o que é rastreabilidade e porque ela é tão importante na logística de produtos hospitalares, como pode ser construída nas diversas etapas dos processos logísticos, como o histórico de um produto pode ser recuperado através do número de lote ou série e quais ferramentas de automação para a identificação dos lotes desses produtos podem ser utilizadas.

Na segunda parte do trabalho foi apresentado um estudo de caso com o objetivo de comprovar a relação entre a utilização de ferramentas de automação para a identificação dos lotes dos dispositivos médicos e a eficácia de um sistema de rastreabilidade.

Foi estudada uma distribuidora de produtos hospitalares onde, no primeiro momento, apenas quarenta por cento dos produtos armazenados no estoque possuíam a identificação por código de barras e foi verificado que dez por cento dos documentos de saída dos produtos não possuía a informação referente aos lotes dos produtos relacionados, ou seja, esses produtos perderam rastreabilidade, uma vez que não se pode recuperar seu destino. Foi iniciado um trabalho de organização do estoque e identificação dos produtos com código de barras e, após um ano, foi realizada a segunda análise, onde foi constatado que ainda haviam cinco por cento de produtos sem a identificação de código de barras. Nesse momento, a porcentagem de registros de saída de produtos sem a informação de lotes era de 1,3 por cento, o que mostra que quando houve um aumento na quantidade de produtos identificados com códigos de barras no estoque, houve uma queda na porcentagem de registros de saída de produtos sem a informação de lote dos produtos relacionados. Na terceira análise, um ano e meio após o início do trabalho de identificação dos produtos, foi verificado que cem por cento dos produtos possuíam código de barras e todos os registros de saída dos produtos movimentados possuíam a informação de lote dos produtos relacionados mantendo-se a rastreabilidade dos mesmos.

Através do estudo de caso, foi constatado que realmente existe uma relação entre a utilização de ferramentas de automação para a identificação dos lotes dos produtos e a eficácia de um sistema de rastreabilidade, uma vez que, quanto maior o índice de uso da ferramenta de automação código de barras, maior foi a eficácia do sistema de rastreabilidade. Isso ocorre porque diminui significativamente o erro quando o número de lote ou série de um dispositivo médico é lido através do código de barras por um scaner, em comparação da inserção manual. Outro fator importante que pode influenciar na rastreabilidade dos dispositivos médicos, além da identificação por código de barras é o treinamento da mão de obra responsável por alimentar o sistema informatizado com as informações de entrada e saída dos produtos, uma vez que não se torna eficaz investir em tecnologias de automação quando as mesmas não são utilizadas, ou são utilizadas para outros fins e não para os que foram planejadas, ou seja, se não houver a leitura do código de barras e a posterior inserção desses dados nas etapas de movimentação desses produtos, não há o registro dos lotes nos documentos de entrada ou saída. Uma alternativa para o problema seria o desenvolvimento de ferramentas poka yoke, que formassem um mecanismo de travamento, impedindo a movimentação de um produto onde não houvesse os registros de lote, seja pela leitura de código de barras ou outra forma de alimentação do sistema.

REFERÊNCIAS:

1. ANVISA, Agência Nacional de Vigilância Sanitária. **NOTIVISA – Sistema de Notificações em Vigilância Sanitária.** Jul. 2018. Disponível em: < http://portal.anvisa.gov.br/alertas>. Acesso em: 01 jul. 18.
2. BALLOU, Ronald H. **Gerenciamento da cadeia de Suprimentos/ logística empresarial.** 5. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.
3. BANZATO, Eduardo. **Tecnologia da informação aplicada à logística**. 1. Ed. São Paulo: IMAM, 2005.
4. BARBOSA, Jarbas. **Convênio entre Anvisa e FMUSP – SNCM.** Abr. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=m7ToFnZkFG4>. Acesso em: 23 abr. 17.
5. BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução da Diretoria Colegiada (RDC) nº 67**, de 21 de dezembro de 2009. Dispõe sobre normas de tecnovigilância aplicáveis aos detentores de registro de produtos para saúde no Brasil. Brasília: ANVISA, 2009.
6. BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução da Diretoria Colegiada (RDC) nº 23,** de 04 de abril de 2012. Dispõe sobre a obrigatoriedade de execução e notificação de ações de campo por detentores de registro de produtos para a saúde no Brasil. Brasília: ANVISA, 2012.
7. BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução da Diretoria Colegiada (RDC) nº 16**, de 28 de março de 2013. Aprova o Regulamento Técnico de Boas Práticas de Fabricação de Produtos Médicos e Produtos para Diagnóstico de Uso In Vitro e dá outras providências. Brasília: ANVISA, 2013.
8. BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução da Diretoria Colegiada (RDC) nº 232**, de 20 de junho de 2018. Dispõe sobre a obrigatoriedade de inclusão de código de barras linear ou bidimensional em etiquetas de rastreabilidade de stents para artérias coronárias, stents farmacológicos para artérias coronárias, e implantes para artroplastia de quadril e de joelho. Brasília: ANVISA, 2018.
9. CAMPOS, Marcos R. R. Gestão de estoques com rastreabilidade de materiais – estudo de caso de impactos no inventário físico de uma indústria eletrônica. **Revista de ciências gerenciais,** Taubaté, v. 12, n.15, p. 177-194, nov. 2008.
10. COELHO, Leandro C. **RFID e seus impactos na logística.** Logística descomplicada.com. Postado em 24 mar. 2010. Disponível em: <http://www.logisticadescomplicada.com/rfid-e-seus-impactos-na-logistica/>. Acesso em: 13 maio 17.

11. GRANJA, Rodrigo. **Vigilância em saúde: É possível inspecionar insumos hospitalares sem tecnologia?** Mar. 2017. Disponível em: <http://www.vistosistemas.com.br/blog/vigilancia-em-saude-e-possivel-inspecionar-insumos-hospitalares-sem-tecnologia/?utm_campaign=e-mail_artigo_170317&utm_medium=email&utm_source=RD+Station>. Acesso em: 23 abr. 17.

12. GS1 BRASIL, Associação Brasileira de Automação. **Tudo que Você Precisa Saber Sobre Códigos de Barras**. Biblioteca Virtual GS1 Brasil, 2017. Disponível em: <http://conteudo.blog.gs1br.org/tudo-sobre-codigos-de-barras?utm_source=ebook%20c%C3%B3digo%20de%20barras&utm_campaign=ebook%20c%C3%B3digo%20de%20barras>. Acesso em: 05 maio 2017.

13. GS1 BRASIL, Associação Brasileira de Automação. **Saiba a importância do código de barras**. Biblioteca Virtual GS1 Brasil, 2016. Disponível em: <http://conteudo.blog.gs1br.org/tudo-sobre-codigos-de-barras?utm_source=ebook%20c%C3%B3digo%20de%20barras&utm_campaign=ebook%20c%C3%B3digo%20de%20barras>. Acesso em: 12 maio 2017.

14. IMDRF, International Medical Device Regulators Forum. **UDI Guidance Unique Device Identification (UDI) of Medical Devices.** Final: 2013. 2013.

15. LIMA, João P. C.; ANTUNES, Maria, T. P; NETO, Octavio R. M.; PELEIAS, Ivam R. Estudos de Caso e sua Aplicação: Proposta de um Esquema Teórico para Pesquisas no Campo da Contabilidade. Revista de Contabilidade e Organizações, vol. 6, n. 14, p. 127-144, maio 2012.

16. METZNER, Vivian C. V.; SILVA, Roberto F.; CUGNASCA, Carlos E. **Modelo de rastreabilidade de medicamentos utilizando RFID, RSSF e o conceito de internet das coisas** In: ANPET – XXVIII Congresso de pesquisa e ensino em transportes, Curitiba, nov. 2014.

17. PINTO, Marcelo C. A. **CÓDIGO DE BARRAS: Um estudo de múltiplos casos.** 2014. 48p. **Monografia** (Graduação em Engenharia de produção) - Universidade São Francisco – Campinas, 2014.

18. SILVA, J. A; ALBUQUERQUE, J. L. Implantação do código de barras em um sistema de controle de estoques: O caso de uma agroindústria. **Custos e @gronegócio on line,** Recife, v. 1, n. 2 - Jul/Dez - 2005. Disponível em: <http://www.custoseagronegocioonline.com.br/numero2v1/gestao%20de%20estoques.pdf>.Acesso em: 05 fev. 17.

19. VENTURA, Magda M. O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa. **Revista SOCERJ**. Rio de Janeiro, p. 383-386, Set/Out. 2007

20. WHO – World Health Organization. WHO Global Model Regulatory Framework for Medical Devices Including IVD Medical Devices. Set.2016. Disponível em: <http://www.who.int/medicines/areas/quality_safety/quality_assurance/ModelregulatoryFramework_MedDev_QAS16-664Rev2.pdf?ua=1&ua=1>. Acesso em: 22 maio 2017.

38610

CARACTERÍSTICAS MATERNAS E DOS NASCIDOS VIVOS RESIDENTES NA COORDENADORIA REGIONAL DE SAÚDE NORTE

Maternal Characteristics And Living Births Resident In The Regional North Health Coordinator

Mara Rita Aranda Sordi
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
mararitaarandasordi80@gmail.com

RESUMO

Introdução: O Sistema de Informações sobre Nascidos Vivos (SINASC), tem a finalidade de reunir informações epidemiológicas dos nascimentos em todo o território nacional, favorecendo análises das características das mães e dos recém-nascidos. **Objetivo:** Relacionar os indicadores sociodemográficos e de saúde das gestantes e seus conceptos residentes na Coordenadoria Regional de Saúde Norte. **Método:** Trata-se de uma pesquisa quantitativa de caráter descritivo, que utilizou um banco de dados de livre acesso, da Secretaria Municipal de Saúde de São Paulo, analisados do tabulador genérico TabNet. **Resultados**: Os resultados apontam que 51,8% são mães brancas; 71,1% de mães entre 20 e 34 anos; 62,1% tem entre 8 e 11 anos de estudo; 53,3% em situação conjugal classificada como sozinhas; 81% tiveram adesão ao pré-natal no primeiro trimestre, 73,9% com 7 ou mais consultas de pré-natal; 97,6% foram gravidez única; 53,5% de partos cesáreos; 88,8% de nascidos a termo; 99,5% dos partos foram hospitalares; 65,8% de recém-nascidos da raça/cor branca; 86,4% nasceram com peso entre 2500g a 3999g; Apgar de 8 a 10 no primeiro minuto 87,2%, e 97,5% no quinto minuto; ausência de anomalias em 98,1% dos nascidos vivos; 51,1% de nascidos do sexo masculino. **Conclusão:** Evidenciou-se predomínio de mães sozinhas, de raça branca, com boa adesão ao pré-natal, maior número de partos cesáreos, predomínio de recém-nascidos com peso adequado, masculino e sem anomalias congênitas.

Palavras Chave: Nascidos vivos, idade materna, Apgar, SINASC, idade gestacional, partos, fatores de risco Materno-infantil.

ABSTRACT

Introduction: The Information System on Live Births (SINASC), aims to gather epidemiological information on births throughout the country, favoring analyzes of the characteristics of mothers and newborns. **Objective:** To relate the sociodemographic and health indicators of the pregnant women and their concepts residing in the Regional Coordination of North Health. Method: This is a quantitative research of a descriptive nature, using a free access database, from the Municipal Health Department of São Paulo, analyzed from the TabNet generic tab. **Results:** The results indicate that 51.8% are white mothers; 71.1% of mothers between 20 and 34 years; 62.1% have between 8 and 11 years of study; 53.3% in a marital situation classified as alone; 81% had prenatal adherence in the first trimester, 73.9% had 7 or more prenatal visits; 97.6% were single pregnancy; 53.5% of cesarean deliveries; 88.8% of full-term births; 99.5% of deliveries were hospital; 65.8% of newborns of race / white color; 86.4% were born with weight between 2500g and 3999g; Apgar from 8 to 10 in the first minute 87.2%, and 97.5% in the fifth minute; absence of anomalies in 98.1% of live births; 51.1% of male births. **Conclusion:** There was a predominance of single mothers, white, with good adherence to prenatal care, a higher number of cesarean deliveries, a predominance of newborns with adequate weight, male and without congenital anomalies.

Key words: Live births, maternal age, Apgar, SINASC, gestational age, births, maternal-infant risk factors.

INTRODUÇÃO

O Sistema Único de Saúde (SUS) conta com diversos sistemas de informação, entre eles o Sistema de Informação Sobre Nascidos Vivos, o SINASC; que foi desenvolvido pelo DATASUS visando reunir informações epidemiológicas referentes aos nascimentos informados em todo o território nacional; que subsidiam a vigilância e o planejamento em saúde.[1]

Os dados informados pelo SINASC oferecem subsídios para o desenvolvimento de ações e melhoraria o atendimento às gestantes e aos recém-nascidos, identificando situações de risco; permitindo o cálculo de indicadores como percentual de partos cesarianos, nascidos vivos com baixo peso, faixa etária materna, além de conhecer o perfil dos nascidos vivos e de suas mães, identificando seus diversos aspectos como condições de vitalidade, idade da mãe, peso ao nascer, entre outros.[2]

Até o início da década de 90, os registros de nascimentos no Brasil, eram baseados exclusivamente no Sistema de Registro Civil, que apenas contemplava os nascimentos que eram informados nos cartórios, com níveis variáveis de sub-registros de acordo com as regiões do país[3].

Assim, se fez necessário à criação de um documento oficial obrigatório em todo o território nacional, a Declaração de Nascido Vivo (DNV), que é a fonte de dados norteadora do SINASC, um documento oficial e padronizado em todo o país. A DNV é de emissão obrigatória nos hospitais e outras instituições nas quais são realizados partos, e também, de apresentação obrigatória nos Cartórios de Registro Civil, mesmo para partos realizados em domicilio[3,4].

A implantação do SINASC ocorreu após o Ministério da Saúde do Brasil reconhecer a importância das informações sobre os nascidos vivos para as estatísticas, epidemiologia e demografia. Implantado em 1990, o SINASC está sob a responsabilidade das Secretarias Municipais e Estaduais de Saúde, em âmbito nacional. O SINASC foi implantado de forma gradual entre as Unidades da Federação, com início nas capitais estaduais, e apenas a partir de 1994, seus dados foram divulgados pela primeira vez.[3,4]

O SINASC foi implantado na capital paulista no ano 2000, pela Portaria SMS.G nº 325, sendo gerenciado pela Coordenação de Epidemiologia e Informação da Secretaria Municipal de Saúde, juntamente com as Supervisões Técnicas de Saúde, que consolidam as bases de dados digitados pelos estabelecimentos onde ocorrem partos na cidade e por Cartórios, responsáveis pelos dados dos nascidos em partos domiciliares.[2]

Desde sua implantação o SINASC despertou interesse em vários pesquisadores, que desenvolveram diversos estudos pelo país. Alguns afirmam que as informações coletadas através da DNV são confiáveis e completos, embora outros demonstraram haver falhas, considerando a incompletude dos dados informados, além das subnotificações de registros de nascimentos, principalmente presentes nos municípios da região Nordeste do Brasil.[5]

2. OBJETIVOS

Relacionar os indicadores sociodemográficos e de saúde das gestantes e seus conceptos, entre as residentes na Coordenadoria Regional de Saúde Norte, em uma série histórica, de 2007 a 2016.

3. MÉTODO

3.1 Tipo de Estudo

Pesquisa quantitativa, de caráter descritivo que utilizou banco de dados secundário do SINASC.

3.2 Local de Estudo

A Secretaria de Saúde do Município de São Paulo divide administrativamente a cidade em seis Coordenadoria Regional de Saúde (CRS), a saber: CRS Norte, CRS Centro, CRS Oeste, CRS Leste, CRS Sudeste e CRS Sul1.

O presente estudo será realizado, utilizando-se os dados disponíveis para a CRS Norte.

3.3 Coleta de Dados

Para a coleta de dados, utilizar-se-á o programa tabulador genérico de domínio público, TabNet, acessado na página da internet da Secretaria Municipal da Saúde de São Paulo. O TabNet é um aplicativo desenvolvido pelo

1 Fonte: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/saude/coordenadorias2015.pdf

DATASUS, órgão do Ministério da Saúde (MS), que permite tabulações *online* dos dados, bem como diferentes combinações entre estas, sem contudo identificar nominalmente os registros2.

3.4 População e Amostra

O presente estudo analisou as informações sobre os nascidos vivos na CRS Norte do município de São Paulo, de 2007 a 2016. As variáveis disponíveis no banco *online*, e que foram relacionadas ao local de residência são: Características sociodemográficas das mães;Características gestacionais e do parto; Características do RN.

3.5 Aspectos Éticos

Como se trata de um banco de dados, de acesso livre e disponibilizado eletronicamente no site da Prefeitura do Município de São Paulo, cujo conteúdo não permite identificação pessoal, não foi necessário submissão do projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa.

3.6 Análise dos Dados

Os dados foram tabulados diretamente no Sistema TabNet, e as tabelas geradas pelo sistema foram processadas no programa Excel. Para análise dos dados foi utilizada estatística descritiva com base no cálculo de valores absolutos (n) e relativos (%).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No período de 2007 a 2016, houve o número de 348.813 nascimentos de filhos de mães residentes na CRS Norte, correspondendo à 20,1% do total de 1.737.870 de nascimentos do município de São Paulo.

Ano Nascimento	< 15 a 19 anos		20 a 34 anos		35 anos e +		Total
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	
2007	5171	14,8	25140	71,9	4632	13,3	34943
2008	5131	14,4	25709	72,1	4824	13,5	35664
2009	4852	13,8	25419	72,4	4831	13,8	35102
2010	4791	13,6	25474	72,4	4909	14,0	35174
2011	4941	14,0	25265	71,3	5206	14,7	35412
2012	4978	14,2	24939	71,1	5171	14,7	35088
2013	4926	14,3	24202	70,4	5237	15,2	34365
2014	4713	13,6	24350	70,1	5661	16,3	34724
2015	4768	13,6	24513	70,1	5706	16,3	34987
2016	4312	12,9	23137	69,4	5904	17,7	33353
Total	**48583**	**13,9**	**248148**	**71,1**	**52081**	**14,9**	**348812**

Tabela 1: Distribuição de nascidos vivos de mães residentes na Coordenadoria Regional de Saúde Norte, segundo a faixa etária da mãe*, 2007 a 2016*.

*Apenas 1 mãe com idade ignorada em 2007.

Mães menores de 19 anos são consideradas adolescentes, período em que ocorrem grandes transformações físicas, cognitivas e sociais[7,8]. No outro extremo da vida reprodutiva tem-se as gestantes com 35 ou mais anos de idade[6,9,10]. A gravidez na adolescência é considerada um fenômeno problemático de saúde pública de grande importância, que traz implicações sociais e biológicas, principalmente em países em desenvolvimento, também considerada um dos problemas de saúde reprodutiva mais relevante do mundo. Em contra partida, a gestação em idade avançada tem sido cada vez mais frequente devido fatores como: avanço na tecnologia de reprodução assistida, controle de natalidade, ao casamento adiado, às taxas aumentadas de divórcios seguidos de novas uniões, mulheres com maior nível de educação e avanços na atenção à saúde[10].

Dados do SINASC indicam uma queda de 17% no número de casos de gravidez na adolescência (nascidos

2 Fonte: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/saude/tabnet/

vivos de mães entre 10 e 19 anos) no período entre 2004 e 2015[11]. Em 2015 o número de filhos nascidos de mães adolescentes representavam 18% de 3 milhões de nascidos vivos no país, sendo que gravidez indesejada na adolescência, representa 66% do total das gravidezes. Então, o Ministério da Saúde tem investindo em políticas de educação em saúde e ações de planejamento reprodutivo[16,18].

Por outro lado, há uma tendência do aumento de idade na gravidez planejada, as mulheres estão esperando chegar aos 30 anos ou mais para ter o primeiro filho; o percentual de mães na faixa etária de 30 anos passou de 22,5% em 2000, para 30,2% em 2012[3]. O que pode ser justificado pela tendência que o Brasil vem seguindo dos países desenvolvidos, em que a inserção da mulher no mercado de trabalho está cada vez mais forte, e também pelo fácil acesso aos métodos anticoncepcionais[18].

Os dados apontados na Tabela 1, referentes à idade materna da CRS Norte do município de São Paulo, no período de 2007 a 2016, corroboram com os dados do Ministério da Saúde, comprovando uma queda, apesar de discreta, na taxa de nascimento de filhos de mães adolescente, representando uma queda de 1,9%; enquanto, e pequeno aumento de 1,6% no número de nascimento de filhos de mães com 35 anos ou mais anos.
Considerando a interrupção da escolarização materna e a dificuldade na inserção no mercado de trabalho, a gravidez contribui para a manutenção da pobreza, causando riscos sociais principalmente para adolescentes grávidas e seus dependentes[12].

Ano Nascimento	Nenhuma		1 a 3 anos		4 a 7 anos		8 a 11 anos		12 anos e mais		Total
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	
2007	218	0,6	1477	4,3	6532	18,9	20542	59,4	5806	16,8	34575
2008	123	0,3	854	2,4	6319	17,8	21758	61,4	6410	18,1	35464
2009	126	0,4	820	2,3	5997	17,1	21485	61,3	6630	18,9	35058
2010	95	0,3	699	2,0	5456	15,5	21800	62,0	7106	20,2	35156
2011	69	0,2	588	1,7	5707	16,1	21238	60,0	7794	22,0	35396
2012	67	0,2	477	1,4	4559	13,0	22056	63,0	7861	22,4	35020
2013	45	0,1	324	0,9	4017	11,7	21648	63,1	8287	24,1	34321
2014	42	0,1	314	0,9	3655	10,5	21840	63,0	8823	25,4	34674
2015	30	0,1	210	0,6	3394	9,7	22270	63,8	9024	25,8	34928
2016	17	0,1	215	0,6	3049	9,2	21299	64,0	8713	26,2	33293
Total	**832**	**0,2**	**5978**	**1,7**	**48685**	**14,0**	**215936**	**62,1**	**76454**	**22,0**	**347885**

Tabela 2: Distribuição de nascidos vivos de mães residentes na Coordenadoria Regional de Saúde Norte, segundo a escolaridade materna, 2007 a 2016*.

*Excluídos 928 registros ignorados, perda de 0,3%.

Observou-se, no entanto, nesse estudo um aumento da escolaridade de nível intermediário e superior e queda na baixa escolaridade. Pesquisas realizadas nas cidades de Campinas, Niterói e Porto Alegre, mostraram resultados semelhantes, um fator protetor para vários desfechos da saúde da mulher e da criança, entre esses a mortalidade infantil[13].

A Tabela 2 aponta um aumento de 9,4% de mães com grau de escolaridade elevado (12 anos ou mais), na CRS Norte, se comparados os anos de 2007 e 2016; já em relação ao número de mãe com escolaridade de 8 a 11 anos, o aumento foi de 4,6% em relação aos mesmos anos; enquanto que houve uma queda de 9,9% de mães com baixo nível de escolaridade (7 anos ou menos). Foram agrupados na categoria "sozinhas" as mães que se declaram solteiras, separadas judicialmente/divorciadas e viúvas.

Em 2011 foi incluída na DNV a variável "união estável" e alterado o nome do campo "estado civil" para "situação conjugal", com a justificativa de melhor se adequar ao novo Código Civil Brasileiro.[11] Após essa mudança, observou-se uma queda no percentual de mães solteiras e aumento na participação de união estável na mesma proporção. Constatou-se que a soma dos números de mães solteiras e participantes de união estável dá um valor muito próximo aos da categoria solteira dos anos anteriores à mudança.[11]

No período de 2007 a 2010 nasceram 89.211 crianças, na CRS Norte, sendo 63,5% filhos de mães classificadas como sozinhas, e 0,3% em União Estável; em contrapartida de 2011 a 2016 houve 96.225 registros de nascidos vivos na CRS Norte com 46,3% do número de mães sozinhas e 18,3% de mães em União Estável, observando-se um grande aumento.

Ano Nascimento	Sozinha		Casada		União estável		Total
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	
2007	21720	62,2	12575	36	431	1,2	34726
2008	22569	63,3	12944	36,3	20	0,1	35533
2009	22551	64,2	12478	35,5	26	0,1	35055
2010	22371	63,6	12770	36,3	8	0	35149
2011	22007	62,1	12473	35,2	911	2,6	35391
2012	15326	43,7	12220	34,8	7498	21,4	35044
2013	14324	41,7	11920	34,7	8090	23,5	34334
2014	14660	42,2	12030	34,6	7991	23	34681
2015	15308	43,8	11998	34,3	7599	21,7	34905
2016	14600	43,8	11549	34,6	7130	21,4	33279
Total	**185430**	**53,2**	**122957**	**35,3**	**39704**	**11,4**	**348097**

Tabela 3: Distribuição de nascidos vivos de mães residentes na Coordenadoria Regional de Saúde Norte, segundo a situação conjugal da mãe, 2007 a 2016*.

*Excluídos 716 Ignorados, perdas de 0,2%.

A coleta da variável número de consultas pré-natal sofreu alterações na DNV, no formulário anterior a informação era em intervalos de número de consultas, já o novo formulário a coleta é dos números exatos de consultas[11].

Ano Nasciment	Nenhuma		1 a 3 consultas		4 a 6 consultas		7 consultas e		Total
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	
2007	613	1,8	1625	4,7	7789	22,6	24397	70,9	34424
2008	594	1,7	1340	3,8	8954	25,4	24314	69,1	35202
2009	639	1,8	1541	4,4	9006	25,7	23865	68,1	35051
2010	514	1,5	1483	4,2	7329	20,9	25804	73,5	35130
2011	482	1,4	1612	4,6	6504	18,4	26752	75,7	35350
2012	480	1,4	1729	5,0	6790	19,5	25749	74,1	34748
2013	567	1,7	1617	4,7	6083	17,8	25961	75,8	34228
2014	467	1,3	1696	4,9	6361	18,4	26127	75,4	34651
2015	517	1,5	1703	4,9	6572	18,8	26122	74,8	34914
2016	347	1,0	1554	4,7	6128	18,4	25265	75,9	33294
Total	**5220**	**1,5**	**15900**	**4,6**	**71516**	**20,6**	**254356**	**73,3**	**346992**

Tabela 4: Distribuição de nascidos vivos de mães residentes na Coordenadoria Regional de Saúde Norte, segundo número de consultas pré-natal, 2007 a 2016*.

*Excluídos 1821 registros ignorados, perdas de 0,5%.

Na região Sul e Sudeste do Brasil observou-se um aumento da proporção de nascidos vivos na categoria 7 e mais consultas, e proporcionalmente uma redução da categoria de 4 a 6 consultas, no período de 2000 a 2011[11], o que corrobora com os dados do presente estudo.

O Ministério da Saúde recomenda o número mínimo de 6 consultas de pré-natal durante toda a gravidez, e que o ideal é que inicie no primeiro trimestre da gestação; facilitando o acesso da mulher as orientações necessárias ao acompanhamento da gestação, como também vincular a mulher à maternidade onde ocorrerá o parto[16,21,22].

O Ministério da Saúde definiu como objetivos para a manutenção e melhoria da saúde materno-infantil a atenção essencial ao pré-natal e puerpério. Devemos considerar que a idade gestacional na primeira consulta é de suma importância para avaliar as fragilidades na captação precoce das gestantes pelos serviços de saúde, como

também na organização destes serviços e no trabalho de conscientização da população quanto à importância do início do pré-natal precoce[14,15,16].

Ano Nascimento	Primeiro		Segundo		Terceiro		Total
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	
2011							
2012							
2013							
2014							
2015							
2016							
Total							

Tabela 5: Distribuição de nascidos vivos de mães residentes na Coordenadoria Regional de Saúde Norte, segundo o trimestre de início as consultas pré-natal, 2007 a 2016*.

* Excluídos 176.391 registros ignorados que corresponde a 49,4% do período de 2011 a 2016. Em anos anteriores a 2011 não eram coletados dados para esta variável.

Os dados da CRS Norte do município de São Paulo, apresentados na Tabela 5, demonstraram aumento na adesão ao pré-natal no primeiro trimestre sendo a média do período de 2012 a 2016 de 10,7%.

A gravidez múltipla é caracterizada pela presença de dois ou mais fetos simultaneamente. Dados do Ministério da Saúde apontam que no Brasil em cada 1.000 gestações 15 são de gemelares. A Gestação gemelar, apresenta riscos para a saúde da mãe e dos bebês. Alguns anos atrás era um fenômeno menos frequente, com o uso de técnicas de reprodução assistida, como inseminação artificial e fertilização *in vitro*, o número de gestações múltiplas no mundo tem aumentado significativamente nos últimos anos[17,18].

A Tabela 6 aponta que na CRS Norte e na cidade de São Paulo não houve aumento importante de gestações gemelares no período de 2007 a 2016.

Ano Nascimento	Única		Dupla		Tripla e +		Total
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	
2007	34158	97,8	749	2,1	23	0,07	
2008	34801	97,6	821	2,3	39	0,11	
2009	34244	97,6	818	2,3	39	0,11	
2010	34412	97,8	746	2,1	16	0,05	
2011	34580	97,7	807	2,3	25	0,07	
2012	34231	97,6	815	2,3	34	0,10	
2013	33498	97,5	835	2,4	27	0,08	
2014	33764	97,2	931	2,7	28	0,08	
2015	34158	97,6	799	2,3	27	0,08	
2016	32493	97,4	825	2,5	34	0,10	
Total	**340339**	**97,6**	**8570**	**2,5**	**292**	**0,08**	

Tabela 6: Distribuição de nascidos vivos de mães residentes na Coordenadoria Regional de Saúde Norte, segundo gravidez única e múltipla, 2007 a 2016*.

* Excluídos 36 Ignorados, implicando perdas de 0,01%.

A Organização Mundial da Saúde (OMS), estima que valores superiores a 10% de taxas populacionais de cesarianas não contribuem para a redução de mortalidade materna, perinatal e neonatal. O Brasil tem apresentado em torno de 56% de cesarianas, cerca de 1,6 milhões, com ampla variação entre partos realizados em serviços públicos (40%) e privados (85%)[18,19]. No Brasil, em 2015 analisando apenas partos no Sistema Único de Saúde (SUS), 59,8% foram normais e 40,2% cesarianas[18,20].

O percentual de partos cesáreos, apontados na tabela 7 demonstram que a CRS Norte segue a tendência

brasileira, sendo a taxa média do período estudado de 46,5% de partos normais e 53,5% de cesarianas, assim como na cidade de São Paulo que para o mesmo período apresentou 46,4% de partos vaginais e 52,3% de parto cesáreos.

Ano Nascimento	Vaginal		Cesáreo		Total
	Nº	%	Nº	%	
2007	16642	47,6	18298	52,4	34944
2008	16809	47,1	18850	52,9	35664
2009	16692	47,6	18409	52,4	35102
2010	16333	46,4	18840	53,6	35174
2011	16537	46,7	18872	53,3	35412
2012	16113	45,9	18970	54,1	35088
2013	15143	44,1	19216	55,9	34365
2014	15647	45,1	19074	54,9	34724
2015	16437	47,0	18547	53,0	34987
2016	15926	47,7	17419	52,2	33353
Total	**162279**	**46,5**	**186495**	**53,5**	**348813**

Tabela 7: Distribuição de nascidos vivos de mães residentes na Coordenadoria Regional de Saúde Norte, segundo tipo de parto, 2007 a 2016*.
*Foram excluídos 39 Ignorados, implicando perdas de 0,01%.

No Brasil em 2012 o percentual brasileiro de partos domiciliares planejados alcançou a marca de 0,8%, sendo compatível com cidades de países desenvolvidos; em contrapartida os números do município de São Paulo se mostraram inferiores ao índice nacional, chegando apenas a 0,3% em 2009 e 0,4% em 2014[3,4].

Ano de Nascimento	Hospital		Outro Estab. de Saúde		Domicílio		Outros		Total
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	
2007	34831	99,7	48	0,13	62	0,17	3	0,009	34944
2008	35539	99,6	34	0,09	80	0,22	11	0,03	35664
2009	34960	99,6	34	0,09	95	0,27	10	0,02	35102
2010	35038	99,6	28	0,08	86	0,24	20	0,05	35174
2011	35243	99,5	28	0,07	121	0,34	20	0,05	35412
2012	34909	99,5	39	0,11	127	0,36	13	0,03	35088
2013	34180	99,5	44	0,12	117	0,34	22	0,06	34365
2014	34539	99,5	55	0,15	115	0,33	15	0,04	34724
2015	34769	99,4	48	0,13	141	0,40	29	0,08	34987
2016	33137	99,4	61	0,18	138	0,41	17	0,05	33353
Total	**347145**	**99,5**	**419**	**0,12**	**1082**	**0,31**	**160**	**0,04**	**348813**

Tabela 8: Distribuição de nascidos vivos de mães residentes na Coordenadoria Regional de Saúde Norte, segundo local de ocorrência, 2007 a 2016*.

*Excluídos 7 Ignorados.

A classificação denominada "Outros", diz respeito a partos acidentais ocorridos em sua maioria durante o trajeto as instituições de saúde, como em táxis, carro particular e ambulâncias[3,21].

Na CRS Norte a média de partos em domicílio no período de 2011 a 2016, foi de 0,18% a mais de partos domiciliares quando comparada à média dos anos de 2007 a 2010.

De acordo com a OMS, são considerados "pré-termo" os recém-nascidos com idade gestacional menor que 37 semanas, recém-nascidos com idades gestacional entre 38 e 41 semanas e 6 dias são considerados "a termo", e idades gestacional igual ou maior 42 semanas são chamados "pós-termo". Estudos sugerem que o perfil dos RN está associado ao trabalho de parto precoce e as cesáreas eletivas[22].

Ano Nascimento	< 22 a 27semana		28-31 semana		32-36 semanas		37-41 semanas		42 semanas e		Total
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	
2007	224	0,6	254	0,7	2501	7,2	31677	90,7	162	0,5	34818
2008	193	0,5	321	0,9	2655	7,4	32226	90,4	169	0,5	35564
2009	213	0,6	315	0,9	2606	7,4	31764	90,5	190	0,5	35088
2010	209	0,6	308	0,9	2619	7,4	31895	90,7	132	0,4	35163
2011	220	0,6	278	0,8	2642	7,5	31854	90,0	373	1,1	35367
2012	234	0,7	310	0,9	3775	10,8	29903	85,2	789	2,2	35011
2013	222	0,7	318	0,9	3346	9,7	29705	86,4	696	2,0	34287
2014	211	0,6	279	0,8	3310	9,5	30369	87,5	497	1,4	34666
2015	184	0,5	327	0,9	3069	8,8	30992	88,6	294	0,8	34866
2016	208	0,6	337	1,0	3010	9,0	29510	88,5	234	0,7	33299
Total	**2118**	**0,6**	**3047**	**0,9**	**29533**	**8,5**	**309895**	**88,8**	**3536**	**1,0**	**348129**

Tabela 9: Distribuição de nascidos vivos de mães residentes na Coordenadoria Regional de Saúde Norte, segundo a duração da gestação, 2007 a 2016*.

*Excluídos 684 Ignorados, correspondente a perda de 0,2%.

Os RNs pré-termos apresentam maior índice de morbidade, associada à imaturidade pulmonar e neurológica, aumentando em 40% as chances de internação em UTI neonatal. A idade gestacional igual ou inferior a 37 semanas gera impactos nos serviços de saúde, além de contribuir para o aumento do percentual de mortalidade neonatal, avaliados no município de São Paulo[21].

No período avaliado neste estudo (2007 a 2016), a CRS Norte apresentou 10% de NV pré-termo, 88,8% NV a termo e apenas 1% de NV pós-termo; sendo que apenas os números referentes aos NV pós-termo sofreu variação, entre 2007 a 2010 os números representaram 0,5%, entre os anos de 2015 e 2016 tiveram média de 0,8%, e o maior percentual foi observado no período de 2011 a 2014 que chegaram à média de 1,7%, estando próxima a média do município de São Paulo.

Com o objetivo de mapear desigualdades no acesso à Políticas de Saúde, o Comitê Técnico do SINASC recomendou como alteração, que se perguntasse a raça/cor da mãe e não mais do RN a partir de 2011; porém até 2012 ainda haviam DNV com esta variável sendo coletada[11].

Em 2012, por solicitação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, o Ministério da Saúde decidiu pela volta da coleta de dados raça/cor do RN, devendo constar também a variável raça/cor da mãe.[11]

Analisando os percentuais desta variável no Município de São Paulo, encontramos os percentuais de RN brancos 68,2%, pretos 1,7%, amarelos 0,7%, pardos 29,3%, e indígenas 0,2%; já a CRS Norte que representa 20,1% do registro de nascidos vivos no município apresentou dados significativamente diferentes. Durante o período em que esta variável era coletada (2007 a 2012), a CRS Norte de São Paulo obteve percentual de 70,7% de recém-nascidos da raça/cor branca, 2,1% de RN de raça/cor pretos, 26,4% de RN da cor parda, 0,3% de NV da raça/cor amarela e 0,5% de RN indígenas.

Ano Nascimen	Branca		Preta		Amarela		Parda		Indígena		Total
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	
2007	21744	62,2	680	1,9	93	0,3	7742	22,2	85	0,2	30344
2008	23526	66,0	694	1,9	111	0,3	8637	24,2	114	0,3	33082
2009	24558	70,0	804	2,3	102	0,3	8987	25,6	223	0,6	34674
2010	24786	70,5	651	1,9	111	0,3	9329	26,5	266	0,8	35143
2011	21352	60,3	617	1,7	102	0,3	8492	24,0	254	0,7	30817
2012	286	0,8	2	0,0	1	0,0	170	0,5	7	0,0	466
Total	**116252**	**70,7**	**3448**	**2,1**	**520**	**0,3**	**43357**	**26,4**	**949**	**0,6**	**164526**

Tabela 10: Distribuição de nascidos vivos de mães residentes na Coordenadoria Regional de Saúde Norte, segundo a raça cor do RN, 2007 a 2016*.

*Foram excluídos os números referentes à não Informados, implicando em perdas de 22,2%.

O peso ao nascer aferido na primeira hora após o nascimento é um dos principais parâmetros mundiais a ser levado em consideração na avaliação das condições de saúde do RN, o peso ao nascer está associado aos riscos de morte neonatal, além de trazer consequências para o feto, a curto e longo prazo, como também doenças na fase adulta[23,24].

De acordo com a classificação do peso do recém-nascido, são considerados RN de extremo baixo peso (RNEBP) nascido com menos de 1000g; RN muito baixo peso (RNMBP) aqueles com peso entre 1000g a 1499g; de 1500g a 2499 RN baixo peso (RNBP), de 2500g a 3999g são considerados RN com peso adequado (RNPA), e acima de 4000g são considerados RN macrossômico (RNM)[25].

O baixo peso ao nascer está intimamente relacionado a prematuridade, ou também derivado do retardo do crescimento intrauterino; no Brasil o baixo peso, a prematuridade e a mortalidade neonatal pode ser associado a carência de procedimentos rotineiros básicos de assistência a gestante, representando cerca de 8,8% dos NV.

Ano Nascimento	RNEBP		RNMBP		RNBP		RNPA		RNM		Total
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	
2007	252	0,7	280	0,8	2747	7,9	30332	86,8	1326	3,8	34937
2008	224	0,6	314	0,9	2818	7,9	30886	86,6	1416	4,0	35658
2009	237	0,7	308	0,9	2856	8,1	30270	86,2	1426	4,1	35097
2010	248	0,7	321	0,9	2748	7,8	30484	86,7	1373	3,9	35174
2011	253	0,7	295	0,8	2756	7,8	30643	86,5	1464	4,1	35411
2012	233	0,7	305	0,9	2834	8,1	30266	86,3	1448	4,1	35086
2013	239	0,7	277	0,8	2829	8,2	29576	86,1	1444	4,2	34365
2014	244	0,7	303	0,9	2751	7,9	29993	86,4	1432	4,1	34723
2015	232	0,7	303	0,9	2735	7,8	30245	86,4	1472	4,2	34987
2016	243	0,7	310	0,9	2753	8,3	28530	85,5	1517	4,5	33353
Total	**2405**	**0,7**	**3016**	**0,9**	**27827**	**8,0**	**301225**	**86,4**	**14318**	**4,1**	**348791**

Tabela 11: Distribuição de nascidos vivos de mães residentes na Coordenadoria Regional de Saúde Norte, segundo peso do RN ao nascer, 2007 a 2016*.

*Foram excluídos 22 registros Ignorados, implicando em perdas de 0,01%.

Em contrapartida, a macrossomia, apesar de também estar relacionada com a idade gestacional, tem maior ocorrência na hipoglicemia, distócia, asfixia perinatal, cesarianas e outros distúrbios e anomalias fetais; em 2007 representavam 5,2% de acordo com o SINASC Brasil[23,24,25].

De acordo com a Sociedade Brasileira de Pediatria, a diabetes na gestação é fator importante para o prognóstico de macrossomia fetal; 2,3% do RN com 3000g a 3999g nasceram de mães que apresentaram diagnóstico de diabetes na gestação, 3,7% foram de RN de 4000g a 4499g, e 6,2% de 4500g a 5000g, com mãe com esse diagnóstico[25].

Analisando os dados da CRS Norte, constantes na Tabela 11 no período de 2007 a 2016 a média do percentual de RN agrupados em um grupo de baixo peso, se manteve em 3,2%, os RN com peso adequado mantiveram a média de 86,4%, já os RN macrossômicos tiveram uma média de 4,1% com uma variação nos anos 2007 com 3,8% e 2009 com 3,9%.

No município de São Paulo no período de 2007 a 2016 a ocorreram 1.737.870 nascimentos, sendo 51,2% recém-nascidos do sexo masculino, 48,8% do sexo feminino, e apenas 0,01% de números ignorados nessa variável. Comparando os dados da CRS Norte, verifica-se que os percentuais encontrados são semelhantes aos do município.

Ano Nascimento	Masculino		Feminino		Total
	Nº	%	Nº	%	
2007	17855	51,1	17077	48,9	
2008	18234	51,1	17415	48,8	
2009	17900	51,0	17199	49,0	
2010	18107	51,5	17064	48,5	
2011	17936	50,6	17473	49,3	

2012	17889	51,0	17197	49,0
2013	17605	51,2	16756	48,8
2014	17748	51,1	16973	48,9
2015	17979	51,4	17003	48,6
2016	17121	51,3	16228	48,7
Total	**178374**	**51,1**	**170385**	**48,8**

Tabela 12: Distribuição de nascidos vivos de mães residentes na Coordenadoria Regional de Saúde Norte, segundo sexo do RN, 2007 a 2016*.
*Foram excluídos 54 Ignorados, implicando em perdas de 0,02%.

Apgar é o método utilizado para avaliação sistemática das condições de vitalidade do RN logo após o nascimento, assim possibilitando o ajuste imediato do RN à vida extrauterina. O Apagar avalia 5 itens no 1º, 5º e 10º minuto imediatos ao nascimento, são eles: frequência cardíaca, esforço respiratório, tônus muscular, irritabilidade reflexa e aspecto da coloração da pele; para cada item é atribuída uma nota de 0 a 2, somadas obtém-se o total, sendo nota mínima de 0 e máxima de 10. Recém-nascidos com notas de 8 a 10 são considerados em ótimas condições, notas de 4 a 7 com leve dificuldade/grau moderado, e de 0 a 3 - dificuldade grave. O Apgar avaliado no 1º minuto diz respeito a situação presente, momento em que é avaliado sinais de asfixia e necessidade de ventilação mecânica; possibilitando intervenções afim de evitar que o RN progrida sem intercorrências no período pós-natal imediato[26,27].

A CRS Norte, como pode ser observado na Tabela 13, não apresentou diferenças em relação aos percentuais do Apgar 1º minuto do município, que teve taxas de 1,6% de RN com notas de 0 a 3, percentual de 9,9% com notas de 4 a 7, e 87,6% com notas de 8 a 10, no período de 2007 a 2016, também com números de 0,3% de não informados.

Ano Nascimento	0 a 3		4 a 7		8 a 10		Total
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	
2007	682	2,0	4224	12,1	29942	85,7	
2008	695	1,9	4311	12,1	30557	85,7	
2009	698	2,0	3957	11,3	30355	86,5	
2010	646	1,8	3913	11,1	30542	86,8	
2011	694	2,0	3700	10,4	30889	87,2	
2012	605	1,7	3567	10,2	30796	87,8	
2013	554	1,6	3415	9,9	30289	88,1	
2014	468	1,3	3407	9,8	30749	88,6	
2015	457	1,3	3570	10,2	30813	88,1	
2016	480	1,4	3438	10,3	29334	88,0	
Total	**5979**	**1,7**	**37502**	**10,8**	**304266**	**87,2**	

Tabela 13: Distribuição de nascidos vivos de mães residentes na Coordenadoria Regional de Saúde Norte, segundo Apgar 1º minuto faixa, 2007 a 2016*.
*Excluídos 1066 Ignorados, implicando em perdas de 0,3%.

O boletim Apgar do 5º minuto diz respeito a dados mais acurados, possibilitando um prognóstico da saúde neurológica do recém-nascido, ou seja, avalia a necessidade de intervenções para evitar e diagnosticar sequelas neurológicas e a morte[27].

Na CRS Norte, como pode se observar na Tabela 14, observam-se percentuais parecidos ao da cidade de São Paulo de 0,3% de recém-nascidos com Apgar entre 0 a 3 no 5º minuto, 1,8% entre 4 a 7, e 97,5% entre 8 a 10; também apresentando 0,3% de dados não informados referentes a essa variável. Estudo realizado no Estado de São Paulo, no ano de 2003 identificou 7,9 RN por mil nascidos vivos com Apgar inferior a 7 no 5º minuto.

Ano Nascimento	0 a 3	4 a 7	8 a 10	Total

	Nº	%	Nº	%	Nº	%	
2007	151	0,4	676	1,9	34033	97,4	34860
2008	138	0,4	685	1,9	34751	97,4	35574
2009	138	0,4	666	1,9	34210	97,5	35014
2010	161	0,5	683	1,9	34264	97,4	35108
2011	173	0,5	594	1,7	34523	97,5	35290
2012	189	0,5	581	1,7	34205	97,5	34975
2013	151	0,4	616	1,8	33496	97,5	34263
2014	114	0,3	599	1,7	33914	97,7	34627
2015	136	0,4	603	1,7	34113	97,5	34852
2016	149	0,4	581	1,7	32525	97,5	33255
Total	**1500**	**0,4**	**6284**	**1,8**	**340034**	**97,5**	**347818**

Tabela 14: Distribuição de nascidos vivos de mães residentes na Coordenadoria Regional de Saúde Norte, segundo Apgar 5º minuto faixa, 2007 a 2016*.

*Excluídos 995 registros classificados com Ignorados, implicando em perdas de 0,3%.

São consideradas malformações qualquer alteração da estrutura anatômica normal presente no nascimento, já quando falamos em defeito congênito, consideramos um conceito mais amplo, por se tratar de toda anomalia funcional ou estrutural do desenvolvimento do feto, decorrente de fatores pré-natais, sejam eles de origem genética, ambiental, ou mesmo desconhecida, não necessariamente o defeito congênito aparece no nascimento, podendo se manifestar em época tardia. A malformação ainda pode ser classificada com única, múltipla, maior ou menor[28].

Em estudo realizado no berçário anexo à maternidade do Hospital das Clínicas no período entre 01 de Agosto de 2007 a 31 de Julho de 2008, o número de nascidos vivos foi de 1628, sendo 93 (6%) diagnosticados com malformações; e 49,5% dos NV com malformações nasceram a termo, e 50,5% nasceram pré-termo. Considerando as classificações das malformações, 52,63% com malformações únicas, 46,32% com malformações múltiplas, 92% malformações maiores, e 8% malformações menores. Entre as malformações com maior índice apresentado as neurológicas chegaram a 33,33%, geniturinárias a 32,26%, craniofaciais 31,18%, osteoarticulares 20,43%, 18,28% de malformações na parede abdominal, e cardíacas 11,83%[27].

Dados do SINASC sobre a presença de anomalias dos nascidos vivos do Município de São Paulo, no período de 2007 a 2016, apontam que apenas 1,5% apresentaram algum tipo de anomalia, semelhante ao que apresenta-se na Tabela 15 para CRS Norte, para o mesmo período.

Ano Nascimento	Sim		Não		Total
	Nº	%	Nº	%	Nº
2007	349	1,0	34188	97,8	34537
2008	383	1,1	34869	97,8	35252
2009	424	1,2	34569	98,5	34993
2010	549	1,6	34609	98,4	35158
2011	629	1,8	34756	98,1	35385
2012	610	1,7	34445	98,2	35055
2013	619	1,8	33737	98,2	34356
2014	601	1,7	34103	98,2	34704
2015	695	2,0	34275	98,0	34970
2016	606	1,8	32733	98,1	33339
Total	**5465**	**1,6**	**342284**	**98,1**	**347749**

Tabela 15: Distribuição de nascidos vivos de mães residentes na Coordenadoria Regional de Saúde Norte, segundo presença de anomalias, 2007 a 2016*.

* Foram excluídos 1064, classificados como Ignorados correspondendo a perdas de 0,3%.

6. CONCLUSÃO

Os nascimentos na CRS Norte representaram 20,1% dos nascidos vivos no município de São Paulo no período estudado.

As variáveis relacionadas às características maternas indicaram uma queda de 1,9% no número de mães adolescentes (menores de 19 anos), e aumento de 1,6% no número de mães tardias (acima dos 35 anos), entre 2007 e 2016. Já em relação a escolaridade materna, houve um aumentou em 9,4% o número de mãe com 12 anos ou mais de estudo, e as mães com 7 anos ou menos de estudo, apresentaram queda de 9,9%, corroborando com dados fornecidos pelo Ministério da Saúde. Com relação a variável referente a raça/cor da mãe, os dados analisados foram de 2012 a 2016, devido a mudança no formulário da DNV, as mães autodeclaradas brancas se mantiveram em maior percentual, quando comparadas as autodeclaradas pretas, amarelas e indígenas. A situação conjugal, que no período de 2007 a 2010 foi de 63,5% mães sozinhas e 0,3% em união estável, já entre 2011 a 2016 obteve-se 46,3% de mães sozinhas e 18,3% de mães em união estável.

Em relação ao número de consultas pré-natal, no período de 2010 a 2016 houve aumento de 6,1% de mães com 7 ou mais consultas; sendo que o início do pré-natal apresentou um aumento de 10,7% de adesão no primeiro trimestre, enquanto que a adesão no segundo e no terceiro trimestre tiveram queda de 7,7% e 3% respectivamente. Com relação às características da variável idade gestacional a CRS Norte apresentou percentuais próximos aos do município, sendo 88,8% nascidos a termo, 10% pré-termo e percentual de 1,7% de nascidos vivos pós-termo de 2011 a 2014 e 0,5% dos demais anos registrados no período estudado.

Quanto ao tipo de parto a CRS Norte apontou percentuais partos cesáreos mais baixo do que os do país no mesmo período de tempo. Os partos domiciliares apresentaram um aumento de em média 0,18% em 2015 e 2016 em relação ao período de 2007 a 2010.

Em relação as características do RN, a variável raça/cor deixou de ser coletada em 2011, porém no período de 2007 a 2011 mostraram maior percentual de bebês brancos (65,8%), enquanto amarelos, indígenas e pretos representaram, de 0,3%, 0,5% e 2% respectivamente, já os pardos chegaram a 24,5%. O percentual de RNBP foi de 3,2% e os RN macrossômicos chegaram a 4,1%, enquanto os recém-nascidos com peso adequado estiveram com percentual de 86,4%.

O Apgar no 1º minuto, para 87,6% dos RN situou-se na faixa de 8 a 10, enquanto a faixa de 0 a 3 foi observada apenas para 1,6% RN. O Apgar do 5º minuto manteve na faixa de 8 a 10 (97,5%). E apenas 1,5% dos RN apresentou alguma anomalia no período estudado.

Os resultados obtidos neste estudo reforçam a importância de se conhecer as características maternas e infantis, que auxiliarão a implantação de programas e serviços voltados a esse grupo populacional.

7. REFERÊNCIAS

1. Guimarães, E. A. A.; Carmo,R. F.; Loyola Filho, A. L.; Meira, A. J.; Luz, Z. M. P. O Contexto Organizacional do Sistema de Informações Sobre Nascidos Vivos Segundo Profissionais de Saúde do Nível Municipal. Rev. Bra. Saúde Mater. Infant. [Internet]. 2014[acessos 13 Março 2018]; 14(2): 165-172. Disponível em: www.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151938292014000200165&1ng=em. http://dx.doi.org/10.1590/S1519-38292014000200006.

2. O SINASC no município de São Paulo. Prefeitura do Município de São Paulo. Disponível em: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/saude/epidemiologia_e_informacao/index.php?p=31247#03.

3. São Paulo (Cidade). Secretaria Municipal da Saúde. Coordenação de Epidemiologia e Informação-CEInfo. Nascer na cidade de São Paulo: 15 anos do SINASC. Boletim CEInfo Análise. Ano X, nº 11, Maio/2015. São Paulo: Secretaria Municipal da Saúde, 2015. 40 p. https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/saude/arquivos/publicacoes/Boletim_CEInfo_Analise_11.pdf

4. A experiência brasileira em Sistemas de Informações em Saúde/Ministério da Saúde, Organização Pan-Americana da Saúde, Fundação Oswaldo Cruz. – Brasília, Editora do Ministério da Saúde, 2009. 2 v. (Série B. Textos Básicos de Saúde). Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/experiencia_brasileira_sistemas_saude_volume1.pdf

5. Schoeps, D.; et al . SIM e SINASC: representação social de enfermeiros e profissionais de setores administrativos que atuam em hospitais no município de São Paulo. Ciênc. saúde coletiva, Rio de Janeiro, v.18, n.5, p.1483-1492, maio 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232013000500034&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 12 março 2018. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232013000500034.

6. Gravena, A. A. F.; Paula, M. G.; Marcon, S. S.; Carvalho, M. D. B.; Pelloso, S. M. Idade materna e fatores associados a resultados perinatais. Acta paul. enferm. [Internet]. 2013 [citado 08 Maio 2018]; 26(2): 130-135. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21002013000200005&lng=en.http://dx.doi.org/10.1590/S0103-21002013000200005.

7. Gallo, J. H. S. Gravidez na adolescência: idade materna, consequências e repercussões. Rev. Bioét. (Impr); 19(1) Jan – Abr 2011. – Acesso: 08 Maio 2018. Disponível em: http://revistabioetica.cfm.org.br/index.php/rervista-bioetica/article/view/614/631.

8. Rossetto, M. S.; Schermann, L. B; Béria, J. U. Maternidade na adolescência: indicadores emocionais negativos e fatores associados em mães de 14 a 16 anos em Porto Alegre, RS, Brasil. Ciênc. saúde coletiva [Internet]. 2014 Out [citado 08 Maio 2018]; 19(10): 4235-4246. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232014001004235&lng=pt. http://dx.doi.org/10.1590/1413-812320141910.12082013

9. LIMA, L. C. Idade materna e mortalidade infantil: nulos, biológicos ou socioeconômicos?. *Rev. bras. estud. popul.* [conectados]. 2010 vol. 27, n.1 [citado em 08 Maio 2018], pp.211-226. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-30982010000100012&lng=en&nrm=iso>. ISSN0102-3098. http://dx.doi.org/10.1590/S0102-30982010000100012.

10. Santos, G. H. N.; Martins, M. G.; Sousa, M. S.; Batalha, S. J. C. Impacto da idade materna sobre os resultados perinatais e via de parto. Rev. Bras. Ginecol. Obstet. [Internet]. 2009 Jul [citado 08 Maio 2018]; 31(7): 326-334. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-72032009000700002&lng=pt. http://dx.doi.org/10.1590/S0100-72032009000700002.

11. Consolidação do Sistema de Informações sobre Nascidos Vivos – 2011. Coordenação Geral de Informações e Análise Epidemiológica. Ministério da Saúde. Disponível em: http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/sinasc/Consolida_Sinasc_2011.pdf

12. Morcillo, A. M.; Carniel, E. F.; Zanolli, M. L.; Moreno, L. Z.; Antonio, M. A. R. G. M. Caracterização das mães, partos e recém-nascidos em Campinas, São Paulo, 2001 e 2005. Rev. paul. pediatr. [Internet]. 2010 Set [citado 08 Maio 2018]; 28(3): 269-275. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-05822010000300003&lng=en. http://dx.doi.org/10.1590/S0103-05822010000300003.

13. Rozario, S.; Brito, A. S.; Kale, P. L.; Fonseca, S. C. Série temporal de características maternas e de nascidos vivos em Niterói, RJ. Rev. Bras. Saude Mater. Infant. [Internet]. 2013 June [citado 15 Maio 2018] ; 13(2): 137-146. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-38292013000200007&lng=en. http://dx.doi.org/10.1590/S1519-38292013000200007

14. Fonseca, S. C.; et al. Desigualdades no pré-natal em cidade do Sudeste do Brasil. Ciência & Saúde Coletiva [online]. 2014, v. 19, n. 7 [Acessado 15 Maio 2018], pp. 1991-1998. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232014197.04212013>. ISSN 1678-4561. https://doi.org/10.1590/1413-81232014197.04212013.

15. Tomasi, E.; Fernandes, P. A.; Aguiar, F. T.; Siqueira, F. C. V.; Silveira, D. S.; Thumé, E. et al . Qualidade da atenção pré-natal na rede básica de saúde do Brasil: indicadores e desigualdades sociais. Cad. Saúde Pública [Internet]. 2017 [citado 24 Maio 2018]; 33(3): e00195815. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2017000305001&lng=pt. Epub 03-Abr-2017. http://dx.doi.org/10.1590/0102-311x00195815

16. Polgliane, R. B. S.; et al. Adequação do processo de assistência pré-natal segundo critérios do Programa de Humanização do Pré-natal e Nascimento e da Organização Mundial de Saúde. Ciência & Saúde Coletiva [online]. 2014, v. 19, n. 7 [Acessado 24 Maio 2018], pp. 1999-2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232014197.08622013>. ISSN 1678-4561. https://doi.org/10.1590/1413-81232014197.08622013.

17. Benute, G. R. G.; et al. Aspectos psicossociais da gestação múltipla: revisão de literatura. *Psicol. hosp. (São Paulo)* [online]. 2010, vol.8, n.2 [citado 2018-05-28], pp. 24-45. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-74092010000200003&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 1677-7409.

18. Conitec, Ministério da Saúde do Brasil. Diretrizes de Atenção à Gestante: a operação cesariana. Relatório de Recomendações. Nº 179 – Protocolo CONITEC – Março 2016.

19. Domingues, R. M. S.; Madeiraet al. Processo de decisão pelo tipo de parto no Brasil: da preferência inicial das mulheres à via de parto final. Cadernos de Saúde Pública [online]. 2014, v. 30, n. Suppl 1 [Acessado 1 Junho 2018] , pp. S101-S116. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-311X00105113>. ISSN 1678-4464. https://doi.org/10.1590/0102-311X00105113.

20. Valadares, C. Pela Primeira Vez Número de Cesáreas Não Cresce no País. Agência da Saúde/MS. Publicado em 10 de Março de 2017. Acessado em 28 de Maio de 2018. Disponível em: http://portalms.saude.gov.br/noticias/agencia-saude/27782-pela-primeira-vez-numero-de-cesarianas-nao-cresce-no-pais.

21. Silva, Z. P.; Almeida, M. F.; Alencar, G. P. Parto acidental não hospitalar como indicador de risco para a mortalidade infantil. Rev. Bras. Saúde Mater. Infant. [Internet]. 2014 Jun [citado 01 de Junho de 2018]; 14(2): 155-164. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-38292014000200155&lng=en.http://dx.doi.org/10.1590/S1519-38292014000200005

22. Raspantini, P. R.; Miranda, M. J.; Silva Z. P.; Alencar, G. P.; Diniz, S. G.; Almeida, M. F. O impacto do tipo de hospital e tipo de parto sobre a idade gestacional ao nascer no Município de São Paulo, 2013-2014. Rev. bras. epidemiol. [Internet].

2016 Dec [cited 2018 June 03]; 19(4): 878-882. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-790X2016000400878&lng=en.http://dx.doi.org/10.1590/1980-5497201600040016.

23. Kilsztajn Samuel, Rossbach Anacláudia, Carmo Manuela Santos Nunes do, Sugahara Gustavo Toshiaki Lopes. Assistência pré-natal, baixo peso e prematuridade no Estado de São Paulo, 2000. Rev. Saúde Pública [Internet]. 2003 Jun [citado 2018 Jun 03]; 37(3): 303-310. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89102003000300007&lng=pt. http://dx.doi.org/10.1590/S0034-89102003000300007

24. Tourinho, A. B.; Reis, L. B. S. M. Peso ao Nascer: Uma Abordagem Nutricional. Programa de Residência em Nutrição. Clínica Hospital Regional da Asa Norte – Secretaria de Saúde do DF. Com.Ciências Saúde. 2012; 23(1): 19:30 – Citado em 01 de Junho de 2016.

25. Nader, P.; Ribeiro, E. M.; Nomura, R.; Vieira, S. E. Recém Nascido Macrossômico. Soc. Bras. Pediatria, Soc. Bras. Genética Médica, Fed. Bras. Associação de Ginecologia e Obstetrícia. – Projeto Diretrizes. – Associação Brasileira e Conselho Federal de Medicina. 10 de Novembro de 2011. Citado em 01/06/2016.

26. Pinto, E. N. Escala de Apgar. Saúde Integral da Criança e do Adolescente da Universidade Federal Fluminense. Citado em: 28/05/2018. Disponível em: www.uff.br/disicamp/escala-de-apgar.htm.

27. Kilsztajn, S.; Lopes, E. S.; Carmo, M. S. N.; Reyes, A. M. A. Vitalidade do recém-nascido por tipo de parto no Estado de São Paulo, Brasil. Cad. Saúde Pública [Internet]. 2007 Ago [citado 2018 Jun 05]; 23 (8): 1886-1892. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2007000800015&lng=pt. http://dx.doi.org/10.1590/S0102-311X2007000800015.

Pimenta, M.S; Tuma, V. M.L; Krebs, V. L. J. Perfil das Malformações Congênitas no berçário anexo da maternidade do Hospital das Clínicas da Universidade de São Paulo. Rev. Med. (São Paulo); 89(1): 50-56; Jan. Mar. 2010. ilus. tab. graf. Disponível em: www.revista.usp.br/revistadc/article/download/46272/49926. Citado em: 04/06/2018.

38670

INFLUÊNCIA DA ESTIMULAÇÃO COLINÉRGICA NA MODULAÇÃO DA RESPOSTA INFLAMATÓRIA EM MODELO EXPERIMENTAL DA SÍNDROME DO DESCONFORTO RESPIRATÓRIO AGUDO (SDRA)

Pamela Nithzi Bricher Choque
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
pame_nitzi@hotmail.com

Rodolfo de Paula Vieira
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
rodrelena@yahoo.com.br

Auriléia Aparecida de Brito
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
leiaapbritto@gmail.com

Ana Paula Ligeiro de Oliveira
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
apligeiro@gmail.com

Fernanda Marciano Consolim-Colombo
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
fernanda.consolim@uninove.br

Resumo

Introdução: A síndrome do desconforto respiratório agudo (SDRA) é caracterizada pela insuficiência respiratória proveniente da resposta inflamatória que cursa com alteração de permeabilidade alvéolo-capilar, que por sua vez é decisiva para a magnitude e severidade desta injúria. A possibilidade de reparação do epitélio em um estágio precoce é o maior determinante da recuperação. Muitas das modalidades terapêuticas baseiam-se na tentativa de diminuição da inflamação pulmonar para minimizar a lesão inicial, a qual se deve em grande parte ao processo inflamatório mediado pela ativação local e sistêmica por citocinas. O brometo de piridostigmina (BP), um agente inibidor da colinesterase periférica usado no tratamento da miastenia gravis, reduz a hidrólise da acetilcolina (ACh) liberada pelos neurônios colinérgicos e aumenta a modulação parassimpática em ratos. **Objetivo:** Avaliar os efeitos da estimulação colinérgica na modulação da resposta inflamatória através da administração do BP) em modelo experimental da SDRA Induzida por Lipopolissacarídeo (LPS). **Materiais e Métodos**: Foram utilizados camundongos C57Bl/6 adultos machos divididos em 4 grupos experimentais: 1. Controle (C), 2.Brometo de piridostigmina (BP), 3. Lipopolissacarídeo (LPS), 4. LPS + BP, os animais receberam LPS por via intra-traqueal (10ug/animal) e após 1h foi tratado com Brometo de piridostigmina (0,03 mg/animal; 2 vezes/dia) por gavagem. Após 24 h da última administração de LPS, os animais foram eutanasiados. Analisamos contagem de células totais e diferenciais no lavado bronco alveolar (LBA) e no soro, As citocinas (IL-1β, IL-6, TNF-α, IFN-γ e IL 10) foram analisadas no soro e o pelo sobrenadante do LBA. Para análise estatística utilizamos o teste One-way ANOVA **Resultados:** A administração de LPS aumentou o número total ($p<0,01$), macrófagos e linfócitos ($p<0,05$) e neutrófilos ($p<0,001$) no LBA. Porém, o tratamento com BP 24 h administrado 2x/dia foi capaz de reduzir significativamente o influxo total de células ($p<0,01$), macrófagos e linfócitos ($p<0,05$) e neutrófilos ($p<0,01$) recuperados do LBA. Com relação a quantificação dos níveis de citocinas, observamos aumento de IL-6($p<0,01$), TNF-α ($p<0,001$), IL-1β, IFN-γ ($p<0,05$) e não foram observadas alterações nos níveis de IL-10 no sobrenadante do LBA. Após o tratamento com BP, verificamos redução significativa nos níveis de IL-6($p<0,01$), TNF-α ($p<0,001$), IL-1β, IFN-γ ($p<0,05$) e não foram observadas alterações nos níveis de IL-10 no LBA. Os niveis de interleucinas e o influxo de neutrófilos no soro também obteve uma redução significativa ($p<0,001$). **Conclusão:** Nossos resultados mostraram efeitos benéficos na modulação da resposta inflamatória por meio do tratamento com a BP e reduziu a resposta inflamatória no pulmão pela inibição de citocinas pró-inflamatórias e pela redução do número de células imunes no LBA.

Palavras-chave: Brometo de piridostigmina, Síndrome do Desconforto Respiratório Agudo, Inflamação pulmonar, Sistema Nervoso Autônomo, Estimulação Colinérgica

1 Introdução

Ashbaugh DG, Bigelow DB, Petty TL, Levine BE em agosto de1967 observaram, a partir do estudo clínico com um grupo de doze pacientes, uma síndrome de insuficiência respiratória, não-cardiogênica, caracterizada por hipoxemia refratária, complacência pulmonar diminuída e ocorrência de infiltrados alveolares difusos detectáveis por radiografias de tórax. Os autores deram a estes aspectos o nome de Síndrome da Angústia Respiratória do Adulto.Em 1988, Muuray e colaboradores propuseram a extensão da definição da SARA, com o intuito de facilitar os estudos científicos e o tratamento da lesão pulmonar aguda. Os autores classificaram a SARA em fases aguda e crônica e, ainda, definiram diferentes graus de lesão pulmonar, baseado na extensão das anormalidades vistas frente às radiografias de tórax, severidade da hipoxemia, complacência pulmonar e na pressão expiratória final positiva (PEEP) verificada quando da ventilação mecânica dos pacientes.

Em 1992, o Comitê "Euro-Americano de Consenso sobre SARA" sugeriu que o termo SARA fosse ampliado para Síndrome da Angustia Respiratória Aguda, devido à síndrome não ocorrer somente em pacientes adultos, mas também em crianças (BERNARD et al., 1994). Além disso, alguns critérios de diagnostico foram estabelecidos, como: valores para a hipóxia PaO2/FiO2 < 200 , e a pressão da artéria pulmonar < 18 mmhg .

1.2 **Fisiopatologia**

Um estudo realizado em 1977 demonstraram algumas característica da sua ultra-estrutrura em diferentes fases da doença como aguda, subaguda e crônica (Zemans 2011). Essas três fases, variam de acordo com o tempo e a sua evolução, como a fase exsudativa, edema, hemorragia e a fase proliferativa, onde há organização e reparação, e por último a fase de fibrose (Antoniazzi et. 1998).

A alteração da permeabilidade alvéolo-capilar é decisiva para a magnitude e severidade desta injúria. Diante disso, a busca por novos agentes farmacológicos que visam à possibilidade de reparação do epitélio em um estágio precoce, tem se tornado o maior determinante nas pesquisas clínicas e experimentais.

Em muitos modelos experimentais, a lesão pulmonar é gerada pela degranulação do neutrófilo acumulado e ativado nas regiões microvasculares do pulmão, levando a liberação de mediadores tóxicos como: proteases, espécies reativas de oxigênio, citocinas pro – inflamatórias e moléculas pro – coagulantes, que em conjunto vão resultar no aumento da permeabilidade vascular e perda funcional na barreira endotelial (Barbas , Amato , Carvalho 2007 , Zermans 2011).

1.3 **Inflamação Pulmonar**

Um dos mais importantes mecanismos que determina a severidade da injúria pulmonar na SARA é a magnitude da lesão da barreira epitelial. A possibilidade de reparar o epitélio em estágio precoce é o maior determinante da recuperação. Tratamentos específicos para acelerar o reparo do epitélio alveolar ainda não existem. Muitas modalidades terapêuticas testadas atualmente baseiam-se na tentativa de diminuir a inflamação pulmonar para minimizar a lesão inicial. Sabendo-se que grande parte do processo inflamatório se dá pela ativação local e sistêmica de citocinas como TNF-α e IL-1β.

1.4 Modulação da resposta inflamatória pelo reflexo colinérgico anti-inflamatório.

Pesquisadores sugeriram a existência de uma relação da função autonômica e o processo de regulação imunológica ao observarem a queda na citotoxidade do linfócito T pela estimulação colinérgica muscarínica (Strom, 1972).Porém, somente após três décadas, foi demonstrado em ratos que a administração de pequenas doses da droga CNI 1493 (potente agente anti-inflamatório que inativa macrófagos e inibe a síntese de mediadores inflamatórios) via intracerebroventricular reduzia a resposta inflamatória induzida pela injeção de endotoxina. Essa resposta anti-inflamatória era abolida após a vagotomia ou bloqueio vagal com atropina (Borovikova, 2000)

Além disso, foi observado que a estimulação elétrica do nervo vago em ratos, após injeção intravenosa de LPS), promoveu a mimetização do efeito inflamatório sistemicamente, com redução de níveis de citocinas inflamatórias no baço, fígado e sangue. Estudos posteriores demonstraram que o bloqueio periférico de receptores nicotínicos por atropina poderiam reverter este efeito anti-inflamatório e ainda, que o bloqueio central de receptores muscarínicos também mimetizavam este efeito (Bernik, 2002; Pavlov, 2006)

Trabalhos desenvolvidos pelo grupo de Tracey KJ, trouxeram informações que, em conjunto, formaram a base do conceito do "reflexo anti-inflamatório colinérgico". Esse arco reflexo é uma via de comunicação entre o sistema imunológico (via aferente) e o sistema nervoso central (via eferente, mediada pelo nervo vago), que modula a síntese de

citocinas inflamatórias e ativação de células inflamatórias (Borovikova, 2000; Pavlov, 2006; Wang, 2003; Tracey, 2002;2007) .

A via eferente do reflexo anti-inflamatório colinérgico que compreende além do vago motor, células do sistema imune e mediadores humorais atua modulando a inflamação e prevenindo assim danos secundários.

1.5 Estimulação vagal através da administração do Brometo de Piridostigmina (BP) e sua ação

BP é uma droga com efeitos reversivelmente anticolinesterásicos na transmissão neuromuscular, atuando na diminuição da degradação da acetilcolina na fenda sináptica e aumentando o seu tempo de atividade (Stephenson et al, 1990). Além de ser bastante utilizado no tratamento da Miastenia Gravis, observou-se, no nosso laboratorio utilizando ratos infartados após curto período de tratamento com BP, efeitos cardiovasculares protetores (De la Fuente et al, 2013). Além disso, evidências sugerem que o BP, por meio da sua potencialização da função parassimpática, apresenta uma importante ação antiinflamatória colinérgica (Zimerman at al, 2010). Nesse sentido, nos últimos anos, o BP vem sendo bastante utilizado em pesquisas experimentais por inibir em 20-40% a colinesterase eritrocitária, com intuito de se investigar sua ação imunomoduladora (Bregenholt et al, 2001; Vojdani et al, 2004).

Um estudo realizado pelo nosso grupo evidenciaram que o aumento da modulação colinérgica com BP está associado com maior recrutamento de células anti inflamatórias 3 dias após o IM em ratos, observou – se uma melhora no perfil inflamatório que foi associado ao aumento da atividade vagal, linfócitos reguladores (CD25+ Foxp3+) no sangue periférico e maior mobilização de células inflamatórias (CD4+ e CD8+) para a área infartada do miocárdio, com redução de CD4+ na área peri-infarto (Rocha JA et al., 2015)

Sabendo-se que na SDRA há uma grande liberação de mediadores pró-inflamatórios, principalmente neutrófilos, bem como uma potencial ativação de uma sinalização inflamatória simpática (Geiser et al, 2003; Browne et al, 2006; Kiss et al, 2007; Santos et al, 2006; Bernard et al, 1994; Ware et al, 2000)

1.6 Modelo Experimental da Síndrome do Desconforto Respiratório Agudo (SDRA) Induzida Por Lipopolissacarídeo

Lipopolissacarídeo (LPS), também conhecido como endotoxina, é uma molécula altamente tóxica derivada da membrana celular externa de bactérias gram-negativas. Sua liberação ocorre quando a bactéria se multiplica ou quando é fagocitada e degradada pelas células de defesa (Tuin et al, 2006). Atualmente, o LPS é considerado o principal fator responsável pelas manifestações tóxicas de infecções por bactérias gram-negativas, bem como por inflamação sistêmica (Rietschel et al, 1994).

O modelo experimental de instilação intratraqueal de LPS tem sido um dos modelos animais bastante aceitos e utilizado para se investigar os mecanismos fisiopatológicos da SDRA. Suas principais vantagens são devido as suas similaridades com a síndrome apresentada em humanos, tais como: inflamação neutrofílica, níveis de citocinas pulmonar, alterações da permeabilidade alvéolo-capilar e alterações de elastância e complacência pulmonar. Diante disso, por ser um modelo bastante reprodutível, utilizamos este modelo experimental de SDRA induzida por LPS para investigar os efeitos anti inflamatórios de diferentes classes farmacológicas, que já são utilizados ou que atualmente vêm sendo alvo de pesquisas clínicas e experimentais, como o Brometo de Piridostigmina.

2 Objetivo

Avaliar os efeitos da estimulação colinérgica na modulação da resposta inflamatória em modelo experimental da Síndrome do Desconforto Respiratório Agudo (SDRA) Induzida por Lipopolissacarídeo (LPS).

3 Materiais e Métodos

Este estudo será realizado no laboratório de Imunologia Pulmonar e do Exercício (LABPEI), Universidade Nove de Julho (UNINOVE),

3.1. Animais

O projeto do estudo foi submetido à apreciação da Comissão de Ética no Uso de Animais (CEUA) da Universidade Nove de Julho, Protocolo AN0014/2015. Foram seguidos os Princípios Éticos na Experimentação Animal, editados pelo Colégio Brasileiro de Experimentação Animal – COBEA/Junho de 1991.

Os animais foram obtidos do Biotério Central da Universidade Nove de Julho e mantidos em condições controladas de umidade (50-60%), luminosidade (12h claro/12h escuro), temperatura (22-25°C) , alimentação e água ad *libitum*

Foram utilizados 30 camundongos C57BI/6, adultos jovens, machos, com 7-8 semanas de idade, pesando aproximadamente 18-25 gramas, os quais foram distribuídos aleatoriamente nos seguintes grupos experimentais (n = 7 animais em cada grupo):

3.2. Grupo Experimentais

Os animais foram randomizados em 4 grupos:
Grupo controle: animais não manipulados.
Grupo BP: animais tratados com Brometo de piridostigmina (0,03 mg/animal; 2 vezes/dia) por gavagem.
Grupo LPS: animais que receberam Lipopolissacarídeo (LPS) por via intra-traqueal (10ug/animal)
Grupo LPS + BP: animais que receberam Lipopolissacarídeo (LPS) r via intra-traqueal (10ug/animal) e pós 1h foi tratado com Brometo de piridostigmina (0,03 mg/animal; 2 vezes/dia) por gavagem

3.3. Indução do modelo experimental da síndrome do desconforto respiratório agudo (SDRA)

Os animais receberam a administração de Lipopolissacarídeo (LPS) +solução salina 0,9% via intra-traqueal (10ug/animal) para indução de SDRA e foram avaliados 24 horas após essa administração e sob anestesia de Ketamina e Xilazina. O lipopolissacarideo utilizado foi LPS E. coli [026.B6, 10 µg] (Sigma Aldrich). A dose escolhida foi baseada nos efeitos sub-sépticos do LPS.

3.4. Terapia com Brometo de piridostigmina (BP)

A dose de BP para alcançar uma inibição colinérgica de 30% previamente determinada previamente determinada por Bertova et al (2003) é de 3mg/kg/dia Assim, para camundongos com 18-25 g de peso corporal, uma solução de (0,03 mg/animal; 2 vezes/dia) por gavagem de Brometo de piridostigmina em solução salina esterilizada.

3.5. **Eutanásia e Coleta de Sangue**

Os experimentos foram realizados 24 horas após a administração de LPS, e após anestesia dos animais com ketamina e xilazina (100 mg/kg e 10 mg/kg, respectivamente). Sob anestesia, os animais foram eutanasiados. Foi realizada incisão cirúrgica no abdômen do animal e coletada aproximadamente 1 ml da amostra de sangue da artéria aorta abdominal. As amostras foram centrifugadas 6000 rpm, à 04ºC, por 10 minutos). O soro resultante foi aliquotado e armazenado a -20 ºC para análise das citocinas IL-1 β, IL-6, IL-10, IFN-γ e TNF-α através da técnica imunoenzimática – ELISA (*Enzyme-Linked Immunosorbent Assay*).

3.6. Avaliação da inflamação pulmonar no LBA

Após a coleta de sangue, os animais foram traqueostomizados e canulados para que os pulmões sejam lavados com 3x1ml de PBS (total 3ml de PBS). O volume do lavado recuperado será centrifugado a 1.000rpm a 4°C por 5 minutos. O sobrenadante foi armazenado a -70°C para posterior análise das citocinas por meio de ELISA. O botão celular FOI ressuspendido em 1ml de PBS e a determinação do número de células totais no LBA foi realizada por meio de contagem na Câmara de *Neubauer* (Silva et al, 2010). Alíquotas do material ressuspendido foram utilizadas para preparação de lâminas de *cytospin*, as quais foram coradas com May-Grunwald-Giemsa (onde 300 células foram contadas para a determinação da contagem diferencial) (Vieira et al, 2011)

3.7. Células Totais e Diferenciais em LBA

Depois da retirada de LBA, as amostras foram centrifugadas a 2.000rpm, a 4°C durante 10min. O sobrenadante armazenado a -70°C para análise de citocina, o sedimento celular ressuspendido em 1mL de solução salina estéril 0,9% e a contagem de células totais foi realizada em câmara de *Neubauer* Carl Roth GmbH, Karlsruhe, Alemanha) (Vieira et al, 2007). Para a contagem diferencial de células, lâminas de *cytospin* foram preparadas e coradas com cristal violeta, e 300 células contadas de forma cega (Vieira et al, 2009).

3.8. Análise estatística

A distribuição da normalidade dos dados foi avaliada pelo teste de Kolmogorov-Smirnov. Os dados com distribuição paramétrica foram submetidos ao teste One-way ANOVA seguido pelo teste de Newman-Keuls para comparação entre os grupos. Os dados com distribuição não paramétrica foram submetidos ao teste One-way ANOVA on Ranks seguido pelo teste de Dunn's para a comparação entre os grupos. Os níveis de significância foram ajustados para 5% ($p<0.05$). Os gráficos foram elaborados utilizando-se o software GraphPad Prism 3.1 (Califórnia, EUA).

3.9. Resultados

Avaliação da inflamação pulmonar no lavado broncoalveolar (LBA)

O grupo LPS apresentou aumento do número total de células, bem como de macrófagos, neutrófilos e linfócitos quando comparado aos demais grupos. O tratamento com a BP (LPS+BP) foi capaz de reduzir significativamente o influxo total de células ($p<0,01$), macrófagos , linfócitos ($p<0,05$) e neutrófilos ($p<0,01$) recuperados no LBA quando comparado com o grupo LPS (Figura 1). Os dados abaixo mostram que a BP modulou a migração das células inflamatórias para o pulmão.

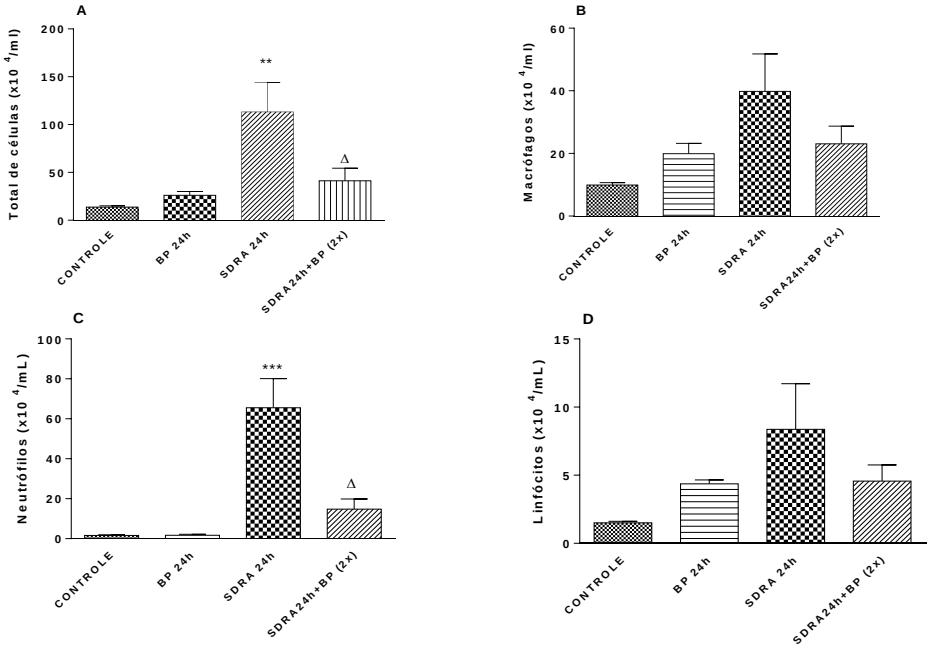


Figura 1. Efeito do tratamento com brometo de piridostigmina (BP) sobre células totais (A); macrófagos (B); neutrófilos (C) e linfócitos (D) no LBA.

Os grupo de animais com administração com LPS (SDRA), animais com LPS e tratados com BP 1 h após a indução (SDRA+BP), ou ainda não manipulados (CONTROLE). Os valores estão expressos como média ± SEM. Após 24h de indução SDRA o número de células totais e diferenciais utilizando o teste One-way ANOVA ***$p<0,001$ e **$p<0,01$ quando comparado ao grupo controle; Δ $p<0,01$ quando comparado ao grupo SDRA

3.10. Avaliação dos níveis de citocinas no LBA por ELISA

Os resultados apresentados na Figura 2 demostraram que a indução de LPS aumentou os níveis de IL-10, IL-6, IFN-γ, IL-1β e TNF-α no BAL quando comparado ao grupo controle. Porém, o tratamento com a BP reduziu significativamente os níveis de IL-6 ($p<0,01$), IFN-γ ($p<0,05$), IL-1β ($p<0,05$) no LBA quando comparado ao grupo SDRA, mas não foram observadas alterações nos níveis de IL-10 (Fig. 2A-D). Além disso, o tratamento com BP diminuiu significantemente ainda mais a concentração do TNF-α no LBA ($p<0,001$) (Fig. 2E).

3.11. Avaliação dos níveis de citocinas no soro por ELISA

Os resultados apresentados na Figura 3 demostraram que a indução de LPS aumentou os níveis de IL-10, IL-6, IFN-γ, IL-1β e TNF-α no soro quando comparado ao grupo controle. Porém, o tratamento com a BP reduziu significativamente os níveis de IL-10 ($p<0,01$), IFN-γ ($p<0,01$), IL-1β ($p<0,05$) e TNF-α ($p<0,05$) no soro quando comparado ao grupo SDRA (Fig. 3A-E). Além disso, o tratamento com BP diminuiu significantemente ainda mais a concentração do IL-6 no soro ($p<0,001$) (Fig. 3B).

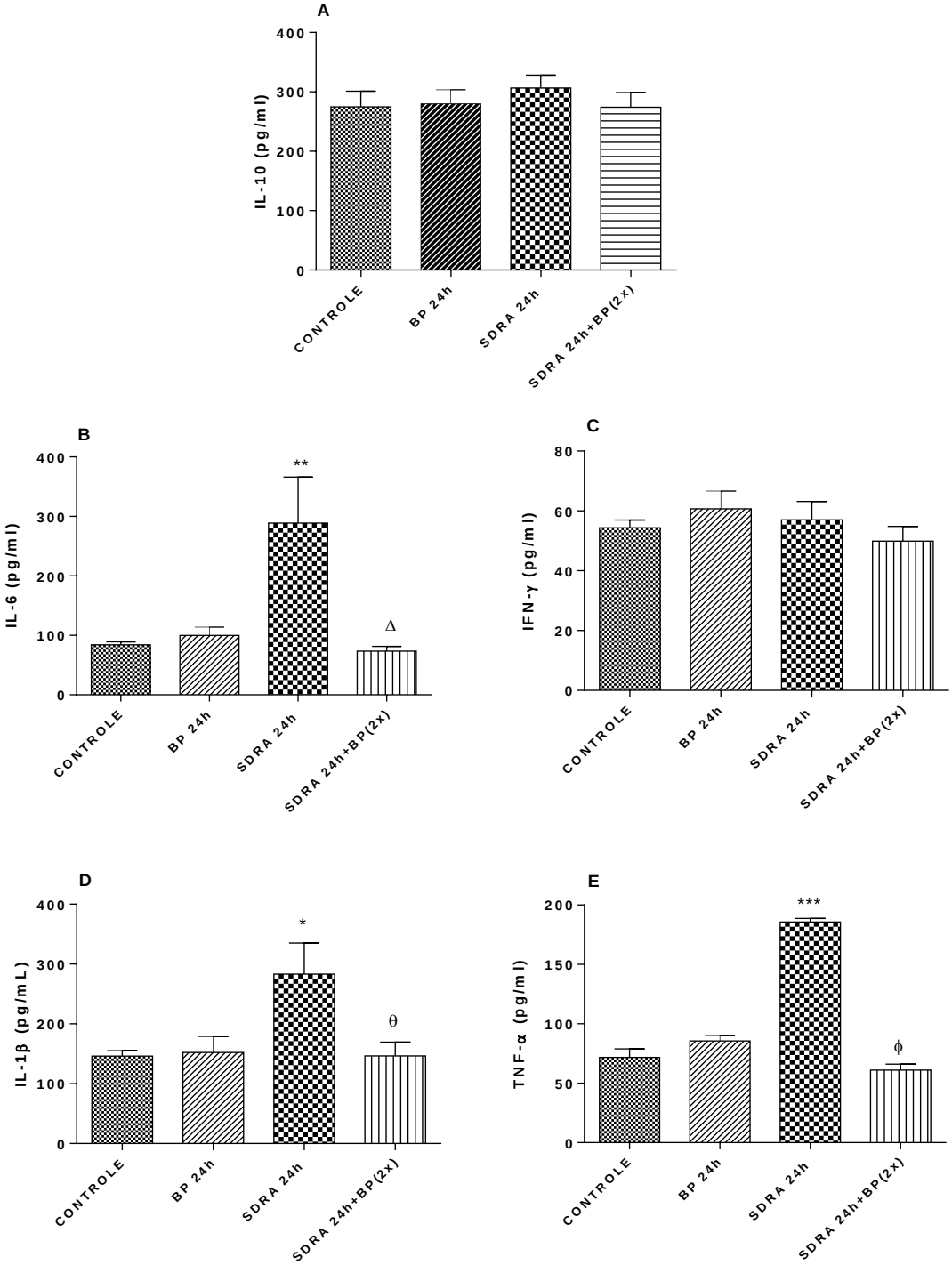


Figura 2.

Efeito do tratamento com brometo de piridostigmina (BP) sobre os níveis de IL-10 (A), IL-6 (B), IFN-γ (C), TNF-α (D) e IL-1β (E) no sobrenadante do LBA em modelo experimental de SARA.

Os grupo de animais com administração com LPS (SDRA), animais comLPS e tratados com BP 1 h após a indução (SDRA+BP), ou ainda não manipulados (CONTROLE). Os valores estão expressos como média ± SEM. Após 24h de indução SDRA as citocinas foram quantificadas por ELISA utilizando o teste One-way ANOVA ***p<0,001 e **p<0,01 e *p<0,05 quando comparado ao grupo controle; ϕ p<0,001, Δ p<0,01 e θ p<0,05 quando comparado ao grupo SDRA

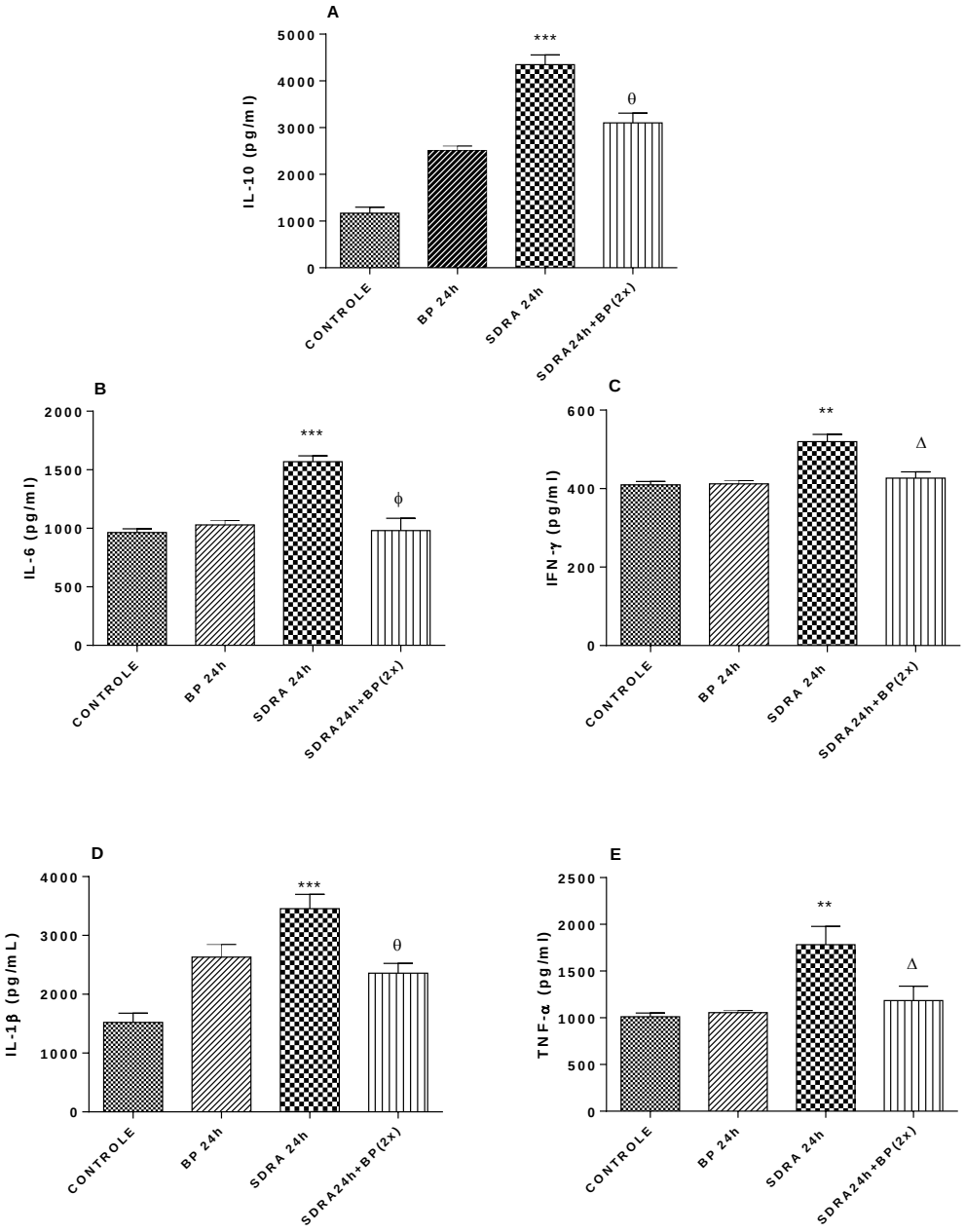


Figura 3. Efeito do tratamento com brometo de piridostigmina (BP) sobre os níveis de IL-10 (A), IL-6 (B), IFN-γ (C), TNF-α (D) e IL-1β (E) no soro em modelo experimental de SARA.

Os grupos de animais com administração com LPS (SDRA), animais com LPS e tratados com BP 1 h após a indução (SDRA+BP), ou ainda não manipulados (CONTROLE). Os valores estão expressos como média ± SEM. Após 24h de indução SDRA as citocinas foram quantificadas por ELISA utilizando o teste One-way ANOVA ***p<0,001 e

**p<0,01 e *p<0,05 quando comparado ao grupo controle; ϕ p<0,001, Δ p<0,01 e θ p<0,05 quando comparado ao grupo SDRA.

4. **Discussão**

O presente estudo investigou os efeitos do brometo de piridostigmina (BP) em um modelo experimental de síndrome do desconforto respiratório agudo (SDRA) induzida por LPS, mostrando pela primeira vez, que a estimulação colinérgica com o BP (0.03 mg, 2x/dia) foram eficazes no tratamento da SDRA, por inibir o influxo de neutrófilos nos pulmões e também os níveis de citocinas pró-inflamatórias pulmonares e sistêmicas.

A síndrome do desconforto respiratório agudo (SDRA) apresenta altas taxas de morbidade e mortalidade e a quantidade e o estado (taxa de ativação e apoptose) dos neutrófilos podem estar correlacionados com a gravidade e prognóstico das doenças (L. Fialkow et al.,2006). Na fisiopatologia da SDRA, os neutrófilos contribuem para a lesão pulmonar, liberando vários mediadores, ou seja, radicais livres, proteases, citocinas e quimiocinas (G. Matute-Bello et al., 2008). Além disso, a ativação de neutrófilos tem sido diretamente relacionada com a gravidade e mortalidade da SDRA (L. Fialkow et al.,2006). Desta forma, nossos resultados mostraram que a BP foi eficaz para reduzir os macrófagos, linfócitos e principalmente a migração dos neutrófilos (p<0.01) para os pulmões, demonstrado através da contagem células totais e diferenciais no lavado broncoalveolar. Estes efeitos anti-inflamatórios da BP no recrutamento de neutrófilos é particularmente importante na fisiopatologia da SDRA.

A modulação da inflamação neutrofílica na SDRA tem sido atribuída à liberação de várias citocinas pró-inflamatórias, por exemplo, IL-6, IFN-γ, IL-1β e TNF-α (G. Matute-Bello et al., 2008).

A IL-10 é uma citocina anti-inflamatória e pode contribuir de forma a inibir a ação de outras citocinas pró-inflamatórias, o tratamento com a BP, não foi capaz de promover um aumento significante da IL-10 em amostras analisadas no fluído do lavado broncoalveolar e no soro. No entanto foi evidenciado uma redução da IL-10 (p<0,01) no soro, mas não foram observadas alterações no LBA de animais que receberam a administração intratraqueal de LPS e BP (SDRA+BP).

A interleucina 6 (IL-6) é considerada uma citocina pleiotrópica, apresentando um papel central na fisiopatologia da SDRA, além de estar correlacionada com o mau prognóstico da doença. Os níveis de IL-6 estão aumentados nos pulmões e também no sangue de humanos xom SDRA e também em modelos animais de SDRA (G.U. Meduriet al., 1995; J.S. Cho et al., 2012; O.F. Sharifov et al., 2013; M. Rojas et al., 2013). No presente estudo, encontramos níveis aumentados de IL-6 no lavado broncoalveolar e no soro de camundongos no modelo pulmonar de SDRA induzida por LPS. O BP foi capaz de reduzir significativamente os níveis de IL-6 no lavado broncoalveolar (p<0,01) e no soro (p<0,001), para valores muito próximos aos valores do grupo controle. Esses achados são extremamente relevantes, uma vez que níveis aumentados de IL-6 estão envolvidos na perpetuação do estado inflamatório e também na resposta pró-coagulante na SDRA (G.U. Meduriet al., 1995; P.K. Fu et al., 2012).

A IFN-γ apresentou-se diminuído pelo tratamento com o BP no LBA, emboranão no soro(p<0,01). O IFN-γ é uma importante citocina pró-inflamatória associada a resposta imune Th1 que inibe o influxo de leucócitos para os pulmões e é secretada principalmente por linfócitos (Wei Wu et al., 2016). Além disso, a secreção de IFN-γ também é importante durante a resolução da inflamação e é responsável por uma limitação da inflamação em uma lesão tecidual (Schaible EU et al., 1999).

A interleucina 1 beta (IL-1beta) é uma citocina pró-inflamatória potente e seus níveis aumentados em pacientes que desenvolvem SDRA estão relacionados ao mau prognóstico da doença (G.U. Meduriet al., 1995). A IL-1beta desempenha um papel central no início do processo inflamatório e os neutrófilos são a principal fonte de libertação de IL-1beta durante a resposta inflamatória diversa (J.S. Cho et al., 2012). Neste presente estudo encontramos níveis aumentados de IL-1beta no modelo pulmonar de SDRA, de acordo com a literatura atual (G. Matute-Bello et al., 2008; J.S. Cho et al., 2012). O presente estudo também revelou que a BP foi capaz de diminuir os níveis de IL-1beta no lavado broncoalveolar e no soro (p<0,05) no modelo de SDRA, apontando os efeitos inibitórios da BP sobre os mediadores pró-inflamatórios envolvidos na fisiopatologia da SDRA.

O fator de necrose tumoral alfa (TNF-alfa) é uma citocina envolvida na adesão e ativação de neutrófilos, e formação de coagulação e edema, especialmente durante eventos de inflamação pulmonar aguda (D.G. Souza et al., 2002; F. Aimbire et al., 2006). Esta citocina é acreditada para estar envolvida na estimulação e liberação de IL-6, desempenhando um papel central no processo inflamatório na SDRA (D.G. Souza et al., 2002; F. Aimbire et al., 2006). Além disso, níveis aumentados de TNF-alfa foram encontrados nos pulmões no presente estudo, o qual também revelou que a BP foi capaz de diminuir os níveis de TNF-alfa no lavado broncoalveolar (p<0,001) e no soro (p<0,01) nos modelos de SDRA induzida por LPS.

5. Conclusão

O tratamento com o brometo de piridostigmina (BP) em um modelo experimental de síndrome do desconforto respiratório agudo inibiu a resposta inflamatória pulmonar e sistêmica, conforme evidenciado pela diminuição do número de células inflamatórias nos pulmões e também pela diminuição dos níveis de citocinas pró-inflamatórias nos pulmões e também no soro.

6. Referencias Bibliografia

1. AMATO, M. B. P.; BARBAS, C. S. V.; MEDEIROS, D. M.; MAGALDI, R. B.; SCHETTINO, G. P. P.; LORENZI-FILHO, G.; KAIRALLA, R. A.; DEHEINZELIN, D.; MUNOZ, C.; OLIVEIRA, R.; TAKAGAKI, T. Y.; CARVALHO, C. R. R. ***Effect of A Protective-Ventilation Strategy on Mortality In the Acute Respiratory distress Syndrome***. ***N Engl J Med***, v. 338, p. 347-354, fev. 1998.
2. ANGGÅRD, E.; GALTON, S.; RAE, G.; THOMAS R.; MCLOUGHLIN, L.; DE NUCCI, G.; VANE, J. R. ***The fate of radioiodinated endothelin-1 and endothelin-3 in the rat***. ***J Cardiovasc Pharmacol***, v. 13, n. 5, p. 16-49, 1989.
3. ANTONIAZZI, Paulo; PEREIRA JÚNIOR, Gerson Alves; MARSON, Flávio; ABEID, Mario; BALDISSEROTTO, Sérgio; BASILE-FILHO, Anibal. ***Acute Respiratory Distress Syndrome (ARDS)***. **Medicina, Ribeirão Preto**, v.31, p. 493-506, out./dez. 1998.
4. AOKI, T.; KOJIMA, T.; ONO, A.; UNISHI, G.; YOSHIJIMA S.; KAMEDA-HAYASHI N.; YAMAMOTO C.; HIRATA Y.; KOBAYASHI Y. ***Circulating endothelin-1 levels in patients with bronchial asthma***. ***Ann Allergy***, v. 73, n. 4, p. 365-369, out. 1994.
5. ARTIGAS, A. et al. **Long-term follow-up of pulmonary function recovery after adult respiratory distress syndrome**. **Intens Care Med**, v. 6, p. 26, 1980.
6. ARTIGAS, A.; BERNARD, G. R.; CARLET, J,; DREYFUSS, D.; GATTINONI, L.; HUDSON, L.; LAMY, M.; MARINI, J. J.; MATTHAY, M. A.; PINSKY, M. R.; SPRACC, R.; SUTER, P. M.; And The Consensus Committee. ***The American-European Consensus Conference on ARDS, Part 2***. ***Am J Respir Crit Care***, v. 157, n.4, p. 1332-1347, 1998.
7. ASHBAUGH, D. G.; BIGELOW, D. B.; PETTY, T. L.; LEVINE, B. E. ***Acute respiratory distress in adults***. ***The Lancet*** , v. 290, n.7511, p. 319-323, ago. 1967.
8. ASHBAUGH, D. G.; UZAWA, T. ***Respiratory and hemodynamic changes after injection of free fatty acids***. ***J Surgical Research***, v. 8, n. 9, p. 417-423, set. 1968.
9. BACHOFEN, M.; WEIBEL, E. R. ***Structural alterations of lung parenchyma in the adult respiratory distress syndrome***. ***Clin Chest Med***, v. 3, n. 1, p. 35-36, jan. 1982.
10. BAKRIS, G. L.; FAIRBANKS, R.; TRAISH, M. ***Arginine vasopressin stimulates human mesangial cell production of endothelin***. ***J Clin Invest***, v. 87, n. 4, p. 1158-1164, abr. 1991.
11. BALL, H. A.; COOK, J. A.; SPICER, K. M.; HSU, C. Y.; HALUSHKA, P. V. ***Oleic acid-induced pulmonary injury in rats: potential role of sulfidopeptide leukotrienes***. **Circulatory Shock**, v. 26, n. 1, p. 59-70, set. 1988.
12. BALL, H. A.; COOK, J. A.; SPICER, K. M.; WISE, W. C.; HALUSHKA, P. V. ***Essential fatty acid-deficient rats are resistant to oleic acid-induced pulmonary injury***. **J Appl Physiol**, v. 67, n. 2, p. 811-816, ago. 1989.
13. BARBAS, C. S. V. **Estudo das Propriedades Mecânicas do Sistema Respiratório em Pacientes Portadores de Síndrome do Desconforto Respiratório do Adulto Submetidos A Ventilação Mecânica**. Ago. 1995. Tese (Doutorado em Pneumologia) - Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.
14. BARBAS, C. S. V.; AMATO, M. B. P.; GRUNAUER, M. A.; HOELZ, C.; MEDEIROS, D.; SALDIVA, P. H. N.; ZIN, W. A. ***Changes In Static Compliance Produced By Increasing Inflation Volumes Can Reveal Insufficient Peep In Ards Patients***. ***Am. J. Respir. Crit. Care Med***, v. 171, p. 550, 1995.
15. BARBAS, C. S. V.; AMATO, M. B. P.; PLASTINO, F. R. T.; FERNANDES JUNIOR, C. J.; AKAMINE, N.; KNOBEL, E. ***Pressure Controlled Inverse Ratio Ventilation (Pc-Irv) In Adult Respiratory Distress Syndrome (Ards): Early And Late Cardiorespiratory Effects***. ***Intensive Care Med***. v. 18, p. 190, 1992.
16. BARNES, P. J. ***Molecular mechanisms of glucocorticoid action in asthma***. ***Pulm Pharmacol Ther***, v. 10, n. 1, p. 3-19, fev. 1997.
17. BARNES, P. J.; LIU, S. F. ***Regulation of pulmonary vascular tone***. ***Pharmacol Rev***, v. 47, n. 1, p. 87-131, mar. 1995.
18. BASILE FILHO, A.; NETO, A. C. **Síndrome da angústia respiratória do adulto**. **Rev Bras Anest**, v. 38, n. 6, p. 431-443, 1998.
19. BATTISTINI, B.; D'ORLÉANS-JUSTE, P.; SIROIS, P. ***Endothelins: circulating plasma levels and presence in other biologic fluids. Lab Invest***, v. 68, n. 6, p. 600-628, jun. 1993.
20. BATTISTINI, B.; DUSSAULT, P. ***Biosynthesis, distribution and metabolism of endothelins in the pulmonary system***. ***Pulm Pharmacol Ther***, v. 11, n. 2-3, p. 79-88, abr./jun. 1998.
21. BATTISTINI, B.; DUSSAULT, P. ***Blocking of the endothelin system: the development of receptor antagonists***. ***Pulm Pharmacol Ther***, v. 11, n. 2-3, p. 97-112, abr. 1998.

22. BECKER, A.; DOWDLE, E. B.; HECHLER, U.; KAUSER, K.; DONNER, P.; SCHLEUNING, W. D. ***Bibrotoxin, a novel member of the endothelin/sarafotoxin peptide family, from the venom of the burrowing asp Atractaspis bibroni***. ***FEBS Lett***, v. 315, n. 2, p. 100-103, jan. 1993.
23. BERNARD, G. R. et al. ***Report of the American-European consensus conference on ARDS: definitions, mechanisms, relevant outcomes and clinical trial coordination***. ***Intens Care Med***, v. 20, n 3, p. 225-232, 1994.
24. BREGENHOLT, S.; ISHØY, T.; SKOVGAARD, L. T.; SUADICANI, P.; APPLEYARD, M.; GULDAGER, B.; MALTE, L.; GYNTELBERG, B.; CLAESSON, M. H. ***No evidence for altered cellular immune functions in personnel deployed in the Persian Gulf during and after the Gulf War—The Danish Gulf War Study***. ***APMIS***, v. 109, n. 7-8, p. 517-524, ago. 2001.
25. BROWNE, G. W.; PITCHUMONI, C. S. ***Pathophysiology of pulmonary complications of acute pancreatitis***. ***World J Gastroenteroogyl***, v. 12, n. 44, p. 7087-7096, nov. 2006.
26. CARVALHO, C. R. R.; BARBAS, C. S. V.; MEDEIROS, D. M.; MAGALDI, R. B.; LORENZI-FILHO, G.; KAIRALLA, R. A.; DEHEINZELIN, D.; MUNOZ, C.; KAUFMANN, M; FERREIRA, M.; TAKAGAKI, T. Y.; AMATO, M. B. P. ***Temporal Hemodynamic Effects of Permissive Hypercapnia Associated With Ideal PEEP In ARDS***. ***Am J Respir Crit Care Med***, v. 156, p. 1458-1466, 1997.
27. CHURG et al. **Broncho pulmonary dysplasia in the adult**. **Am Rev Respir Dis**, v. 127, p. 117-120, 1983.
28. COATES, A. R. M.; HU, Y. ***Novel approaches to developing new antibiotics for bacterial infections***. ***Br J Pharmacol***, v. 152, n. 8, p. 1147-1154, ago. 2007.
29. DE LA FUENTE, R.N.; RODRIGUES, B.; MORAES-SILVA, I. C.; SOUZA, L. E.; SIRVENTE, R.; MOSTARDA, C.; DE ANGELIS, K.; SOARES, P. P.; LACCHINI, S.; CONSOLIM-COLOMBO, F.; IRIGOYEN. M. C. ***Cholinergic stimulation with pyridostigmine improves autonomic function in infarcted rats***. ***Clin Exp Pharmacol Physiol***, v. 40, n. 9, p. 610-616, set. 2013.
30. DE LIMA F. M.; VILLAVERDE, A. B.; ALBERTINI, R.; CORRÊA, J. C.; CARVALHO, R. L.; MUNIN, E.; ARAÚJO, T.; SILVA, J. A.; AIMBIRE, F. *Dual Effect of low-level laser therapy (LLLT) on the acute lung inflammation induced by intestinal ischemia and reperfusion: Action on anti- and pro-inflammatory cytokines*, *Lasers Surg Med*, v. 43, n. 5, p. 410-420, jul. 2011.
31. DESAI, S. R.; WELLS, A. U.; SUNTHARALINGAM, G.; RUBENS, M. B.; EVANS T. W.; HANSELL, D. M. ***Acute respiratory distress syndrome caused by pulmonary and extrapulmonary injury***: a comparative CT study. ***Radiology***, v. 218, n. 3, p. 689-693, mar. 2001.
32. DONNELLY, E. J. et al. ***Interleukin-8 and development of adult respiratory distress syndrome in at-risk patient groups***. ***The Lancet***, v. 341, n. 8846, p. 643-647, mar. 1993.
33. EISNER, Mark D; YELIN, Edward H; TRUPIN, Laura; BLANC, Paul D. ***Asthma and smoking status in a population based study of California adults***. ***Public Health Rep***, v. 116, n. 3, p. 148-157, mar./abr. 2001.
34. F. AIMBIRE, R. ALBERTINI, M.T.T. PACHECO, H.C. CASTRO-FARIA-NETO, P.S.L.M. LEONARDO, V.V. IVERSEN, R.A.B. LOPES-MARTINS, J.M. BJORDAL, Low-level laser ***therapy induces dose-dependent reduction of TNFa levels in acute inflammation, Photo Laser*** Surg. 24 (1) (2006) 33–37
35. FANELLI, A.; CABRAL, A.L., NEDER, J. A., MARTINS, M. A., CARVALHO, C. R. **Exercise training on disease control and quality of life in asthmatic children**. **Med Sci Sports Exerc**, v. 39, n. 9, p. 1474-1480, set. 2007.
36. FERIANI, D. J., COELHO-JÚNIOR, H. J., DE OLIVEIRA, J. C. M. F., DELBIN, M. A., MOSTARDA, C. T., DOURADO, P. M. M., … RODRIGUES, B. (2018***). Pyridostigmine Improves the Effects of Resistance Exercise Training after Myocardial Infarction in Rats. Frontiers in Physiology,*** *9*, 53. http://doi.org/10.3389/fphys.2018.00053
37. FRANCO, M.; BAGAGLI, E.; SCAPOLLIO, S.; ; LACAZ, C. S. ***A critical analysis of isolation of Paracoccidioides brasiliensis from soil***. ***Med Mycol***, v. 38,n. 3, p. 185-191, jun. 2000.
38. FRASER, R. S.; PARÉ, P. D. **Acute respiratory distress syndrome**. **WB Saunders**, v. 3, p. 1976-1999, 1999.
39. FUKUDA, Y. et al**. The role of intraalveolar fibrosis in the process of pulmonary structural remodeling in patients with diffuse alveolar damage**. **Am J Pathol**, v. 126, p. 171-182, 1987.
40. G. MATUTE-BELLO, C.W. FREVERT, T.R. MARTIN, ***Animal models of acute lung injury, Am. J. Physiol. Lung Cell Mol. Physiol***. 295 (3) (2008) L379–L399
41. G.U. MEDURI, S. HEADLEY, G. KOHLER, F. STENTZ, E. TOLLEY, ET AL***., Persistent elevation of inflammatory cytokines predicts a poor outcome in ARDS. Plasma IL-1 beta and IL-6 levels are consistent and efficient predictors of outcome over time, Chest*** 107 (4) (1995) 1062–1073
42. GATTINONI, L. et al. ***Low-frequency positive-pressure ventilation with extracorporeal CO2 removal in severe acute respiratory failure***. **JAMA**, v.267, n. 7, p. 881-886, ago. 1986.
43. GEISER, T. ***Mechanisms of alveolar epithelial repair in acute lung injury – a translational approach***. ***Swiss Med WKLY***, v. 133, n. 1, p. 586-590, 2003.
44. GUTELKIN, F. A. et al. ***Leptin treatment ameliorates acute lung injury in rats with cerulein-induced acute pancreatitis***. ***World J Gastroenterol***, v. 13, n.21, p. 2932-2938, jun. 2007.
45. HICKLING, K. G. et al. ***Low mortality associated with low volume pressure limited ventilation with permissive hypercapnia in severe adult respiratory distress syndrome***. ***Intens CareMed***, v. 16, n. 6, p. 372-377, set. 1990.
46. HUDSON, L. D., et al. **Clinical risks for development of the acute respiratory distress syndrome**. **Am J Respir Crit**

Care Med., v. 151, n. 2, p. 293-301, 1995.

47. J.S. CHO, Y. GUO, R.I. RAMOS, F. HEBRONI, S.B. PLAISIER, C. XUAN, J.L. GRANICK, H. MATSUSHIMA, A. TAKASHIMA, Y. IWAKURA, A.L. CHEUNG, G. CHENG, D.J. LEE, S.I. SIMON, L.S. MILLER, ***Neutrophil-derived IL-1b is sufficient for abscess formation in immunity against Staphylococcus aureus in mice, PLoS Pathogens*** 8 (11) (2012) e1003047

48. KASHANSKAIA, E. P.; FEDOROV, A. A. *Low-intensity laser radiation in the combined treatment of patients with chronic obstructive bronchitis*, *Vopr Kurortol Fizioter Lech Fiz Kult*, n. 2, p. 19-22, mar./abr. 2009.

49. KISS, J.; KÄÄPÄ, P.; SAVUNENT, T. ***Antioxidants combined with NO donor enhance systemic inflammation in acute lung injury in rats***. ***Scandinavian Cardiovascular Journal***, v. 41, n. 3, p. 186 – 191, 2007.

50. KURDOWSKA, A. et al. ***Anti-interleukin-8 autoantibodies in patientes at risk for acute respiratory distress syndrome***. ***Crit Care Med***, v. 30, n. 10, p. 2335-2337, out. 2002.

51. L. FIALKOW, L. FOCHESATTO FILHO, M.C. BOZZETTI, A.R. MILANI, E.M. RODRIGUES FILHO, R.M. LADNIUK, P. PIEROZAN, R.M. DE MOURA, J.C. PROLLA, E. VACHON, G.P. DOWNEY, ***Neutrophil apoptosis: a marker of disease severity in sepsis and sepsisinduced acute respiratory distress syndrome***, ***Critical Care*** 10 (6) (2006) R155

52. LUGER, E. J. et al. ***Effect of low-Power Laser Irradiation on the Mechanical Properties of Bone Fracture Healing in Rats***. ***Laser Surg. Med***, v. 22, n. 2, p. 97-102, dez. 1998.

53. LUZHETSKYY, A.; PELZER, S.; BECHTHOLD, A. ***The future of natural products as a source of new antibiotics***. ***Curr Opin Investig Drugs***, v. 8, n. 8, p. 608-613, ago. 2007.

54. M. ROJAS, R.E. PARKER, N. THORN, C. CORREDOR, S.S. IYER, M. BUENO, L. MROZ, N. CARDENES, A.L. MORA, A.A. STECENKO, K.L. BRIGHAM, ***Infusion of freshly isolated autologous bone marrow derived mononuclear cells prevents endotoxininduced lung injury in an ex-vivo perfused swine model, Stem Cell Res.*** Ther. 4 (2) (2013) 26.

55. MANIATIS, N. A.; ORFANOS, S. E. ***The endothelium in acute lung injury/acute respiratory distress syndrome***. ***Current Opinion Crit Care***, v.14, p. 22-30, 2008.

56. MARCY, T. W.; MARINI, J. J. ***Inverse ratio ventilation in ARDS: Rationale and implementation***. ***Chest***, v. 100, n. 2, p. 495-504, ago, 1991.

57. MATTHAY, M. A. ***The adult respiratory distress syndrome. Definition and prognosis***. **Clin Chest Med**, v. 11, n.4, p. 575-580, 1990.

58. MESTER, A.F; MESTER, A. ***Wound Healing***. ***Laser Therapy***, v.1, n. 1, p. 7-17, 1989.

59. O.F. SHARIFOV, X. XU, A. GAGGAR, W.E. GRIZZLE, V.K. MISHRA, J. HONAVAR, S.H. LITOVSKY, M.N. PALGUNACHARI, C.R. WHITE, G.M. ANANTHARAMAIAH, H. GUPTA, ***Antiinflammatory mechanisms of apolipoprotein a-I mimetic Peptide in acute respiratory distress syndrome secondary to sepsis, PLoS One*** 8 (5) (2013) e64486

60. P.K. FU, C.L. WU, T.H. TSAI, C.L. HSIEH, ***Anti-inflammatory and anticoagulative effects of paeonol on LPS-induced acute lung injury in rats***, Evid Based Compl. Altern. Med. (2012) 837513.

61. PAYNE, D. J.; GWYNN, M. N.; HOLMES, D. J.; POMPLIANO, D. L. ***Drugs for bad bugs: confronting the challenges os antibacterial discovery***. ***Nat Rev Drug Discov***, v. 6, n. 1, p. 29-40, jan. 2007.

62. PELOSI, P; D'ONOFRIO, D; CHIUMELLO, D, et al. ***Pulmonary and extrapulmonary acute respiratory distress syndrome are different***. ***Eur Respir J***, v. 22, n. 42, p. 48-56, 2003.

63. PETERSEN, A. M. W.; PEDERSEN, B. K. ***The anti-inflamatory effect of exercises***. ***J Appl Physiol***, v. 98, p. 1154-1162, 2005.

64. PISON, U. et al. **Surfactant abnormalities in patients with respiratory failure after multiple trauma**. **Am Rev Respir Dis**, v. 140, p.1033-1039, 1989.

65. ROCHA JA, RIBEIRO SP, FRANÇA CM, ET AL. **Increase in cholinergic modulation with pyridostigmine induces anti-inflammatory cell recruitment soon after acute myocardial infarction in rats.** ***American Journal of Physiology - Regulatory, Integrative and Comparative Physiology*****.** 2016;310(8):R697-R706. doi:10.1152/ajpregu.00328.2015.

66. ROCHKIND, S. et al. ***Systemic effects of Low-Power Laser irradiation on the peripheral and central nervous system, cutaneous wounds, and burns***. ***Lasers Surg Med***, v. 9, n. 2, p. 174-182, 1989.

67. RUBIN, Adalberto Sperb; MOREIRA, José da Silva; PORTO, Nelson da Silva; IRION, Klaus Loureiro; MOREIRA, Rafael Franco; SCHEIDT, Bruno. *Fibrose pulmonar idiopática: características clínicas e sobrevida em 132 pacientes com comprovação histológica*. Jornal Brasileiro de Pneumologia, v. 26, n. 2. mar./abr. 2000.

68. SANTOS, F. B. et al. ***Time course of lung parenchyma remodeling in pulmonary and extrapulmonary acute lung injury***. ***J Appl Physiol***, v. 100, p. 98 – 106, 2006.

69. SANTOS, F. B. et al. ***Time course of lung parenchyma remodeling in pulmonary and extrapulmonary acute lung injury***. ***J Appl Physiol***, v. 100, n. 1, p. 98-106, jan. 2006.

70. Schaible UE, et al. Confrontation between intracellular bacteria and the immune system. AdvImmunol. 1999;71:267–377.

71. SILVA, R. A.; VIEIRA, R. P.; DUARTE, A. C.; LOPES, F. D.; PERINI, A.; MAUAD, T.; MARTINS, M. A.; CARVALHO, C. R. ***Aerobic training reverses airway inflammation and remodelling in an asthma murine model***. ***Eur Respir J***, v. 35, n. 5, p. 994-1002, mai. 2010.

72. SOUZA, D. G., SOARES, A. C., PINHO, V., TORLONI, H., REIS, L. F. L., MARTINS, M. T., & DIAS, A. A. M. (2002). ***Increased Mortality and Inflammation in Tumor Necrosis Factor-Stimulated Gene-14 Transgenic Mice after Ischemia and Reperfusion Injury. The American Journal of Pathology,*** *160*(5), 1755–1765. D.G. Souza, A.C. Soares, V. Pinho, et al., Increased mortality and inflammation in tumor necrosis factor–stimulated gene-14 transgenic mice after ischemia and reperfusion injury, Am. J. Pathol. 160 (5) (2002) 1755–1765

73. STEPHENSON, L. A.; KOLKA, M. A. ***Acetylcholinesterase inhibitor, pyridostigmine bromide, reduces skin blood flow in humans***. ***Am J Physiol***, v. 258, n. 4, p. 951-957, abr. 1990.

74. TELFORD, G.; WILKINSON, L. J.; HOOI, D. S. M.; WORRAALL, V.; GREEN, A. C.; COOK, D. L.; PRITCHARD, D. I.; GRIFFITHS, G. D. ***An investigation of the effects of the nerve agent pretreatment pyridostigmine bromide on human peripheral blood T-cell function in vitro***. ***Int Immunopharmacol***, v. 4, n. 12, p. 1455-1466, nov. 2004.

75. TEPLITZ, C. **The core pathobiology and integrated medical science adult acute respiratory insufficiency**. **Surg Clin North Am**, V. 56, P. 1091-1133, 1976.

76. TRELLES, M.A.; MAYAYO, E. ***Bone fracture consolidates faster with low-power laser***. ***Lasers Surg. Med***, v. 7, n. 1, p. 36-45, 1987.

77. VIEIRA, R. P.; CLAUDINO, R. C.; DUARTE, A. C.; SANTOS, A. B.; PERINI, A.; FARIA NETO, H. C.; MAUAD, T.; MARTINS, M. A.; DOLHNIKOFF, M.; CARVALHO, C. R. ***Aerobic exercise decreases chronic allergic lung inflammation and airway remodeling in mice***. ***Am J Respir Crit Care Med***, v. 176, n. 9, p. 871-877, nov. 2007.

78. VIEIRA, R. P.; DUARTE, A. C.; SANTOS, A. B.; MEDEIROS, M. C.; MAUAD, T.; MARTINS, M. A.; CARVALHO, C. R.; DOLHNIKOFF, M. ***Exercise reduces effects of creatine on lung***. ***Int J Sports Med***, v. 30, n. 9, p. 684-690, jun. 2009.

79. VIEIRA, R. P.; TOLEDO, A. C.; FERREIRA, S. C.; SANTOS, A. B.; MEDEIROS, M. C.; HAGE, M.; MAUAD, T.; MARTINS, M. A.; DOLHNIKOFF, M.; CARVALHO, C. R. ***Airway epithelium mediates the anti-inflammatory effects of exercise on asthma***. ***Respir Physiol Neurobiol***, v. 715, n. 3, p. 383-389, mar. 2011.

80. VIEIRA, R. P.; TOLEDO, A. C.; SILVA, L. B.; ALMEIDA, F. M.; DAMACENO-RODRIGUES, N. R.; CALDINI, E. G.; SANTOS, A. B.; RIVERO, D. H.; HIZUME, D. C.; LOPES, F. D.; HIZUME, D. C.; LOPES, F. D.; OLIVO, C. R.; CASTRO-FARIA-NETO, H. C.; MARTINS, M. A.; SALDIVA, P. H.; DOLHNIKOFF, M. ***Anti-inflamatory effects of aerobic exercise in mice exposed to air pollution***. ***Med Sci Sports Exerc***, v. 44, n. 7, p. 1227-1234, jul. 2012.

81. VOLJDANI, A.; THRASHER, J. D. ***Cellular and humoral immune abnormalities in Gulf War veterans***. ***Environ Health Perspect***, v. 112, n. 8, p. 840-846, jun. 2004.

82. WARE, L. B.; MATTHAY, M. A. **The acute respiratory distress syndrome. N Engl J Med.,** v. 342, n. 18, p.1334-1349, 2000.

83. WEI WU, ET AL. CXCR3 MAY HELP ***Regulate the Inflammatory Response in Acute Lung Injury via a Pathway Modulated by IL-10 Secreted by CD8+ CD122+ Regulatory T Cells. Inflammation. 2016***;39:526–533. doi: 10.1007/s10753-015-0276-0.

84. WEISS, N.; ORON, U. ***Enhancement of muscle regeneration in the rat gastrocnemius muscle by low energy laser irradiation***. ***Anat. Embryol***, v. 186, n. 5, p. 497-503, out. 1992.

85. YANG, Y.; CHEN, S.; GE, X. ***Role of interleukin-18 in the development of acute pulmonary injury induced by intestinal ischemia/reperfusion and its possible mechanism***. ***J. Gastroenterology Hepatol***, v. 22, n. 2, p. 253-260, fev. 2007.

38673

CORRELAÇÃO DA PRODUÇÃO DE ATP EXTRA CELULAR E A EXPRESSÃO DE P2X7R EM CRIANÇAS INFECTADAS PELO VÍRUS SINCICIAL RESPIRATÓRIO

Erasmo Assumpção Neto
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
erasmo.neto@gmail.com

Resumo

O Vírus Sincicial Respiratório (VSR) é um dos principais agentes etiológicos responsáveis pela infecção respiratória aguda em crianças até os 2 anos de vida, sendo responsável por 60 milhões de infecções e 160 mil mortes por ano mundialmente. O quadro clínico varia de um resfriado comum, Bronquiolite ou até Pneumonia. Vários estudos demonstram que a resposta inflamatória causada pela infecção com VSR ativa a produção de várias citocinas pró-inflamatórias, anti-inflamatórias e fatores de crescimento, que tem um impacto sobre o quadro clínico e o prognóstico dos pacientes. Dentre as vias inflamatórias envolvidas na lesão pulmonar, reconhece-se o papel das vias purinérgicas, incluindo a relação entre o ATP sérico, produzido nas fases iniciais de uma infeção por células imunes, como a ativação de receptores purinérgicos. Essa associação tem sido investigada em diversos modelos, mas há poucos dados em pacientes infectados com VSR. O trabalho objetiva correlacionar as concentrações de ATP extra celular no plasma com a expressão do receptor purinérgico *P2X7r* nas células de sangue periférico de crianças infectadas pelo VSR durante a fase aguda do quadro. Foram avaliados pacientes menores de 2 anos de idade no período de 24h após o início do quadro de VSR (n=11); amostras de sangue periférico (5 ml) foram coletadas para realização de PCR em tempo real para análise de expressão do genes do receptor purinérgico *P2X7r* por meio de sondas fluorogênicas gene-específicas de tipo Taqman (Applied Biosystems, Thermo Fisher Scientific, Waltham, MA-EUA) e qPCR. A quantificação do ATP extra celular foi feita por meio da técnica de cxcxccx utilizado todas as especificações do kit ATP lite-APT Detection Assay System,- Perkin Elmer e para a aquisição do resultado foi utilizada a SpectraMAx i3-Molecular Devices. A análise estatística foi feita no software GraphPad Prism®, utilizamos o coeficiente de correlação de Spearman. Observamos uma correlação negativa r= -0.58 com uma significância de positiva (p 0.0469) entre a produção de ATP extra celular e o receptor purinérgico *P2X7r* nos pacientes infectados com VSR. **Conclusão**: Podemos observar que, o aumento da produção de ATP extra celular no plasma não consegue aumentar a expressão de P2X7r. Demonstrando que, são necessárias outras vias de ativação imunológicas para o controle da infecção.

Palavras Chaves: Bronquiolite; Vírus Sincicial Respiratório; *P2X7r*, ATP , vias de sinalização purinérgicos.

INTRODUÇÃO

A Infecção aguda das vias aéreas inferiores é um processo inflamatório agudo que acomete os brônquios, bronquíolos, alvéolos e espaço intersticial podendo ou não ter etiologia infecciosa. Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS) e a Organização Pan-americana de Saúde (OPAS), aproximadamente 40 a 60% de todos os atendimentos pediátricos na América Latina são decorrentes de infecções respiratórias agudas. (SALOMÃO JUNIOR, 2001; SBP 2011) O Vírus Sincicial Respiratório (VSR) é um RNA vírus da família Paramyxoviridae, envelopado, não segmentado. É um dos principais agentes etiológicos responsáveis pela infecção respiratória aguda em crianças até os 2 anos de vida. (LOTZ, 2012; SBP, 2011). Seu período de incubação gira em torno de 2 a 8 dias com 5 dias de média e sua transmissão ocorre pelo contato direto ou próximo a secreções transmitidas por fômites ou gotículas em distâncias menores que 1 metro. (SBP, 2011)

O vírus causa na maioria dos casos quadro semelhante a um resfriado comum com coriza hialina, tosse, podendo ou não apresentar febre, mas, aproximadamente 25% dos pacientes apresentam quadro de Bronquiolite ou Pneumonia, sendo que 0,5 a 10% desses casos evoluem com quadro de insuficiência respiratória sendo necessária internação hospitalar. (ANVISA, 2001) Segundo a Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP), as infecções pelo VSR ocorrem em regiões de clima temperado e subtropical (equatorial), principalmente no outono e inverno em estações que duram de 16 a 20 semanas. No Brasil os dados oficiais do sistema de vigilância epidemiológica mostram que o pico de circulação do VSR ocorre entre os meses de janeiro a junho (SBP, 2011) A infecção pelo VSR na infância está correlacionada com um grande risco do desenvolvimento e/ou exacerbações da ASMA em pacientes de diferentes faixas etárias e na vida adulta (LOTZ, 2012).

Segundo a OMS, o VSR é responsável mundialmente por 60 milhões de infecções, destas, 160 mil mortes por ano. Nos Estados Unidos da América (EUA) ocorrem aproximadamente 55 a 125 mil internações e entre 250 a 500 mortes por ano (HALL, 2009; SHAY, 1999), número esse semelhante ao encontrado do Brasil mesmo não existindo uma estatística oficial sobre o VSR (DATASUS; VIEIRA 2001). A taxa de mortalidade em crianças saudáveis varia em torno de 1% ao ano (RICCETO, 2006) sendo os principais grupos de risco os pacientes prematuros, cardiopatas congênitos e portadores de doença pulmonar crônica da prematuridade (SBP, 2011)

Após a infecção com o VSR, as células da imunidade inata induzem a produção de citocinas inflamatórias que são responsáveis pela sinalização e alteração das células epiteliais além da transcrição dos fatores NF-κB. O VSR também é responsável pela diferenciação celular mediada de linfócitos T helper principalmente para a via Th17, porém, induz a diferenciação para Th1 e Th2 além da regulação da produção de IL-10 e do acumulo de células T regulatórias (Treg) na arvore respiratória. (LOTZ, 2012).

Dentre o repertório montado para a ativação do sistema imunológico para desencadear uma resposta inflamatória, temos a ativação do receptor P2X7. Este receptor está presente em quase todos os tecidos e órgãos do corpo, com a maior expressão de células imunes de origem monócito-macrófago. A clonagem do receptor P2X7 em 1996 mostrou que era um membro de uma família antiga de receptores P2X caracterizados por dois domínios transmembrana, terminais N e C intracelulares e um terminal carboxilo longo contendo 240 resíduos.

Sua ativação pelo ATP extracelular abre um canal catiônico que gradualmente se dilata para um poro maior ao longo de dezenas de segundos. A ativação de P2X7 está associada ao efluxo maciço de K +, que é um cofator para a montagem do inflamassoma NALP3 e a secreção de citocinas pró- inflamatórias das células mieloides (Kawate, 2009). Uma ampla variedade de eventos a jusante tem sido descrita após a ativação do receptor P2X7 por seu ligante, embora a ativação exija níveis de ATP na superfície celular> 100 μMus mantidos durante alguns minutos (Franceschi, 1996). A ativação do receptor P2X7 tem um papel central na resposta imunológica inata e adaptativa através da secreção de citocinas pró-inflamatórias, IL-1β e IL-18 de células de origem mieloide, incluindo células dendríticas e microglia. Uma variedade de estímulos inflamatórios como produtos bacterianos, lipopolissacarídeo (LPS) e citocinas que estimulam a síntese de P2X7 e a montagem do inflamassoma, um complexo multiproteico incluindo NALP3 que inicia uma cascata de eventos proteolíticos que se inicia com a conversão da procaspase-1 à caspase-1, o processamento e a secreção de IL-1β e IL-18 e finalmente a morte apoptótica da célula (Mackenzie,2005; Mariathasan ,2004). Testamos a hipótese de que há uma correlação entre a produção de ATP extracelular e a expressão de P2X7r numa coorte de 11 crianças com Bronquiolite causada pelo virus sincicial respiratório.

OBJETIVO

Avaliar a correlação entre ATP extracelular no plasma de sangue periférico com a expressão do receptor purinérgico P2X7r como um dos mecanismos envolvidos para ativação do sistema imunológico dos pacientes pediátricos infectados pelo VSR.

PACIENTES E MÉTODOS

O estudo foi avaliado e aprovado pela Comissão de ética da UNINOVE (n= 43189515.0.0000.5511) e do Conjunto Hospitalar do Mandaqui (n= 43189515.0.3001.5551) Pais ou responsáveis leram e assinaram o Termo de de consentimento livre e esclarecido antes de participar do estudo.

Crianças menores de 2 anos de idade infectados com VSR (n=11) tiveram uma veia periférica do membro superior puncionada para a coleta de 5 ml de sangue venoso em tubo de EDTA.

Para o processamento do sangue contido no tubo plástico estéril com EDTA foi utilizada a centrífuga Beckman Coulter Allerga 12R. Os tubos foram centrifugados em 2.000g de rotação sob temperatura de 4ºC durante 10 minutos sem break. Após a separação dos constituintes sanguíneos, o buff coat retirado com o auxílio de ponteira estéril e pipeta automática sendo transferido para tubo de eppendorf transparente de 2 mililitros previamente identificado e colocado a solução de RNA *latter* -Sigma para estabilizar o RNA contido na amostra. Todas as amostras foram armazenadas em freezer -90ºC da Panasonic O RNA total foi isolado com o kit RNAqueos®-Micro (Ambion, Thermo Fisher Scientific, Waltham, MA-EUA), seguindo as instruções do fabricante. A quantidade e qualidade (280/260) do RNA foram avaliadas por meio de leitura espectofotometria no Nanodrop (Thermo Scientific). Em seguida, 500 ng de RNA total de cadas amostra foram retrotranscritos utilizando o kit SuperScript™ III Reverse Transcriptase (Invitrogen, USA), de acordo com as instruções do fabricante.

Após a síntese, 1 µl de cDNA/reação foi utilizado para análise de expressão relativa dos gene do receptor purinérgico *P2X7r* por meio de sondas fluorogênicas gene-específicas de tipo Taqman (Applied Biosystems, Thermo Fisher Scientific, Waltham, MA-EUA) e qPCR. A plataforma QuantStudioR 3 Real Time PCR System (Applied Biosystems) foi utilizada para amplificação. O software ExpressionSuite na Plataforma Cloud foi utilizado para obtenção dos dados brutos (Ct). O gene GAPDH, foram utilizados como controle endógeno para normalização dos dados brutos (Ct). Os dados de expressão dos genes foram analisados usando o método comparativo de Ct (SCHMITTGEN; LIVAK, 2008).

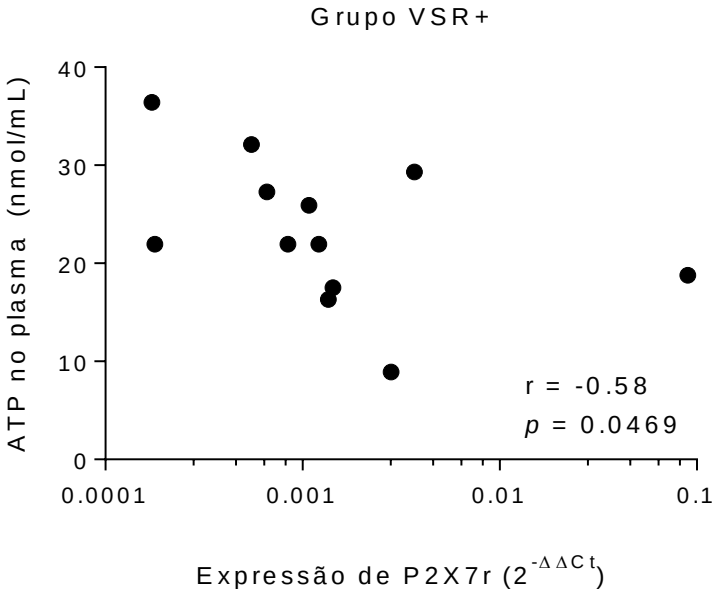
ANÁLISE DO ATP

Utilizando todas as especificações do kit ATP lite-APT Detection Assay System,- Perkin Elmer e uma placa de 96 poços branca, estéril e de fundo plano, foram colocados 100 µL do sobrenadante de aspirado nasal e 5 µL do plasma associado a 95 µL de soro fisiológico 0,9% estéril de cada amostra biológica. Para a aquisição do resultado foi utilizada a SpectraMAx i3- Molecular Devices.

Para a análise dos dados foi utilizado o software GraphPad Prism®, utilizamos o coeficiente de correlação de Spearman com o intuito de correlacionar os dados obtidos da expressão do gene de *P2X7r* e da produção de ATP extra celular nas amostras dos pacientes pediátricos infectados pelo VSR.

RESULTADOS

O teste estatístico mostra uma correlação negativa com valor de r= -0.58 com significância positiva de p 0.0469.



DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

Podemos observar que, o aumento da produção de ATP extra celular no plasma não consegue aumentar a expressão de P2X7r. Demonstrando que, são necessárias outras vias de ativação imunológicas para o controle da infecção.

BIBLIOGRAFIA

1. SALOMÃO JUNIOR. JB et al – Human respiratory syncytial virus in children hospitalized for acute lower respiratory infection. J Pediatr (Rio J). 2011.

2. Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP). Diretrizes para o Manejo da Infecção Causada pelo Vírus Sincicial Respiratório (VSR). Disponível em: http://www.sbp.com.br/pdfs/diretrizes_manejo_infec_vsr_versao_final1.pdf. Acessado em: 29/10/2014.

3. HALL, CB et al - The burden of respiratory syncytial virus infection in young children. N Engl J Med. 2009.

4. ANVISA - BRATS – Boletim Brasileiro de Avaliação de Tecnologias em Saúde. Uso Profilático do Palivizumabe em Crianças com Alto Risco para Doença por Vírus Sincicial Respiratório. Ano VI nº 15, junho de 2011. Disponível em: http://200.214.130.94/rebrats/publicacoes/Brats_15.pdf . Acessado em: 29/10/2014.

5. RICCETO, AGL et al - Respiratory Syncytial Virus (RSV) in Infants Hospitalized for Acute Lower Respiratory Tract Disease: Incidence and Associated Risks. The Brazilian Journal of Infectious Diseases 2006.

6. SHAY, DK et al - Bronchiolitis-associated hospitalizations among US children, 1980-1996. JAMA. 1999

7. Sistema Único de Saúde (SUS) – Disponível em: http://www2.datasus.gov.br/DATASUS . Acessado em 29/10/2014.

8. VIEIRA, SE et al. - Clinical patterns and seasonal trends in respiratory syncytial virus hospitalizations in São Paulo, Brazil. RevInst Med Trop S Paulo. 20014.

9. MOORE, K.W et al. - Interleukin-10 and the interleukin-10 receptor. Annu Rev Immunol, 2001. COUPER, K. N; BLOUNT, D.G; RILEY, E.M. – IL-10: the master regulator of immunity to infection. J Immunol, 2008.

10. LI, M.O; FLAVELL, R.A – Contextual regulation of inflammation: a duet by transforming growth factor-beta and interleukin-10. Immunity 2008. HUNTER CA, et al – IL-10 is required to prevent immune hyperactivity during infection with Trypanosoma cruzi. J Immunol, 1997.

11. STEIDLER, L. et al – Treatment of murine colitis by Lactococcus lactis secreting interleukin-10. Science, 2000.

12. GENTILE DA et al – Cytokine gene polymorphisms moderate illness severity in infant with respiratory syncycial virus infection. Hum Immunol – 2003

13. GUO-PARKE, H; et al - Relative Respiratory Syncytial Virus Cytopathogenesis in Upper and Lower Respiratory Tract Epithelium. Am J Respir Crit Care Med, 2013.

14. NOAN, TL; et al - Nasal cytokine production in viral acute upper respiratory infection of childhood. J Infect Dis, 1995.

15. SHEERAN, P; et al - Elevated cytokine concentrations in the nasopharyngeal and tracheal secretions of children with respiratory syncytial virus disease. Pediatr Infect Dis J, 1999.

16. ABU-HARB, M; et al - IL-8 and neutrophil elastase levels in the respiratory tract of infants with RSV bronchiolitis. Eur Respir J, 1999.
17. TABARANI, CM; et al - Novel Inflammatory Markers, Clinical Risk Factors, and Virus Type Associated with Severe Respiratory Syncytial Virus Infection. Pediatr Infect Dis J, 2013.
18. ARNOLD, R; et al - Interleukin-8, interleukin-6, and soluble tumour necrosis factor receptor type I release from a human pulmonary epithelial cell line (A549) exposed to respiratory syncytial virus. Immunology,1994.
19. ZDRENGHEA, MT; et al - RSV infection modulates IL-15 production and MICA levels in respiratory epithelial cells. Eur Respir J, 2012.
20. ZHANG, T; et al - Expression of respiratory syncytial virus-induced chemokine gene networks in lower airway epithelial cells revealed by cDNA microarrays. J Virol, 2001.
21. DOSANJH, A; REDNAM, S; MARTIN, M. - Respiratory syncytial virus augments production of fibroblast growth factor basic in vitro: implications for a possible mechanism of prolonged wheezing after infection. Pediatr Allergy Immunol, 2003.
22. BRAND, HK; et al - CD4+ T-cell counts and interleukin-8 and CCL-5 plasma concentrations discriminate disease severity in children with RSV infection. Pediatr Res, 2013.
23. KIM, CK; et al - Airway IFN-gamma production during RSV bronchiolitis is associated with eosinophilic inflammation. Lung, 2012.
24. ERMERS, MJ; et al - IL10 family member genes IL19 and IL20 are associated with recurrent wheeze after respiratory syncytial virus bronchiolitis. Pediatr Res, 2011.
25. TRIPP, RA; OSHANSKY, C; ALVAREZ, R – Cytokines and respiratory syncytial virus infections. Proc Am Thorac Soc, 2005.
26. SIGURS, N; et al – Severe respiratory syncycial virus bronchiolitis in infancy and asthma and allergy at age 13. Am J Respir Crit Care Med. 2005.
27. SAJJAN, US. – Susceptibility to viral infections in chronic obstructive pulmonary disease: role of epithelial cells. Curr Opin Pulm Med. 2013.
28. HOGG, JC. – Childhood viral infection and the pathogenesis of asthma and chronic obstructive lung disease. Am J Respir Crit Care Med, 1999.
29. HOLTZMAN, MJ et al – Immunity, inflammation, and remodeling in the airway barrier: epithelial-viral-allergic paradigm. Physiol Rev, 2002.
30. Kawate T, Michel JC, Birdsong WT, Gouaux E. Crystal structure of the ATP-gated P2X(4) ion channel in the closed state. Nature 2009: 460: 592–8.
31. Franceschi C, Abbracchio MP, Barbieri D et al. Purines and cell death. Drug Dev Res 1996: 39: 442–49.
32. Mackenzie AB, Young MT, Adinolfi E, Surprenant A. Pseudoapoptosis induced by brief activation of ATP-gated P2X(7) receptors. J Biol Chem 2005: 280: 33968–33976.
33. Mariathasan S, Newton K, Monack DM et al. Differential activation of the inflammasome by caspase-1 adaptors ASC and Ipaf. Nature 2004: 430: 213–218.

38678

RESPOSTA IMUNOLÓGICA MEDIADA PELA EXPRESSÃO DE NRLP3 EM CRIANÇAS INFECTADAS PELO VÍRUS SINCICIAL RESPIRATÓRIO

Erasmo Assumpção Neto
Ubiversidade Nove de Julho – UNINOVE
erasmo.neto@gmail.com

RESUMO

O Vírus Sincicial Respiratório (VSR) é um dos principais agentes etiológicos responsáveis pela infecção respiratória aguda em crianças até os 2 anos de vida sendo responsável por 60 milhões de infecções e 160 mil mortes por ano mundialmente. O quadro clínico varia de um resfriado comum, Bronquiolite ou até Pneumonia. Vários estudos demonstram que a resposta inflamatória causada após a infecção com VSR é responsável pela produção de várias citocinas pró-inflamatórias, anti-inflamatórias e fatores de crescimento. Dentro do repertório de ativação da imunidade devemos lembrar da família dos inflamassomas que é um complexo de múltiplas proteínas citoplasmáticas incluindo os NRLs (*NRLP3)* e outras protéinas como as caspases-1 . Esse complexo estimula a ativação da caspase-1 para promover o processamento e a secreção das citocinas pró-inflamatórias IL-1β e IL-18, além de induzir a morte celular. O trabalho justifica-se na busca do entendimento do comportamento do sistema imunológico mediado pela expressão do gene *NLRP3* dos pacientes pediátricos infectados pelo VSR e sua expressão durante a infecção. Os 31 pacientes menores de 2 anos de idade foram divididos em grupo VSR (n=11) e controle (n=20). Foram coletados 5 ml de sangue em tubo de EDTA sendo separado o o RNA total que foi isolado com o kit RNAqueos®-Micro (Ambion, Thermo Fisher Scientific, Waltham, MA-EUA), seguindo as instruções do fabricante. A quantidade e qualidade (280/260) do RNA foram avaliadas por meio de leitura espectofotometria no Nanodrop (Thermo Scientific). Após a síntese de cDNA/reação foi utilizado para análise de expressão relativa dos genes do inflamassoma *NLRP3* por meio de sondas fluorogênicas gene-específicas de tipo Taqman (Applied Biosystems, Thermo Fisher Scientific, Waltham, MA-EUA) e qPCR. A análise estatística foi feita no software GraphPad Prism®, mediante t test., comparando a expressão do gene de *NRLP3* dos pacientes infectados por VSR e os pacientes controles obtendo assim verificando que os pacientes infectados com VSR tem uma menor expressão do gene frente aos pacientes controles não infectados , com $P < 0.05$. Desta forma vimos que o vírus consegue suprimir a resposta como um mecanismo de escape para sobrevivência no organismo das crianças infectadas.

Palavras-Chave: Bronquiolite, Infecção Pediátrica; Vírus Sincicial Respiratório; *NRLP3;* Inflamassoma.

INTRODUÇÃO

A Infecção aguda das vias aéreas inferiores é um processo inflamatório agudo que acomete os brônquios, bronquíolos, alvéolos e espaço intersticial podendo ou não ter etiologia infecciosa. Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS) e a Organização Pan-americana de Saúde (OPAS), aproximadamente 40 a 60% de todos os atendimentos pediátricos na América Latina são decorrentes de infecções respiratórias agudas. (SALOMÃO JUNIOR, 2001; SBP 2011) O Vírus Sincicial Respiratório (VSR) é um RNA vírus da família

Paramyxoviridae, envelopado, não segmentado. É um dos principais agentes etiológicos responsáveis pela infecção respiratória aguda em crianças até os 2 anos de vida. (LOTZ, 2012; SBP, 2011). Seu período de incubação gira em torno de 2 a 8 dias com 5 dias de média e sua transmissão ocorre pelo contato direto ou próximo a secreções transmitidas por fômites ou gotículas em distâncias menores que 1 metro. (SBP, 2011) O vírus causa na maioria dos casos quadro semelhante a um resfriado comum com coriza hialina, tosse, podendo ou não apresentar febre, mas, aproximadamente 25% dos pacientes apresentam quadro de Bronquiolite ou Pneumonia, sendo que 0,5 a 10% desses casos evoluem com quadro de insuficiência respiratória sendo necessária internação hospitalar. (ANVISA, 2001)

Segundo a Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP), as infecções pelo VSR ocorrem em regiões de clima temperado e subtropical (equatorial), principalmente no outono e inverno em estações que duram de 16 a 20 semanas. No Brasil os dados oficiais do sistema de vigilância epidemiológica mostram que o pico de circulação do VSR ocorre entre os meses de janeiro a junho (SBP, 2011) A infecção pelo VSR na infância está correlacionada com um grande risco do desenvolvimento e/ou exacerbações da ASMA em pacientes de diferentes faixas etárias e na vida adulta (LOTZ, 2012).

Segundo a OMS, o VSR é responsável mundialmente por 60 milhões de infecções, destas, 160 mil mortes por ano. Nos Estados Unidos da América (EUA) ocorrem aproximadamente 55 a 125 mil internações e entre 250 a 500 mortes por ano (HALL, 2009; SHAY, 1999), número esse semelhante ao encontrado do Brasil mesmo não existindo uma estatística oficial sobre o VSR (DATASUS; VIEIRA 2001) .

A taxa de mortalidade em crianças saudáveis varia em torno de 1% ao ano (RICCETO, 2006) sendo os principais grupos de risco os pacientes prematuros, cardiopatas congênitos e portadores de doença pulmonar crônica da prematuridade (SBP, 2011)

Após a infecção com o VSR, as células da imunidade inata induzem a produção de citocinas inflamatórias que são responsáveis pela sinalização e alteração das células epiteliais além da transcrição dos fatores NF-κB. O VSR também é responsável pela diferenciação celular mediada de linfócitos T helper principalmente para a via Th17, porém, apresenta diferenciação para Th1 e Th2 além da regulação da produção de IL-10 e do acumulo de células T regulatórias (Treg) na arvore respiratória. (LOTZ, 2012).

Dentro do repertório de ativação da imunidade devemos lembrar da família dos inflamassomas que é um complexo de múltiplas proteínas citoplasmáticas incluindo os NRLs e outras protéinas como as caspases-1 . Esse complexo estimula a ativação da caspase-1 para promover o processamento e a secreção das citocinas pró-inflamatórias IL-1β e IL-18, além de induzir a morte celular. Algumas pesquisas mostraram que o vírus influenza pode induzir a ativação do inflamassoma. Outros relataram que a infecção pelo VSR também ativa o inflamassoma.

Em células epiteliais alveolares humanas eles demonstram que o VSR vivo ativou o gene da enzima conversora da IL-1β (caspase-1) e levou à produção subseqüente de proteínas, possivelmente implicando o inflamassoma na resposta à infecção pelo VSR.(Segovia ,2012). Também mostraram que a ativação do inflamassoma NLRP3 / ASC foi crucial para a produção de IL-1β durante a infecção pelo VSR. Seus estudos enfatizaram a necessidade de espécies reativas de oxigênio (ROS) / efluxo de potássio (segundo sinal), bem como a via TLR2 / MyD88 / NF-kB (primeiro sinal) para a formação do inflamassoma NLRP3 / ASC. Isso leva à ativação da caspase-1 e subseqüente secreção de IL-1β durante a infecção por VSR.

Outro grupo mostrou que a pequena proteína viral hidrofóbica (SH) do VSR localizada dentro de jangadas lipídicas na permeabilidade induzida por Golgi, por perturbar a arquitetura da membrana e formar canais iônicos. Em seguida, desencadeou o tráfego de NLRP3 do citoplasma para o Golgi em células epiteliais pulmonares humanas primárias. Esta viroporina do VSR a SH foi usada como via de reconhecimento viral para sinalizar a ativação do inflamassoma. Assim, parece que o inflamassoma desempenha um papel importante no reconhecimento viral e no início de respostas antivirais durante a infecção por VSR. No entanto, a função precisa

do inflamassoma na infecção pelo VSR ainda não é conhecida, e o mecanismo de ativação do NLRP3 também permanece incerto (Segovia, 2012; Triantafilou,2013; Pang,2011; Takeuchi ,1988).

OBJETIVO

Avaliar a expressão do gene *NRLP3* presente na via dos inflamassomas e sua regulação frente a infecção pediátrica com o Vírus Sincicial Respiratório.

METODOLOGIA

Os 31 pacientes menores de 2 anos de idade foram divididos em grupo VSR (n=11) e controle (n=20). Foram coletados 5 ml de sangue venoso em tubo de EDTA. Com a ajuda de um dispositivo intravenoso, foi coletado cinco mililitros de sangue venoso do membro superior dos pacientes e armazenado em tubo plástico estéril com anticoagulante EDTA.

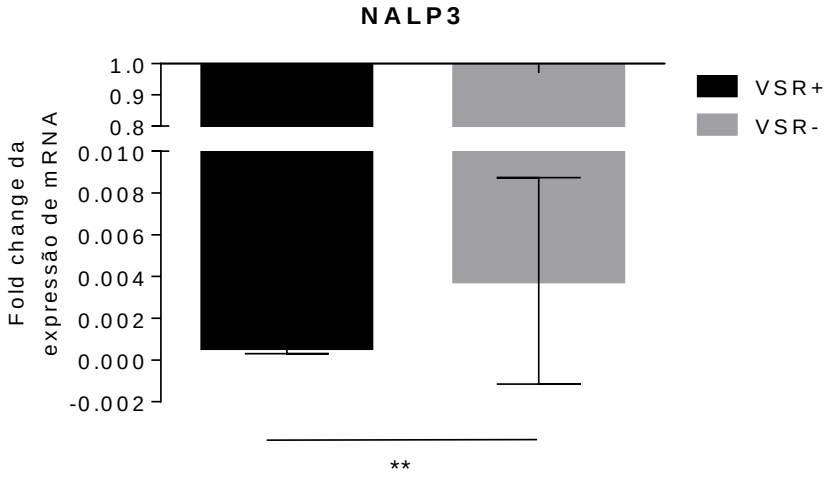
Para o processamento do sangue contido no tubo plástico estéril com EDTA foi utilizada a centrífuga Beckman Coulter Allerga 12R. Os tubos foram centrifugados em 2.000g de rotação sob temperatura de 4ºC durante 10 minutos sem break. Após a separação dos constituintes sanguíneos, o buff coat retirado com o auxílio de ponteira estéril e pipeta automática sendo transferido para tubo de eppendorf transparente de 2 mililitros previamente identificado e colocado a solução de RNA *latter* -Sigma para estabilizar o RNA contido na amostra. Todas as amostras foram armazenadas em freezer -90ºC da Panasonic MODELO.

O RNA total foi isolado com o kit RNAqueos®-Micro (Ambion, Thermo Fisher Scientific, Waltham, MA-EUA), seguindo as instruções do fabricante. A quantidade e qualidade (280/260) do RNA foram avaliadas por meio de leitura espectofotometria no Nanodrop (Thermo Scientific).

Em seguida, 500 ng de RNA total de cadas amostra foram retrotranscritos utilizando o kit SuperScript™ III Reverse Transcriptase (Invitrogen, USA), de acordo com as instruções do fabricante. Após a síntese, 1 µl de cDNA/reação foi utilizado para análise de expressão relativa dos gene do inflamassoma *NLRP3* por meio de sondas fluorogênicas gene-específicas de tipo Taqman (Applied Biosystems, Thermo Fisher Scientific, Waltham, MA-EUA) e qPCR. A plataforma QuantStudioR 3 Real Time PCR System (Applied Biosystems) foi utilizada para amplificação. O software ExpressionSuite na Plataforma Cloud foi utilizado para obtenção dos dados brutos (Ct). O gene GAPDH, foram utilizados como controle endógeno para normalização dos dados brutos (Ct). Os dados de expressão dos genes foram analisados usando o método comparativo de Ct (SCHMITTGEN; LIVAK, 2008).

RESULTADOS

A análise dos dados obtidos na técnica de qPCR para a da expressão do gene de *NRLP3* foi que nos pacientes infectados com o Vírus Sincicial Respiratório apresenta uma menor expressão dele em relação aos pacientes controle. A análise estatística foi feita no software GraphPad Prism®, mediante t test. apresentando ($P < 0.05$) entre os grupos comparados.



CONCLUSÃO

Com a presente analise da corte estudada podemos observar uma menor expressão de NRLP3 nos pacientes pediátricos infectados com VSR em relação aos pacientes controles sem infecção, dentro desse resultado podemos colaborar com a literatura na descrição do comportamento do gene de NRLP3 que ainda não está bem definido como em alguns artigos demonstram nas células epiteliais brônquicas , que quando se há a infecção esperasse um aumento na expressão do gene e consequentemente dos seus produtos as citocinas pró inflamatórias e as caspases para indução a morte celular. Porém em nossa corte vimos que a diminuição da expressão de *NRLP3* nas células do da corrente sanguínea pode demonstrar um mecanismo de escape do vírus para que a célula não produza os citocinas pró inflamatórios e caspases para indução de morte celular, para que ele possa se manter vivo e replicando por mais tempo.

BIBLIOGRAFIA

1. SALOMÃO JUNIOR. JB et al – Human respiratory syncytial virus in children hospitalized for acute lower respiratory infection. J Pediatr (Rio J). 2011.
2. Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP). Diretrizes para o Manejo da Infecção Causada pelo Vírus Sincicial Respiratório (VSR). Disponível em: http://www.sbp.com.br/pdfs/diretrizes_manejo_infec_vsr_versao_final1.pdf. Acessado em: 29/10/2014.
3. HALL, CB et al - The burden of respiratory syncytial virus infection in young children. N Engl J Med. 2009.
4. ANVISA - BRATS – Boletim Brasileiro de Avaliação de Tecnologias em Saúde. Uso Profilático do Palivizumabe em Crianças com Alto Risco para Doença por Vírus Sincicial Respiratório. Ano VI nº 15, junho de 2011. Disponível em: http://200.214.130.94/rebrats/publicacoes/Brats_15.pdf . Acessado em: 29/10/2014.
5. RICCETO, AGL et al - Respiratory Syncytial Virus (VSR) in Infants Hospitalized for Acute Lower Respiratory Tract Disease: Incidence and Associated Risks. The Brazilian Journal of Infectious Diseases 2006.
6. SHAY, DK et al - Bronchiolitis-associated hospitalizations among US children, 1980-1996. JAMA. 1999
7. Sistema Único de Saúde (SUS) – Disponível em: http://www2.datasus.gov.br/DATASUS . Acessado em 29/10/2014.
8. VIEIRA, SE et al. - Clinical patterns and seasonal trends in respiratory syncytial virus hospitalizations in São Paulo, Brazil. RevInst Med Trop S Paulo. 20014.
9. MOORE, K.W et al. - Interleukin-10 and the interleukin-10 receptor. Annu Rev Immunol, 2001. COUPER, K. N; BLOUNT, D.G; RILEY, E.M. – IL-10: the master regulator of immunity to infection. J Immunol, 2008.
10. LI, M.O; FLAVELL, R.A – Contextual regulation of inflammation: a duet by transforming growth factor-beta and interleukin-10. Immunity 2008. HUNTER CA, et al – IL-10 is required to prevent immune hyperactivity during infection with Trypanosoma cruzi. J Immunol, 1997.
11. STEIDLER, L. et al – Treatment of murine colitis by Lactococcus lactis secreting interleukin-10. Science, 2000.
12. GENTILE DA et al – Cytokine gene polymorphisms moderate illness severity in infant with respiratory syncycial virus infection. Hum Immunol – 2003
13. GUO-PARKE, H; et al - Relative Respiratory Syncytial Virus Cytopathogenesis in Upper and Lower Respiratory Tract Epithelium. Am J Respir Crit Care Med, 2013.
14. NOAN, TL; et al - Nasal cytokine production in viral acute upper respiratory infection of childhood. J Infect Dis, 1995.
15. SHEERAN, P; et al - Elevated cytokine concentrations in the nasopharyngeal and tracheal secretions of children with respiratory syncytial virus disease. Pediatr Infect Dis J, 1999.
16. ABU-HARB, M; et al - IL-8 and neutrophil elastase levels in the respiratory tract of infants with VSR bronchiolitis. Eur Respir J, 1999.
17. TABARANI, CM; et al - Novel Inflammatory Markers, Clinical Risk Factors, and Virus Type Associated with Severe Respiratory Syncytial Virus Infection. Pediatr Infect Dis J, 2013.
18. ARNOLD, R; et al - Interleukin-8, interleukin-6, and soluble tumour necrosis factor receptor type I release from a human pulmonary epithelial cell line (A549) exposed to respiratory syncytial virus. Immunology,1994.
19. ZDRENGHEA, MT; et al - VSR infection modulates IL-15 production and MICA levels in respiratory epithelial cells. Eur Respir J, 2012.
20. ZHANG, T; et al - Expression of respiratory syncytial virus-induced chemokine gene networks in lower airway epithelial cells revealed by cDNA microarrays. J Virol, 2001.
21. DOSANJH, A; REDNAM, S; MARTIN, M. - Respiratory syncytial virus augments production of fibroblast growth factor basic in vitro: implications for a possible mechanism of prolonged wheezing after infection. Pediatr Allergy Immunol, 2003.
22. BRAND, HK; et al - CD4+ T-cell counts and interleukin-8 and CCL-5 plasma concentrations discriminate disease severity in children with VSR infection. Pediatr Res, 2013.

23. KIM, CK; et al - Airway IFN-gamma production during VSR bronchiolitis is associated with eosinophilic inflammation. Lung, 2012.

24. ERMERS, MJ; et al - IL10 family member genes IL19 and IL20 are associated with recurrent wheeze after respiratory syncytial virus bronchiolitis. Pediatr Res, 2011.

25. TRIPP, RA; OSHANSKY, C; ALVAREZ, R – Cytokines and respiratory syncytial virus infections. Proc Am Thorac Soc, 2005.

26. SIGURS, N; et al – Severe respiratory syncycial virus bronchiolitis in infancy and asthma and allergy at age 13. Am J Respir Crit Care Med. 2005.

27. SAJJAN, US. – Susceptibility to viral infections in chronic obstructive pulmonary disease: role of epithelial cells. Curr Opin Pulm Med. 2013.

28. HOGG, JC. – Childhood viral infection and the pathogenesis of asthma and chronic obstructive lung disease. Am J Respir Crit Care Med, 1999.

29. HOLTZMAN, MJ et al – Immunity, inflammation, and remodeling in the airway barrier: epithelial-viral-allergic paradigm. Physiol Rev, 2002.

30. Pang, I. K. and Iwasaki, A. (2011) Inflammasomes as mediators of immunity against influenza virus. Trends Immunol. 32, 34-41.

31. Takeuchi, R., Tsutsumi, H., Osaki, M., Haseyama, K., Mizue, N. and Chiba, S. (1998) Respiratory syncytial virus infection of human alveolar epithelial cells enhances interferon regulatory factor 1 and interleukin-1beta-convert- ing enzyme gene expression but does not cause apoptosis. J. Virol. 72, 4498-4502.

32. Triantafilou, K., Kar, S., Vakakis, E., Kotecha, S. and Triantafilou, M. (2013) Human respiratory syncytial virus viroporin SH: a viral recognition pathway used by the host to signal inflammasome activation. Thorax 68, 66-75.

33. Segovia, J., Sabbah, A., Mgbemena, V., Tsai, S. Y., Chang, T. H., Berton, M. T., Morris, I. R., Allen, I. C., Ting, J. P. and Bose, S. (2012) TLR2/MyD88/NF-kappaB pathway, reactive oxygen species, potassium efflux activates NLRP3/ ASC inflammasome during respiratory syncytial virus infection. PLoS One 7, e29695

34. Schmittgen T.D., Livak KJ., Analyzing real-time PCR data by the comparative CT method, Nat Protoc. 2008;3(6):1101-8.

38765

ANÁLISE DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A MULHER E OCORRÊNCIAS NO DATASUS

Ana Paula Gouvêa de Barros
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
anap101barros@gmail.com

Evelyn Kuroki Anzai
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
evelyn@uni9.pro.br

Resumo

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS) a violência doméstica é definida como qualquer comportamento dentro de um relacionamento íntimo que causa danos físicos, psicológicos ou sexuais àqueles que são submetidos a ela. Incluem-se atos de agressão física, abuso psicológico, relação sexual forçada ou outra forma coercitiva. O art. 5º da lei nº 11.340 (lei Maria da Penha), considerada a principal medida de combate no Brasil, configura violência doméstica e familiar perpetradas contra a mulher "qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial" no âmbito da unidade doméstica e da família ou em qualquer relação íntima de afeto. Assim, a detecção e o manejo de casos de violência contra a mulher são importantes questões de saúde pública, entretanto é frequente que profissionais na atenção primária não consigam abordar de maneira satisfatória a violência doméstica. Dessa forma, é necessário investigar fatores que influenciem as estatísticas da violência e suas consequências para o desenvolvimento de soluções e novas prevenções. O objetivo desse trabalho é realizar o levantamento de dados da violência doméstica contra a mulher em sistema epidemiológico DATASUS (Departamento de Informática do Sistema Único de Saúde), relacionando risco e ocorrência da violência, sua classificação e lesões para comparação e avaliação com estudos anteriores. Foram selecionadas as faixas etárias de 15-19 a 59 anos ou mais e o período avaliado foram os anos de 2009 a 2014. Observou-se aumento de casos de violência ou até mesmo de números de notificações durante os períodos de 2012 a 2013 para depois ocorrer declínio nos anos seguintes, aproximando-se os valores dos anos 2009 a 2011. O número de evoluções e encaminhamento de casos também aumentou durante esse período. A maioria dos casos foi encaminhada ambulatorialmente e a maioria obteve alta, obtendo desfecho favorável. Quanto à suspeita de consumo de álcool, não houve piora na evolução dos casos nem aumento de internações hospitalares e ocorreu mais violência de repetição sem a presença deste fator. Portanto, não houve aumento da severidade dos casos com o fator álcool, embora outros estudos indiquem o contrário. No entanto, a violência psíquica relacionada à violência contra mulher não foi analisada, posto que, em muitas vezes elas se torna silenciosa e vitalícia.

PALAVRAS-CHAVE: violência contra a mulher, violência doméstica, mulher, violência por parceiro íntimo, medicina da família e comunidade.

Introdução

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS) a violência doméstica é definida como qualquer comportamento dentro de um relacionamento íntimo que causa danos físicos, psicológicos ou sexuais àqueles que são submetidos a ela. Incluem-se atos de agressão física (tapas, socos, chutes, espancamentos), abuso psicológico (intimidação, xingamentos e humilhações), relação sexual forçada ou outra forma coercitiva (isolar a pessoa de amigos e famílias, monitorar seus movimento e restrição ao acesso de informação e assistência). A violência doméstica gera fortes impactos físicos e psicológicos e predispõe a comportamentos de risco, como sexo sem preservativos e abuso de substâncias lícitas e ilícitas [1].

O art. 5º da lei nº 11.340 (lei Maria da Penha), considerada a principal medida de combate no Brasil, configura violência doméstica e familiar perpetradas contra a mulher "qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial" no âmbito da unidade doméstica e da família ou em qualquer relação íntima de afeto [2].

Assim, quando uma mulher é agredida, esse ato passa a ser uma questão para o Estado e não mais somente um assunto do âmbito privado, como por muito tempo foram consideradas as formas de violência contra a mulher. Ao serem criadas as delegacias de mulheres em nosso país, a violência doméstica torna-se de interesse público. Contudo, essas delegacias não seriam apenas um espaço de investigação, mas principalmente de escuta da violência contra a mulher. Exatamente porque esse tipo de crime envolve questões afetivas e familiares. Nesse sentido, a polícia é convocada, muitas vezes, a intermediar as relações entre o casal, com ações de ajuda, apoio, proteção e orientação. Nesses casos, as mulheres denunciantes solicitam dos agentes policiais não somente a punição do agressor, mas também intervenções com o intuito de pressioná-lo para que este não efetue mais ações violentas [3].

Com a lei Maria da Penha, essas demandas se alteraram. A atitude de buscar a delegacia pode fazer com que essas mulheres saiam do lugar de submissão e da passividade, mesmo que somente demandando outras intervenções, sem querer criminalizar o seu agressor. A impossibilidade de retirada da denúncia, contraditoriamente, diminui a ação dos agentes policiais nesse caso, já que muitas mulheres se sujeitam completamente à agressão e não podem contar com a intimidação dos policiais ao seu parceiro e, dessa maneira, muitas delas nem vão à delegacia. De fato, essas mulheres se afastam desse estabelecimento, denunciando que a intervenção judicial não basta para a resolução dos conflitos e inibição da violência doméstica [3].

A importância da abordagem por profissionais de saúde é necessária principalmente porque a violência doméstica está sob notificação compulsória, uma medida implementada como forma de marcador epidemiológico para fins de estudar a gravidade deste fenômeno social[4,5].

A violência doméstica configura-se não só como um problema social, mas acarreta danos psicológicos e físicos à vítima da agressão. Os impactos psicológicos de um sobrevivente à violência se manifestam diversas maneiras. Pesquisas mostram aumento de doenças mentais como depressão, transtorno de stress pós-traumático, ansiedade, suicídio e automutilação. Abuso de substâncias como álcool e drogas ilícitas também apresentou um aumento após evento traumático [6].

O abuso de substâncias, sendo o álcool mais disponível em nosso meio, é muito utilizado como uma espécie de automedicação, uma forma de superar a exposição ao evento traumático crônico [7]. A presença do álcool antes mesmo dos episódios de violência, entretanto, já predispõe a um fator de risco desencadeante e agravante da violência doméstica [8,9].

A violência sexual acarreta além dos danos psicológicos acima citados, os riscos de uma relação sexual sem preservativo: DSTs e gravidez indesejada. A vítima pode apresentar sintomas físicos como algias pélvicas crônicas [10].

A violência física pode causar danos físicos permanentes como marcas na face, contribuindo para o estado de humilhação da vítima e diminuindo drasticamente sua autoestima[11]. Queimaduras são formas de lesões traumáticas, por causar extensas deformidades e que impedem a vítima de sair de casa, aumentando o impacto na relação da vítima com o seu corpo quanto mais atingidas forem áreas de maior exposição, como torso e rosto. Estigmas e vergonha presentes, principalmente considerando o peso da estética feminina na sociedade [12].

Os tipos de lesões tem relação com o instrumento com que foram produzidas e possuem relação com os danos permanentes ou temporários. Os meios de agressão mais utilizados são na ordem: força corporal, objeto perfuro cortante, objeto contundente e arma de fogo[13].

A gravidez representa um período da vida da mulher especialmente vulnerável à violência doméstica. A experiência da violência doméstica é associada com aumento danos à saúde tanto para a mulher quanto para o recém-nascido[14]. A exposição à violência também pode ser transmitida através de várias gerações dentro de uma única família, causando impactos psicológicos, sociais e comportamentais para os filhos, como a tolerância à violência advinda de um lar conturbado [15].

A disparidade de gênero é a base na qual a violência doméstica se fundamenta. Em muitas sociedades, normas culturais justificam a submissão feminina ao uso de força por seus parceiros. Muitas vezes, o uso da violência na relação conjugal é aceito até mesmo pelas próprias mulheres, caso a esposa se recuse a cumprir os papéis esperados para ela [16].

O status da mulher em diferentes países varia conforme a rigidez dos papéis tradicionais de gênero e o grau de independência econômica a ela permitido, influenciando na violência de gênero. Mulheres que ganham mais que os seus parceiros estariam em risco de sofrerem episódios de agressão [17]. Também há risco de exposição à exposição de doenças sexualmente transmissíveis, como o HIV, uma vez que o pouco uso de preservativos está ligado à perda de autonomia e ao controle e medo dentro das relações abusivas [18]. Outros fatores de risco incluem: casamentos precoces, baixo nível de educação, desconhecimento de seus direitos legais e pouco suporte familiar [19].

A existência de abusos de substâncias e problemas de saúde mental está também relacionada com a violência doméstica [20 21,22]. Dentre as substâncias intoxicantes, o uso de álcool é a mais comum e está relacionada com o aumento do risco de sofrer com a violência praticada por parceiro íntimo [23].

Muitos agressores podem também utilizar o álcool como uma justificativa para o comportamento violento, através das noções sociais das alterações psíquicas e mentais desencadeadas pelo consumo[24,25]. Existe a necessidade de iniciativas que ampliem o auxílio às famílias, incluindo busca ativa dos casos, por exemplo, por meio do Programa Saúde da Família[25,26,27] .

Uma parte significativa da violência de gênero é baseada na iniquidade estrutural dos sexos na sociedade[28]. Entretanto uma série de mitos e crença acerca da violência doméstica dos próprios profissionais de saúde responsáveis por acolher essas mulheres podem dificultar o reconhecimento e a abordagem da violência doméstica, uma vez que as vítimas tendem a omitir fatos em um primeiro momento[29,30]

Apenas a intervenção emergencial não basta para reduzir os índices de violência. [31,32]. A abordagem da violência doméstica é mais eficaz dentro do sistema de saúde baseada em protocolos, capacitação de profissionais e uma rede articulada de referência[33]. Os protocolos desenvolvidos devem levar em conta características comportamentais do agressor que o levam a buscar a agressão como forma de solucionar conflitos e não apenas evitar recidivas, mas mudanças em atitudes, motivações e desenvolvimento de técnicas alternativas que não envolvam meios violentos de comunicação[34].

Através de políticas públicas, fundamentam-se ações essenciais para terminar um ciclo violento que gera impacto sobre a saúde e até mesmo o óbito da mulher submetida a episódios agressivos. Ainda diante dessas possíveis distorções, é necessária a investigação dos diversos fatores de risco individuais e socioculturais que acarretam na violência doméstica, através de suas manifestações e meios de perpetração, levando ao desenvolvimento de programas que facilitem a abordagem do profissional de saúde no âmbito universal do sistema público. [35]

Objetivo

Levantamento de dados da violência doméstica contra a mulher em sistema epidemiológico DATASUS, publicada de 2007 em diante e relacionando risco e ocorrência da violência, sua classificação e lesões.

Metodologia

Trata-se de um estudo descritivo, exploratório e retrospectivo, de abordagem quantitativa e qualitativa após a análise de dados do sistema DATASUS (Departamento de Informática do Sistema Único de Saúde), através da ferramenta de informações TABNET onde serão analisados dados reunidos em doenças e agravos de notificação do SINAN, a partir de 2007, como fatores predisponentes à violência e lesões resultantes conforme tipo de agressão. Os dados disponíveis são de domínio público, pois são publicados em site público e com acesso gratuito, dessa forma, não há necessidade de avaliação do Comitê de Ética em pesquisa.

1) Foram analisados os números de notificações de
   a) violência contra a mulher no período de 2009-2014
   b) tipos de violência física no período de 2009-2014
   c) violência sexual no período de 2009-2014
   d) violência psicológica no período de 2009-2014
   e) violência econômica/financeira no período de 2009-2014
   f) casos com suspeita de consumo de álcool no período de 2009-2014
2) Evolução de casos no período de 2009-2014.
3) Encaminhamentos para setores de saúde no período de 2009-2014.
4) Relação do agressor com a vítima em violência ocorrida no período de 2009-2014.
5) Evolução de casos com suspeita de consumo de álcool no período de 2009-2014
6) Encaminhamentos para setores de saúde em casos com suspeita de consumo de álcool no período de 2009-2014
7) Número de violência de repetição relacionada ao consumo de álcool no período de 2009-2014.

As palavras-chave utilizadas foram: "violence against women"; "domestic violence"; "women" e" intimate partner violence" pesquisadas nos meses de abril a outubro de 2016 nas bases de dados do PubMed, Scielo, ISI e Science Direct. Para a caracterização e comparação dos dados da violência doméstica, foram incluídos artigos acadêmicos em língua inglesa e portuguesa; periódicos indexados de classificação QUALIS A1/A2/B1/B2 nas áreas de Medicina I, psicologia e Saúde Pública.

Resultados

Foram selecionadas as faixas etárias de 15-19 a 59 anos ou mais. Os dados coletados são referentes à violência física, tortura, violência psicológica e moral, violência sexual e violência financeiro-econômica. A violência física foi concretizada por meio de força física e corporal, enforcamento, objeto contundente, objeto pérfuro-cortante, objeto ou substância quente, envenenamento, armas de fogo ou outro meio de agressão.

A violência psicológica/moral se concretizou majoritariamente por meio de ameaças e outras formas de agressão. A violência sexual se deu por meio de assédio sexual, atentado violento ao pudor, estupro e exploração sexual, além de outras agressões. Houve suspeita de uso de álcool em alguns casos. O período selecionado foi 2009-2014. O meio de violência mais utilizado nesse período foi força física/espancamento (45,9% ou 58090 casos), seguida de ameaça com 13,7% ou 17335 casos (Figura 1).

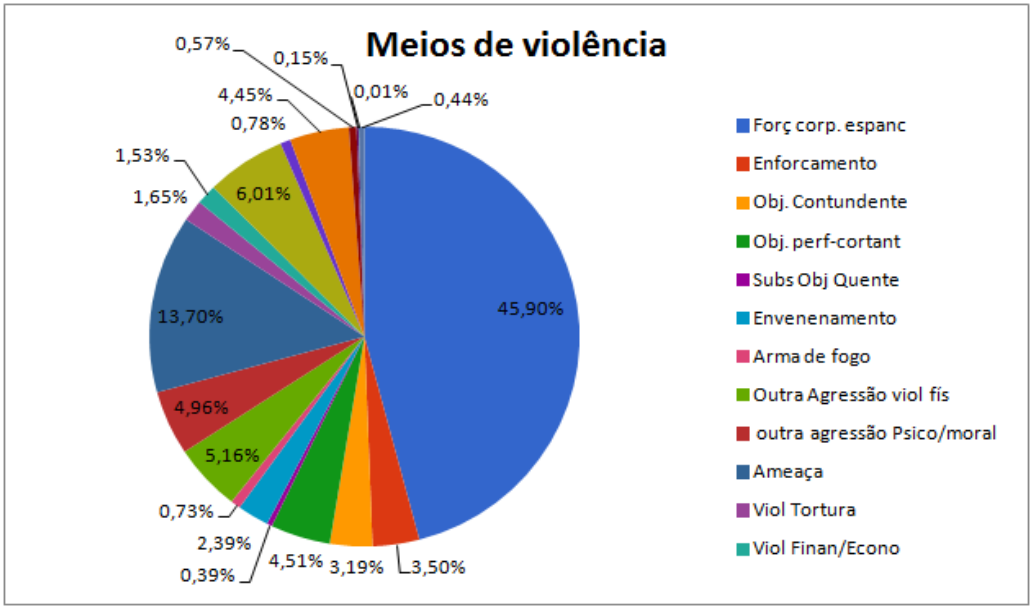


Figura 1: Porcentagem de cada meio de violência no período de 2009-2014.

Ocorreu em 2012 picos de violência por armas de fogo, objeto contundente, envenenamento, espancamento, substância ou objeto quente e outros tipos de agressão física. Em 2013, por sua vez, ocorreu aumento de violência por enforcamento, objeto pérfuro-cortante e tortura (figura 2).

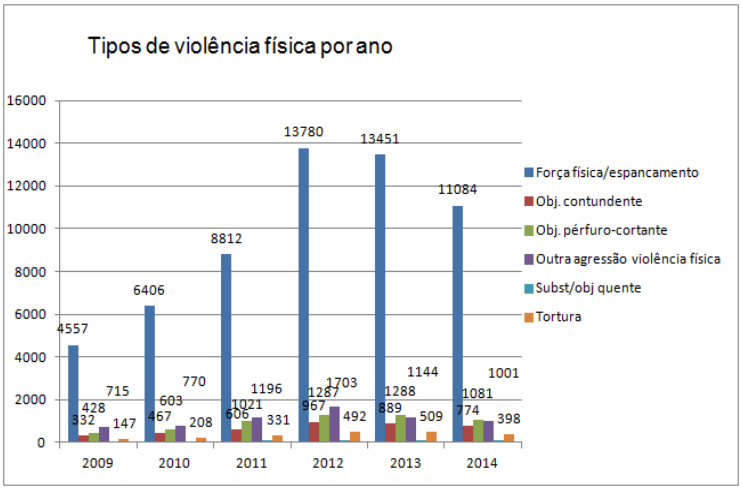


Figura 2: Progressão da violência física durante o período de 2009-2014 por diferentes meios de agressão física.

A violência por estupro teve 521 casos em 2009, o menor número registrado e pico de 1225 casos em 2012 com declínio para 911 casos em 2014. Em 2012, ocorreu aumento de atentado violento ao pudor, estupro e agressão por outro tipo de violência sexual. Em 2013, houve aumento de exploração sexual. Tráfico de seres humanos teve seu aumento em 2014. Assédio sexual teve pico em 2012 e em 2013 (figura 3)

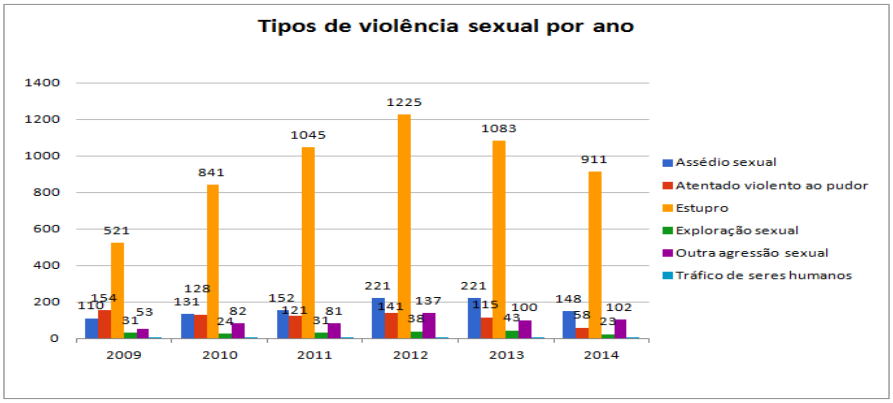


Figura 3: Progressão da violência física durante o período de 2009-2014 por diferentes formas de violência sexual.

Ameaças obtiveram a menor incidência 1517 casos em 2009 (figura 4) .

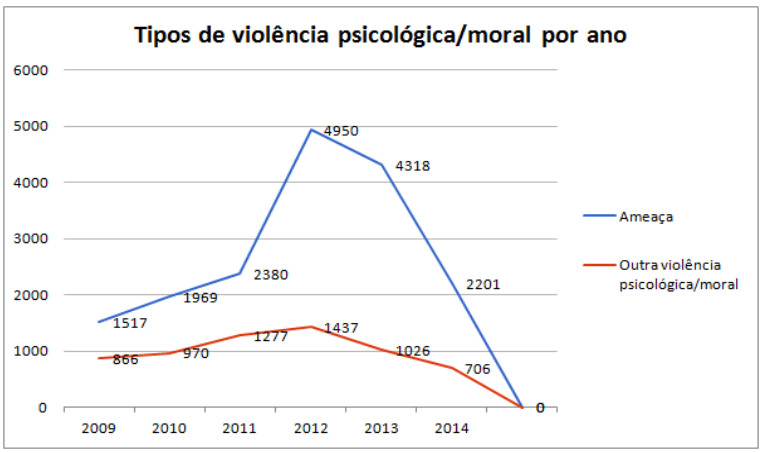


Figura 4: progressão da violência psicológica/moral ao longo de 2009-2014. A linha azul representa a ameaça, enquanto que a vermelha representa outros tipos de violência psicológica/moral.

A violência financeira ou econômica foi obteve mais casos em 2012 (494 casos) e menos casos em 2009 com 154 casos caindo para 206 casos em 2014. (figura 5)

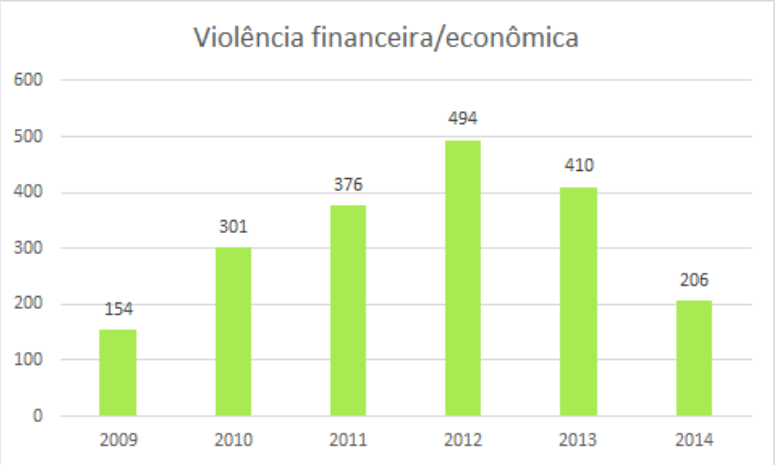


Figura 5: A violência financeiro-econômica no período de 2009-2014.

Houve suspeita de consumo de álcool em 27011 casos no período 2009-2014 com pico em 2012 (6553 casos) e menos ocorrências em 2009 com 1953 casos (figura 6).

Figura 6: Houve suspeita de consumo de álcool em 27011 casos no período 2009-2014 com pico em 2012.

Na evolução dos casos de violência obtiveram alta em 2009 e aumentando em 2012. Casos de alta, evasão ou fuga, óbitos por violência, ignorados ou em branco tiveram pico em 2012. Casos de óbitos por outras causas aumentaram em 2014 (figura 7).

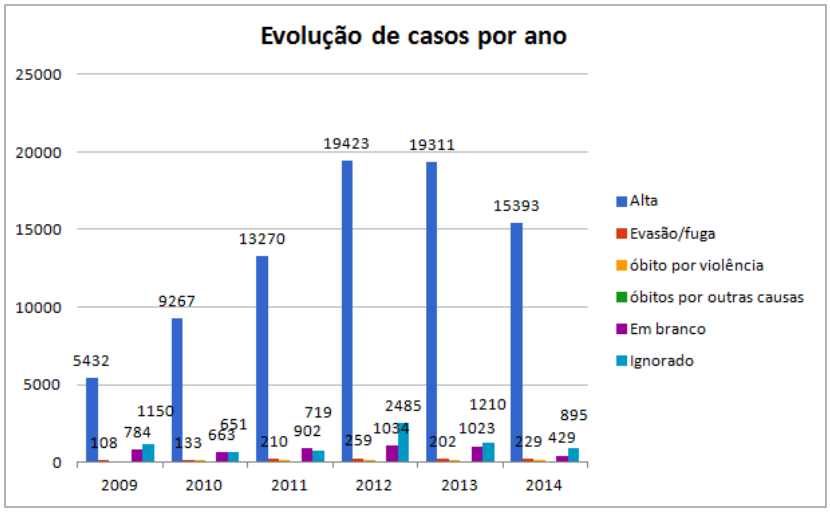


Figura 7: Evolução de casos durante o período de 2009-2014.

Casos de encaminhamento ambulatorial tiveram pico em 2013, sendo o de maior frequência nos dados dispostos na figura 8.

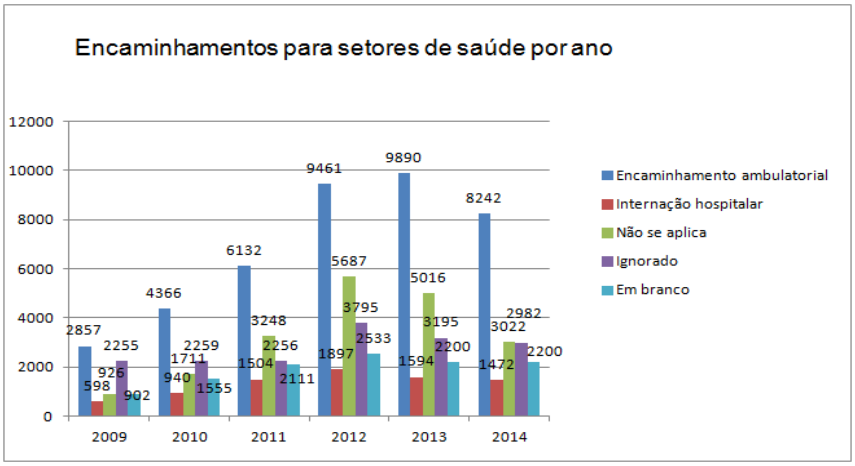


Figura 8: Número de encaminhamentos para setor de saúde durante o período de 2009-2014.

A maioria das vítimas obtiveram alta (85,5%) dos serviços de saúde como observado na figura 9.

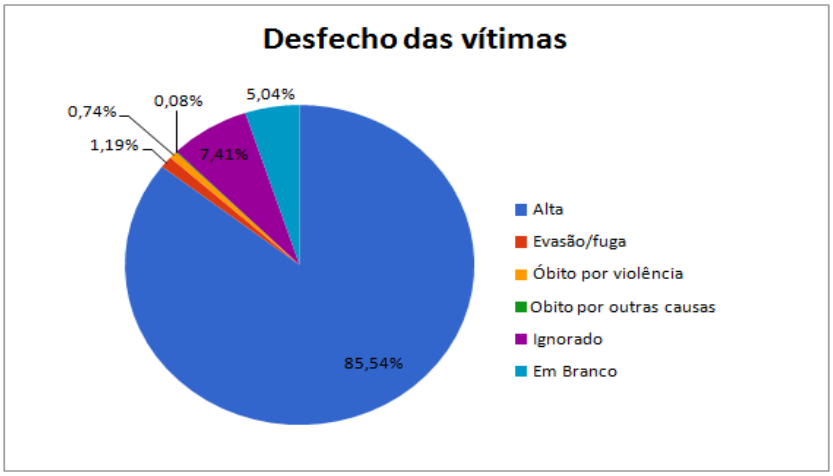


Figura 9: Números em porcentagem dos desfechos das vítimas de violência.

A maior parte dos casos obteve encaminhamento ambulatorial (42,7%) seguido de 20,4% dos casos que foram considerados não aplicáveis para encaminhamento e internações hospitalares resultaram em apenas 8,3% (figura 10).

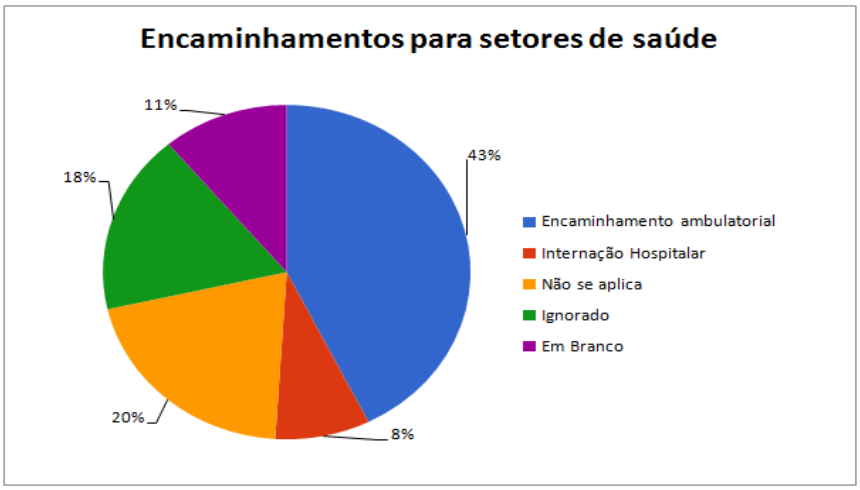


Figura 10: Números em porcentagem de encaminhamentos para setores de saúde.

Maio parte da violência (34%) foi praticada pelo cônjuge, seguida pelo ex-cônjuge 13,1%. Amigos e conhecidos foram agressores em 11,4%, enquanto que desconhecidos ficaram com 11,1% e outros vínculos com a vítima foram registrados em 8% (figura 11).

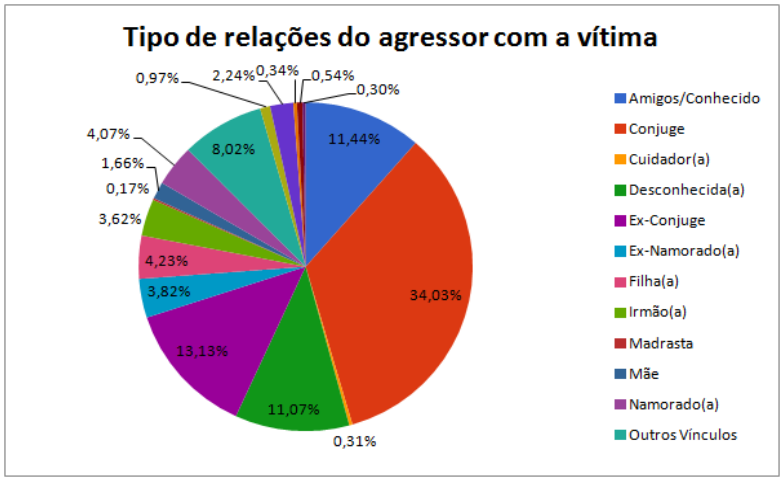


Figura 11: Porcentagens das relações de agressores com as vítimas em violência no período de 2009-2014.

Internações hospitalares resultaram em 8,8% ou 3161 casos em que não houve consumo de álcool (figura 12).

Figura 12: porcentagem de encaminhamentos dos casos em que não houve suspeita de consumo de álcool.

Houve alta em 86,8% dos casos em que não foi suspeita do consumo de álcool e 8,2% foram ignorados na evolução. Óbitos por outras causas foram 26 casos. (figura 13)

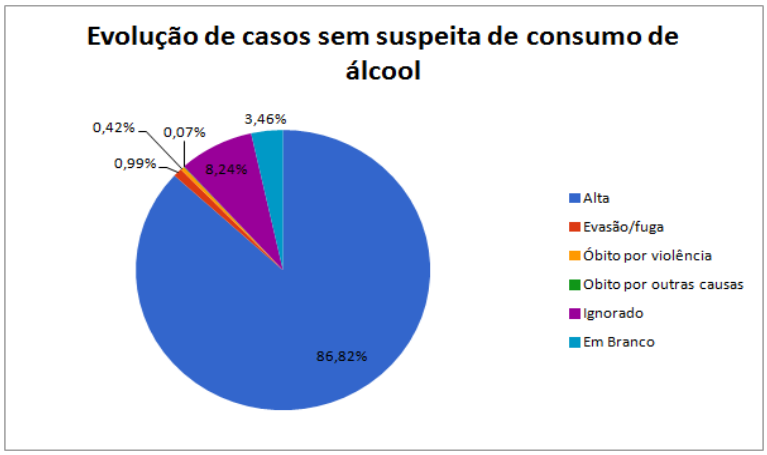


Figura 13: Evolução dos casos em que não houve suspeita de consumo de álcool ao longo do período de 2009-2014.

Maioria dos casos (87,8%) com suspeita de consumo de álcool obtiveram alta, enquanto que 6,8% foram ignorados na evolução. Óbito por violência ocorreu em apenas 0,3% dos casos (figura 14).

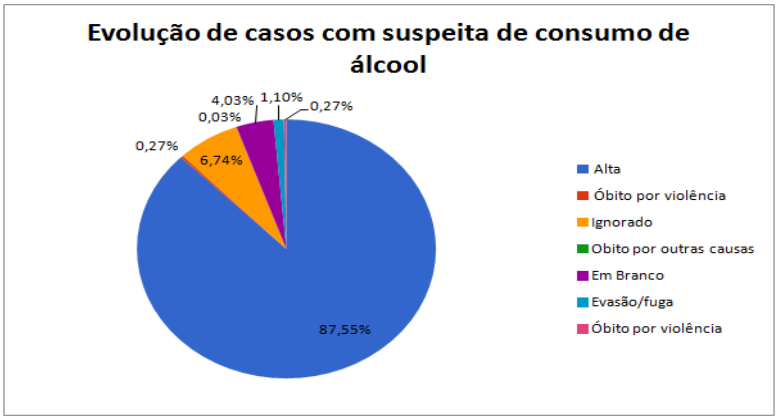


Figura 14: Evolução de casos em que houve suspeita de consumo de álcool.

46,2% dos casos com suspeita de consumo de álcool obtiveram encaminhamento ambulatorial. Internações hospitalares totalizaram 7% dos casos (figura 15).

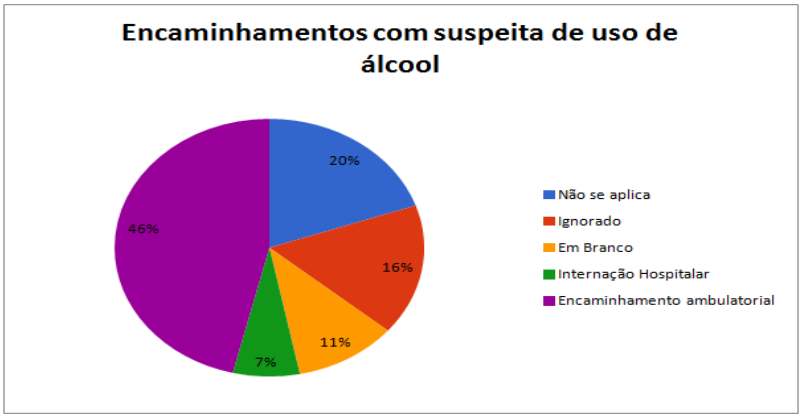


Figura 15: Números em porcentagem de encaminhamentos aos setores de saúde relacionados à suspeita de consumo de álcool.

51,2% dos casos de violência de repetição não tiveram nenhuma suspeita do consumo de álcool, enquanto que 48,8% obtiveram suspeitas.(figura 16)

Figura 16: percentagem de violência de repetição relacionada à suspeita de consumo de álcool.

As suspeitas de consumo de álcool cresceram de 2009 até 2012, mantendo se estável em 2013 e caindo ligeiramente em 2014 (figura 17).

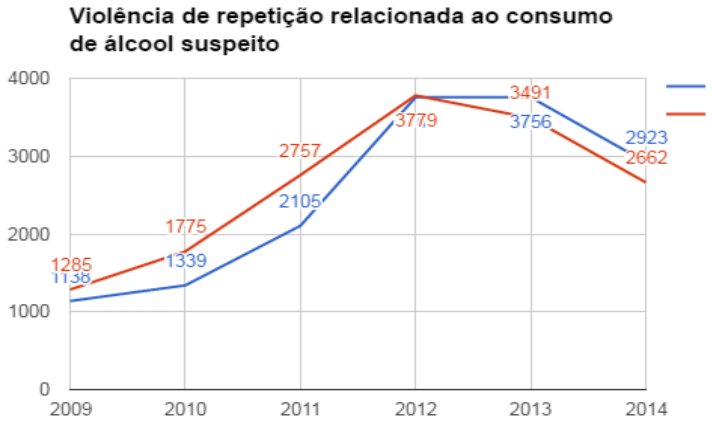


Figura 17: Progressão da violência de repetição no período de 2009-2014. A linha vermelha indica casos em que houve suspeita de consumo de álcool, enquanto que a linha azul indica casos em que não houve tal suspeita

Discussão

O tipo de violência mais notificado foi violência física, seguido de ameaças, considerada uma forma de violência psicológica. Esses números são compatíveis com Mathias et al. acerca da prevalência da violência entre mulheres usuárias da rede primária do Estado de São Paulo e com números de outras regiões brasileiras. Nesse estudo de 2013, as prevalências de violência psicológica, física e sexual foram de 53,8, 32,2 e 12,4%.[35] Embora em maior número, verificou-se declínio das formas de violência física durante o período de 2009-2014, com pico em 2012 ou em 2013.

O sistema de informações de mortalidade relatou 13,071 homicídios de mulheres no período de 2009 a 2011 e é estimado um índice de mortalidade de 5,82/100000. No Brasil, os maiores índices de mortalidade de mulheres por violência se encontram na região Nordeste, seguida pelo centro-oeste e norte. A região sudeste se encontra em penúltimo lugar, antes da região sul. O estado de São Paulo se encontra abaixo do índice nacional de mortalidade por morte de mulheres[36]. O número de casos que culminaram em óbito diretamente pela violência no DATASUS foram 714 casos e em 78 casos, a vítima acabou falecendo por outras causas que não diretamente pela violência. A taxa de óbitos é baixa, compondo apenas 0,7% dos casos.

Segundo Oliveira et al., com dados da região metropolitana de São Paulo, 7,5% das mulheres entrevistadas reportaram ter sofrido abuso sexual pelo menos uma vez na vida, [37] menor que as encontradas em outras capitais brasileiras com índices que ultrapassam 10%, segundo dados encontrados no estudo de Moraes et al. Também mostrou que a prevalência de abuso sexual por membros da família foi 3,4%, enquanto que fora membros da família foi 4,5%. Acima de 16 anos de idade, a prevalência foi 2,9%. O consumo de 5 ou mais doses de álcool foi associado à maior índice de abuso sexual.[38]

Dados de Blake et al. mostraram que o uso de ameaças e intimidações foi comum em casos de violência sexual em grupos de adultos e adolescentes (13-18 anos). Maior parte dos casos ocorreu em idade reprodutiva e sem uso de preservativo, aumentando o risco da violência para DSTs e gravidez, além das sequelas psicológicas. Situações de vulnerabilidade como doenças mentais severas e uso de substâncias lícitas como o álcool são fatores de risco dessa violência no grupo adulto uma vez que diminuem a resistência da vítima. Esse estudo também determinou que há maior facilidade de reportar atos de violência sexual quando o agressor não é conhecido da vítima e que a violência sexual por parceiro íntimo é subnotificada, principalmente levando em conta fatores culturais, em que a mulher "deve" relações sexuais no contexto íntimo.[39]

Os dados encontrados no DATASUS demonstraram que as formas de violência sexual tiveram os menores números de casos em relação às outras formas de violência sendo o estigma da violência sexual uma das causas possíveis da pouca notificação. Entretanto, as formas de violência sexual seguiram a tendência de aumentar nos períodos de 2012 a 2013 para em seguida ocorrer seu declínio. Outras sequelas da violência sexual incluem dor crônica pélvica com a história de abuso sexual na faixa etária adulta, conforme estudo de As-Sanie et al.[40]

Segundo o estudo que mostra a prevalência da violência contra a mulher por parceiro íntimo em Recife, Pernambuco, de 2016, a prevalência da violência emocional foi mais alta (52,7%) do que violência física (46,1%) e sexual (13,1%)[41.] Tais dados foram comparados com a prevalência de violência no estudo de Meloni et al., em unidades de saúde pública em São Paulo, em que 34,5% das entrevistadas relataram ter sido submetidas à violência por parceiro íntimo pelo menos uma vez na vida. Entre as entrevistadas 16,1% relataram uso frequente de álcool e 7,2% relataram uso de drogas. Entre as usuárias, o risco de sofrer violência aumentou em duas vezes e com o uso de drogas, três vezes. Com o parceiro sendo usuário frequente de álcool, o risco de sofrer violência aumentou em 59% e com usuários de drogas, o risco de violência aumentou em seis vezes.[42]

O consumo de álcool foi suspeitado em 27011 casos no total durante o período de 2009 a 2014. O abuso de álcool é conhecido por ser um fator que aumenta a agressividade e a predisposição à violência dentro dos relacionamentos íntimos.[29] O álcool é um fator conhecido para o aumento da tolerância a respostas agressivas em seus usuários em situações de conflito em relacionamentos. Por sua vez, o consumo de álcool pela vítima de forma abusiva pode ser uma forma de superar a agressão sofrida, segundo D'Oliveira et al.[43] Embora as evidências apontem que o abuso de álcool não aumente a frequência da violência, vários estudos apontam aumento na severidade da violência. [9,45]

O número de internações hospitalares se manteve menor, mesmo com o consumo de álcool associado. A violência de repetição, por sua vez, se mostrou maior do que em casos em que não ocorreu a suspeita de consumo de álcool associado com 51,2% e 48,8% sem a suspeita do uso de álcool. É importante salientar que os registros constam o consumo de álcool como suspeito, dificultando a mensuração do real impacto do álcool na violência de gênero apenas com os dados epidemiológicos do DATASUS.

A maioria das notificações demonstra que a maior parte das vítimas teve que ser encaminhadas para acompanhamento ambulatorial, enquanto que juntas encaminhamentos ignorados ou em branco obtiveram o segundo lugar. Assim, casos em que se desconhecem (ignorados ou em branco) os desfechos ficaram em segundo lugar, enquanto que a maioria das vítimas obteve alta. Este número significativo de casos cujo seguimento e desfecho estão ignorados ou incompletos ou até as subsequentes evasões dos serviços de saúde mostra a importância do atendimento e da abordagem pelos profissionais de saúde e além da notificação dos casos de violência, a organização e a integralidade dos serviços de saúde pública.

Silva et al. afirma que "os recursos psíquicos da mulher para enfrentar o trauma sofrido e suas dificuldades e bloqueios decorrentes dessa experiência podem interferir na sua disponibilidade para falar sobre esse assunto." Esse estudo também aponta outros fatores que dificultam a notificação da violência: relação sem empatia entre entrevistadora-entrevistada, o local da entrevista, a insegurança da mulher sobre a confidencialidade do seu relato, a relação atual com o parceiro agressor, envolvendo o sentimento de medo pelo parceiro-agressor e entre tantos outros fatores, como estigma e a vergonha de ser agredida. [46]

A violência psicológica, por meio de ameaças, ficou em segundo lugar com maior número de casos, compondo 13,7% dos casos. Outras formas de violência psicológica ou moral ficaram com 5% dos casos notificados pelo DATASUS. A incidência dessa forma de violência entrou em declínio após aumento em 2012. Apesar de não deixar sequelas físicas, a violência psicológica pode trazer danos ao bem estar da vítima. Em certas fases da vida da mulher, a violência em termos gerais pode acarretar diversos prejuízos, tanto individuais como familiares, estendendo-se à prole. Na gravidez, violência psicológica foi prevalente em 41,6% dos casos e recorrente em 32,6% dos casos segundo estudo maranhense de Ribeiro et al.[47]

O estudo de Rodrigues et al. demonstrou que muitas grávidas que sofreram violência física por parceiro íntimo atrasam início de pré-natal e houve aumento de violência no grupo cuja mulher não desejava a gravidez, que pode ter ocorrido em um contexto de pouca autonomia da mulher quanto ao uso de preservativos em uma relação íntima autoritária em que há maior chances de ocorrerem relações sexuais forçadas.[48]

A violência por parceiro íntimo é caracterizada pela maioria dos casos notificados e é também alvo de vários estudos, sejam relacionados a cofatores ou à inserção da mulher na sociedade e a disparidade de poder entre os gêneros.Estudos têm mostrado que entre 20% e 68% de mulheres com idade entre 15-49 anos foram vítimas de violência física ou sexual, ou ambos, a partir de um parceiro íntimo do sexo masculino em sua vida.[49]

Segundo Stöckl et al., em um estudo multicêntrico da OMS em nove países entre os anos 2000 e 2004, prevalência de violência por parceiro íntimo variou entre 19 e 66 por cento entre as mulheres com idades entre 15 e 24 anos, com a maioria dos países relatando prevalência acima de 50 por cento [50].

Uma relação em que o parceiro íntimo é o principal gerenciador das finanças e dos meios de subsistências permite que a mulher sofra violência econômica ou financeira, na qual ela tem perda de autonomia e dificuldades de sair do relacionamento abusivo. No período de 2009-2014, os dados do DATASUS indicam aumento desse tipo de violência em 2012 para declínio nos anos seguintes[51].

Segundo Lindner et al., houve diferenças na proporção de violência física entre os sexos no contexto de relacionamento íntimo, sendo maior esta diferença na violência física grave, sendo mais prevalente vítimas do sexo feminino. Também se verificou que as mulheres, fazendo ou não uso abusivo do álcool, apresentaram maior prevalência de sofrer violência física, independentemente da gravidade da violência. [52]

Por último, é importante ressaltar que o atendimento dos serviços de saúde eficaz às vítimas de violência pode ser um fator protetor ou minimizador do efeito que esta violência pode ter ao longo de sua vida.Um estudo de revisão de 2015, abordando diversos países, concluiu que mulheres que sofrem violência por parceiro íntimo tem menor tendência a usar contraceptivos e métodos de barreira, que previnem doenças sexualmente transmissíveis como o preservativo.[53]

Segundo Santaularia et al., embora não seja difícil verificar a relação causal entre a violência e o surgimento de doenças crônicas, pacientes que sofreram violência sexual tinham maior risco de desenvolver doenças crônicas (tendo como teoria o impacto no regulamento e função do sistema imune) e mentais, como stress pós-traumático e depressão, o que levaria a comportamento de risco como abuso de substâncias lícitas e ilícitas.[54]

Portanto, há recomendações de abordagem de violência doméstica em unidades primárias de saúde em mulheres na idade reprodutiva, com fatores de risco elevados conforme idade, abuso de álcool, dificuldades econômicas e relações conflituosas. Intervenções incluem acompanhamento clínico, rede de suporte, fornecimento de material educativo, suporte psicológico e visitas a domicílio podendo ser realizadas pela equipe de saúde. Potenciais barreiras ao método de screening incluem vergonha, culpa pela violência, medo da reação do agressor, dificuldades de restabelecer a autonomia e a repercussão de casos falso-positivos. [55]

Conclusão

No geral, observou-se aumento de casos de violência ou até mesmo de números de notificações durante os períodos de 2012 a 2013 para depois ocorrer declínio nos anos seguintes, aproximando-se os valores dos anos 2009 a 2011. O número de evoluções e encaminhamento de casos também aumentou durante esse período. A maioria dos casos foi encaminhada ambulatorialmente e a maioria obteve alta, obtendo desfecho favorável. Quanto à suspeita de consumo de álcool, não houve piora na evolução dos casos nem aumento de internações hospitalares e ocorreu mais violência de repetição sem a presença deste fator. Portanto, não houve aumento da severidade dos casos com o fator álcool, embora outros estudos indiquem o contrário.

Referências bibliográficas

1. World Health Organization/London School of Hygiene and Tropical Medicine. Preventing intimate partner and sexual violence against women: taking action and generating evidence. Geneva, World Health Organization, 2010.p.11-17

2. Brasil. *Lei nº11. 340 de 07 de agosto de 2006*. Diário Oficial da União. 2006. P. 1

3. Romagnoli, Roberta Carvalho. (2015). Várias Marias: efeitos da Lei Maria da Penha nas delegacias. ***Fractal: Revista de Psicologia***, *27*(2), 114-122.

4. Vieira, Elisabeth Meloni, Ford, Nicholas John, De Ferrante, Fernanda Garbelini, Almeida, Ana Maria de, Daltoso, Daniela, & Santos, Manoel Antônio dos. (2013). The response to gender violence among Brazilian health care professionals. ***Ciência & Saúde Coletiva***, *18*(3),681-690.

5. Kind, Luciana, Orsini, Maria de Lourdes Pereira, Nepomuceno, Valdênia, Gonçalves, Letícia, Souza, Gislaine Alves de, & Ferreira, Monique Fernanda Félix. (2013). Subnotificação e (in) visibilidade da violência contra mulheres na atenção primária à saúde. ***Cadernos de Saúde Pública***, *29*(9),1805-1815.

6. Örmon, K., Sunnqvist, C., Bahtsevani, C., & Levander, M. T. (2016). Disclosure of abuse among female patients within general psychiatric care - a cross sectional study. ***BMC Psychiatry***, *16*,79.

7. Øverup ,Camilla S.; DiBello AM; Brunson ,Julie A; Acitelli,LK; Neighbors, C.. Drowning the pain: intimate partner violence and drinking to cope prospectively predict problem drinking. **Addictive Behaviors**. 2015 Feb; 4; 1:152–61.

8. Cunradi, C. B., Mair, C., Ponicki, W., & Remer, L. (2012). ALCOHOL OUTLET DENSITY AND INTIMATE PARTNER VIOLENCE-RELATED EMERGENCY DEPARTMENT VISITS. *Alcoholism*, ***Clinical and Experimental Research***, *36*(5), 847–853.

9. McKinney, C. M., Caetano, R., Rodriguez, L. A., & Okoro, N. (2010). Does alcohol involvement increase the severity of intimate partner violence? ***Alcoholism, Clinical and Experimental Research***, *34*(4),655–658.

10. Lopes, Ione Maria Ribeiro Soares, Gomes, Keila R. O., Silva, Benedito Borges da, Deus, Maria Castelo Branco R. de, Galvão, Elisa Rosa de C. G. Nunes, & Borba, Danielle Cavalcante. (2004). Caracterização da violência sexual em mulheres atendidas no projeto Maria-Maria em Teresina-PI. ***Revista Brasileira de Ginecologia e Obstetrícia***, *26*(2),111-116.

11. Dourado, Suzana de Magalhães, & Noronha, Ceci Vilar. (2015). Marcas visíveis e invisíveis: danos ao rosto feminino em episódios de violência conjugal. ***Ciência & Saúde Coletiva***, *20*(9),2911-2920.

12. Arruda, Cristiani Nobre de, Braide, Andrea Stopglia Guedes, & Nations, Marilyn. (2014). "Carne crua e torrada": a experiência do sofrimento de ser queimada em mulheres nordestinas, Brasil. ***Cadernos de Saúde Pública***, *30*(10),2057-2067.

13. Garcia, Leila Posenato, Duarte, Elisabeth Carmen, Freitas, Lúcia Rolim Santana de, & Silva, Gabriela Drummond Marques da. (2016). Violência doméstica e familiar contra a mulher: estudo de casos e controles com vítimas atendidas em serviços de urgência e emergência. ***Cadernos de Saúde Pública***, *32*(4), e00011415. Epub April 19,2016.

14. Tavoli, Z., Tavoli, A., Amirpour, R., Hosseini, R., & Montazeri, A. (2016). Quality of life in women who were exposed to domestic violence during pregnancy. ***BMC Pregnancy and Childbirth***, *16*,19.

15. Kanwal Aslam, S., Zaheer, S., & Shafique, K. (2015). Is Spousal Violence Being "Vertically Transmitted" through Victims? Findings from the Pakistan Demographic and Health Survey 2012-13. ***PLoS ONE***, *10*(6), e0129790.

16. Doku, D. T., & Asante, K. O. (2015). Women's approval of domestic physical violence against wives: analysis of the Ghana demographic and health survey.***BMC Women's Health***, *15*,120.

17. Ismayilova, L. (2015). Spousal Violence in 5 Transitional Countries: A Population-Based Multilevel Analysis of Individual and Contextual Factors.***American Journal of Public Health***, *105*(11), e12–e22.

18. Heather A. McGrane Minton MM, Heather Elder MPC. Relationship Factors and Condom Use Among Women with a History of Intimate Partner Violence. **AIDS and Behavior**. 2016 Jan;20(1):225–34.

19. Ağçay, Güler; Inanici, S.Y.; Çolak , Başar; Inanici, M.A. Risk factors for violence against women by intimate partners in Sakarya, Turkey. **Journal of Forensic and Legal Medicine**; 2015Nov;36:37–42.

20. Salom, Caroline L.; Williams,G.M.; Najman, Jakob M.; Alati,Rosa. Substance use and mental health disorders are linked to different forms of intimate partner violence victimisation. **Drug and Alcohol Dependence**. 2015 Jun; 151:121–7.

21. Mason, R., & O'Rinn, S. E. (2014). Co-occurring intimate partner violence, mental health, and substance use problems: a scoping review. ***Global Health Action***, *7*, 10.3402/gha.v7.24815.

22. Okuda, Mayumi; Olfson,Mark; Wang, Shuai; Rubio,J.M.; Xu ,Yang; Blanco,Carlos. Correlates of intimate partner violence perpetration: results from a National Epidemiologic Survey. **Journal of Traumatic Stress**; 2015 Feb; 28(1):49–56.

23. Owusu Adjah, E. S., & Agbemafle, I. (2016). Determinants of domestic violence against women in Ghana. ***BMC Public Health***, *16*, 368.

24. Wilson, I. M., Graham, K., & Taft, A. (2014). Alcohol interventions, alcohol policy and intimate partner violence: a systematic review. ***BMC Public Health***,*14*, 881.

25. Fonseca, Arilton Martins, Galduróz, José Carlos Fernandes, Tondowski, Cláudia Silveira, & Noto, Ana Regina. (2009). Padrões de violência domiciliar associada ao uso de álcool no Brasil. ***Revista de Saúde Pública***, *43*(5), 743-749. Epub September 04, 2009.

26. Kearns, M. C., Reidy, D. E., & Valle, L. A. (2015). The Role of Alcohol Policies in Preventing Intimate Partner Violence: A Review of the Literature. ***Journal of Studies on Alcohol and Drugs***, *76*(1), 21–30.

27. Zaleski, Marcos, Pinsky, Ilana, Laranjeira, Ronaldo, Ramisetty-Mikler, Suhasini, & Caetano, Raul. (2010). Violência entre parceiros íntimos e consumo de álcool. ***Revista de Saúde Pública***, *44*(1), 53-5

28. Montesanti, Stephanie Rose; Thurston,Wilfreda E.. Mapping the role of structural and interpersonal violence in the lives of women: implications for public health interventions and policy**. BMC Women's Health**.2015 Nov 11; Disponível em:

29. Gomes, Vera Lúcia de Oliveira, Silva, Camila Daiane, Oliveira, Denize Cristina de, Acosta, Daniele Ferreira, & Amarijo, Cristiane Lopes. (2015). Domestic violence against women: representations of health professionals. ***Revista Latino-Americana de Enfermagem***, *23*(4), 718-724.Disponível em:

30. Santi, Liliane Nascimento de, Nakano, Ana Márcia Spanó, & Lettiere, Angelina. (2010). Percepção de mulheres em situação de violência sobre o suporte e apoio recebido em seu contexto social. ***Texto & Contexto - Enfermagem***, *19*(3), 417-424.

31. Mayor, Susan. Brief intervention in emergency department does not reduce partner violence in women, US study shows. **BMJ**. 2015;351.

32. Rhodes, Karin V.; Rodgers, M ; Sommers, Marilyn; Hanlon, A; Chittams, Jesse; Doyle, Andrea; Datner ,Elizabeth; Crits-Christopher, P. Brief Motivational Intervention for Intimate Partner Violence and Heavy Drinking in the Emergency Department: A Randomized Clinical Trial. **JAMA**. 2015 Aug 4;314(5).

33. García-Moreno C; Hegarty, Kelsey, D'Oliveira ,Ana Flavia Lucas, Koziol-Mclain,J.; Colombini ,Manuela; Feder, Gene. The health-systems response to violence against women. **Lancet**. 2015 Apr 18;385(9977):1567–79.

34. Velonis, A. J., Cheff, R., Finn, D., Davloor, W., & O'Campo, P. (2016). Searching for the mechanisms of change: a protocol for a realist review of batterer treatment programmes. ***BMJ Open***, *6*(4), e010173.

35. Mathias, Ana Karina Rios de Araujo, Bedone, Aloisio José, Osis, Maria José Duarte, & Fernandes, Arlete Maria dos Santos. (2013). Prevalência da violência praticada por parceiro masculino entre mulheres usuárias da rede primária de saúde do Estado de São Paulo. ***Revista Brasileira de Ginecologia e Obstetrícia***, *35*(4), 185-191.

36. Garcia L, Freitas L, Silva G. *Violência contra a mulher: feminicídios no Brasil*. Rio de Janeiro: Ipea; 2013.

37. OLIVEIRA, Janaina Barbosa de et al . Sexual abuse and alcohol use among women in metropolitan São Paulo, Brazil: a general population study. **Revista brasileira de epidemiologia**, São Paulo , v.16, n.4, p.817-825, Dec. 2013

38. MORAES, Cláudia Leite de; CABRAL, Cristiane S.; HEILBORN, Maria Luiza. Magnitude e caracterização de situações de coerção sexual vivenciadas por jovens de três grandes capitais brasileiras: Porto Alegre, Rio de Janeiro e Salvador. **Cadernos de Saúde Pública,** Rio de Janeiro , v.22, n.7, p.1493-1504, July 2006 .

39. Blake, M. de T., Drezett, J., Vertamatti, M. A., Adami, F., Valenti, V. E., Paiva, A. C., de Abreu, L. C. (2014). Characteristics of sexual violence against adolescent girls and adult women. ***BMC Women's Health***, *14*, 15.

40. As-Sanie, S., Clevenger, L. A., Geisser, M. E., Williams, D. A., & Roth, R. S. (2014). History of abuse and its relationship to pain experience and depression in women with chronic pelvic pain. ***American Journal of Obstetrics and Gynecology***, *210*(4), 317.e1–317.e8. Barros, Érika Neves de, Silva, Maria Arleide, Falbo Neto, Gilliatt Hanois, Lucena, Sara Gomes, Ponzo, Lucas, & Pimentel, Amanda Patrícia. (2016). Prevalence and factors associated with intimate partner violence among women in Recife/Pernambuco, Brazil. ***Ciência & Saúde Coletiva***, *21*(2), 591-598.

41. VIEIRA, Elisabeth Meloni; PERDONA, Gleici da Silva Castro; SANTOS, Manoel Antonio dos. Fatores associados à violência física por parceiro íntimo em usuárias de serviços de saúde. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v.45, n.4, p.730-737, Aug.2011.

42. d'Oliveira, Ana Flávia Pires Lucas, Schraiber, Lilia Blima, França-Junior, Ivan, Ludermir, Ana Bernarda, Portella, Ana Paula, Diniz, Carmen Simone, Couto, Márcia Thereza, & Valença, Otávio. (2009). Fatores associados à violência por parceiro íntimo em mulheres brasileiras. ***Revista de Saúde Pública***, *43*(2), 299-311.

43. Sprunger, J. G., Eckhardt, C. I., & Parrott, D. J. (2015). Anger, problematic alcohol use, and intimate partner violence victimisation and perpetration. ***Criminal Behaviour and Mental Health : CBMH,*** *25*(4), 273–286.

44. Graham, K., bernards, S., Wilsnack, S. C., & Gmel, G. (2011). Alcohol May Not Cause Partner Violence But It Seems to Make It Worse: A Cross National Comparison of the Relationship Between Alcohol and Severity of Partner Violence. ***Journal of Interpersonal Violence***, *26*(8), 1503–1523.

45. Silva, E. P., Valongueiro, S., de Araújo, T. V. B., & Ludermir, A. B. (2015). Incidence and risk factors for intimate partner violence during the postpartum period. ***Revista de Saúde Pública***, *49*, 46.

46. Ribeiro, M. R. C., da Silva, A. A. M., e Alves, M. T. S. S. de B., Batista, R. F. L., de Rocha, L. M. L. N., Schraiber, L. B., Barbieri, M. A. (2014). Psychological violence against pregnant women in a prenatal care cohort: rates and associated factors in São Luís, Brazil. ***BMC Pregnancy and Childbirth***, *14*, 66

47. Rodrigues, Driéli Pacheco, Gomes-Sponholz, Flávia Azevedo, Stefanelo, Juliana, Nakano, Ana Márcia Spanó, & Monteiro, Juliana Cristina dos Santos. (2014). Intimate Partner Violence Against Pregnant Women: Study About The Repercussions On The Obstetric And Neonatal Results. ***Revista da Escola de Enfermagem da USP***, *48*(2), 206-212.

48. Garcia-Moreno, C, Jansen, HAFM, Ellsberg, M, Heise, L, and Watts, C. WHO Multi-country study on women's health and domestic violence against women: initial results on prevalence, health outcomes and women's responses. **World Health Organization**, Geneva; 2005.

49. Stöckl, H., March, L., Pallitto, C., Garcia-Moreno, C., & on behalf of the WHO Multi-country Study team. (2014). Intimate partner violence among adolescents and young women: prevalence and associated factors in nine countries: a cross-sectional study. ***BMC Public Health***, *14*, 751.

50. IBGE, 2010. Estatísticas de gênero. Brasil,2010.

51. Lindner, Sheila Rubia, Coelho, Elza Berger Salema, Bolsoni, Carolina Carvalho, Rojas, Paulo Fernando, & Boing, Antonio Fernando. (2015). Prevalence of intimate partner physical violence in men and women from Florianópolis, Santa Catarina State, Brazil: a population-based study. ***Cadernos de Saúde Pública***, *31*(4), 815-826.

52. Maxwell, L., Devries, K., Zionts, D., Alhusen, J. L., & Campbell, J. (2015). Estimating the Effect of Intimate Partner Violence on Women's Use of Contraception: A Systematic Review and Meta-Analysis. ***PLoS ONE***, *10*(2), e0118234.

53. Santaularia, J., Johnson, M., Hart, L., Haskett, L., Welsh, E., & Faseru, B. (2014). Relationships between sexual violence and chronic disease: a cross-sectional study. ***BMC Public Health***, *14*, 1286.

Moyer VA, . Screening for Intimate Partner Violence and Abuse of Elderly and Vulnerable Adults: U.S. Preventive Services Task Force Recommendation Statement. **Ann Intern Med.** 2013;158:478-486.

38767

CONDUTAS VIGENTES RELACIONADAS AO AUDITOR EM ODONTOLOGIA

Amabile Elise de Oliveira
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
bile_selphie@hotmail.com

Evelyn Kuroki Anzai
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
evelyn@uni9.pro.br

RESUMO

O auditor odontológico é um profissional que possui um papel fundamental que controla e avalia a qualidade do atendimento e dos serviços prestados pelo cirurgião-dentista, além de promover medidas preventivas para combater as não-conformidades que podem refletir diretamente na qualidade do atendimento ao paciente e na reputação da clínica/instituição de saúde. É importante que o auditor odontológico, assim como qualquer profissional da área da saúde, tenha postura ética, uma vez que possui direitos e obrigações que precisam ser seguidos. E para manter a confiança do paciente em relação ao profissional também é necessário ter respeito ao ser humano e preocupação com o seu bem-estar. Diante desse contexto, o auditor em odontologia é um profissional multidisciplinar, assim sendo, o tema deste trabalho é sobre as condutas vigentes relacionadas ao auditor em odontologia. Há uma grande preocupação por parte das clínicas e instituições de saúde estarem em conformidade com as normas e as leis estabelecidas pelos órgãos reguladores. O presente trabalho é uma revisão de literatura sobre as condutas relacionadas ao auditor em odontologia. A revisão foi elaborada por meio de 20 artigos avaliados e classificados pelo Qualis Capes. Esse trabalho tem como objetivo geral conhecer quais as condutas vigentes dos auditores em odontologia e quais as vantagens e as dificuldades que esses profissionais possuem. Os resultados demostraram que todos os autores mencionaram numa totalidade de 15 tipos de condutas, 9 tipos de instrumentos que regulamentam a profissão de auditor odontológico e 15 vantagens e as dificuldades que os auditores possuem em relação às suas atividades. Concluiu-se que o auditor em odontologia tem um papel importante para monitorar e avaliar a qualidade do atendimento e dos serviços prestados pelos cirurgiões-dentistas, pode-se perceber que as leis e as resoluções que regulamentam a profissão de auditor odontológico possuem uma linguagem muito complexa e uma necessidade de ter mais publicações divulgadas sobre essa profissão.

Palavras-chave: Auditoria Odontológica, Qualidade da Assistência à Saúde, Odontologia Legal, Deontologia Odontológica, Recursos Humanos em Odontologia

1. INTRODUÇÃO

O cenário corrupto e inúmeros problemas políticos e econômicos que o Brasil se encontra atualmente [1], afetaram as principais áreas sociais: educação, segurança e, sobretudo, a saúde [2] que é o foco deste trabalho. Por esse motivo, a população brasileira ficou vulnerável à péssima qualidade dos serviços público e também privado [3], obrigando, assim, os órgãos competentes cobrarem profissionais e instituições de saúde métodos e procedimentos que estejam em conformidade com as normas e as leis devidamente estabelecidas [4].

Na área financeira, a auditoria em si é um processo que garante os corretos lançamentos contábeis para resguardar o patrimônio da empresa [5]. O auditor em odontologia é o profissional que exerce um papel fundamental para assegurar a qualidade dos serviços prestados pelos cirurgiões-dentistas [6]. Assim como na odontologia, o auditor pode atuar em várias áreas e por diferentes graduações, por exemplo, medicina e enfermagem [7].

A profissão de auditor surgiu na Inglaterra, no século XIII, para analisar e verificar se as contas financeiras estavam em ordem; caso contrário, existia uma penalidade se os cálculos estivessem errados [8].

Em 1960, muitas empresas de auditoria se instalaram no Brasil e trouxeram técnicas importantes para assegurar a fidedignidade das informações financeiras e, consequentemente, tranquilizar os investidores durante a tomada de alguma decisão [9]. Nos anos 80, muitos consultórios de odontologia passaram por uma crise financeira pelo fato da população brasileira não ter condições para pagar as consultas particulares [10] e, devido esse contexto, surgiram as operadoras de planos de saúde e odontológicos [11] com valores mais atrativos para a população e um bom motivo para se ter clientela [12].

Depois do surgimento das operadoras de planos odontológicos, muitos cirurgiões-dentistas passaram a burlar informações de procedimentos que não condiziam com os valores cobrados [13] e, para evitar esse tipo de conduta inadequada, foi instituído em 1990, o Sistema Nacional de Auditoria, com o intuito de monitorar e analisar todos os serviços relacionados à saúde [14], além de verificar se as informações estão de acordo com as normas e as leis estabelecidas [6], assim como identificar riscos para mitiga-los [15] e assegurar a conformidade [16]. Ou seja, estabelece um processo de monitoramento contínuo para identificar as possíveis falhas e determinar um plano de ação para corrigi-las [17], evitando que futuramente essas falhas sejam transmitidas ao paciente e também à própria clínica odontológica [18].

É importante que o auditor odontológico, assim como qualquer profissional da área da saúde, tenha postura ética, uma vez que possui direitos e obrigações que precisam ser seguidos [19]. E para manter a confiança do paciente em relação ao profissional também é necessário ter respeito ao ser humano [20] e preocupação com o seu bem-estar [21].

Diante desse contexto, o auditor em odontologia é um profissional multidisciplinar [22], assim sendo, o tema deste trabalho é sobre as condutas vigentes relacionadas ao auditor em odontologia. Há uma grande preocupação por parte das clínicas e instituições de saúde estarem em conformidade com as normas e as leis estabelecidas pelos órgãos reguladores. Portanto, o referido trabalhado mostrará por meio de uma revisão literária "quais as condutas que os auditores em odontologia devem ter para prevenir e combater falhas em procedimentos que reflitam diretamente na qualidade de atendimento ao paciente e na imagem da clínica odontológica".

2. OBJETIVO GERAL

Este trabalho tem como objetivo geral conhecer quais as condutas vigentes dos auditores em odontologia.

2.1. Objetivos Específicos

Têm-se como objetivos específicos as seguintes etapas para alcançar o objetivo geral:

- Buscar quais as normas e as leis que regulamentam a profissão de auditor em odontologia.
- Buscar identificar nas normas e nas leis quais as condutas que os auditores em odontologia devem seguir.
- Quais as vantagens e as dificuldades que os auditores em odontologia possuem.

3. MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa adotada para a elaboração do trabalho de conclusão do curso em odontologia foi exploratória,

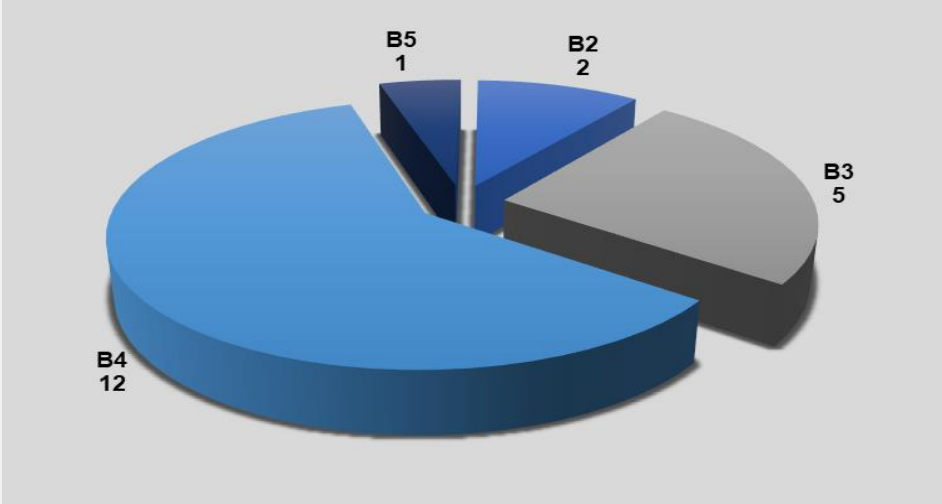
retrospectiva, sendo uma pesquisa de revisão bibliográfica em bases de dados contendo artigos acadêmicos como: LILACS, PubMed, SciELO e Redalyc. O período de publicação dos artigos é de 2003 a 2014, e foram usadas as seguintes palavras-chave: auditor odontológico, auditoria odontológica, auditor em odontologia, *auditor in dentistry, dental auditor*.

A pesquisa foi realizada em 15 de junho de 2017 a 26 de novembro de 2017. Foram analisados 20 (vinte) artigos acadêmicos, tanto brasileiros como estrangeiros, avaliados pelo Qualis CAPES, que tratam do assunto abordado neste trabalho.

4. RESULTADO

O trabalho foi elaborado por meio de 20 (vinte) artigos avaliados pelo Qualis CAPES, contendo as seguintes classificações:

Figura 1 - Quantidade de artigos classificados pelo Qualis CAPES [23]



Fonte: Informações sobre a classificação dos artigos foram extraídas do *site* do Qualis Capes. Disponível em: http://www.capes.gov.br/avaliacao/instrumentos-de-apoio/classificacao-da-producao-intelectual.

O sistema Qualis CAPES avalia a qualidade da divulgação dos artigos acadêmicos e se estão de acordo com as exigências específicas de cada área, inclusive artigos sobre odontologia [23].

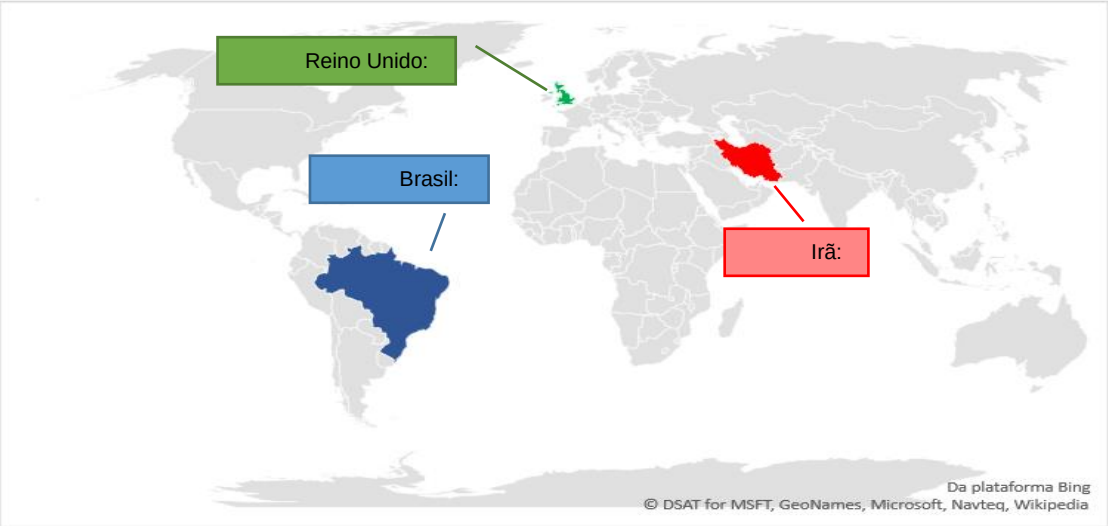
Os artigos localizados possuem os seguintes critérios de pontuação estabelecidos pelo Qualis CAPES, ou seja, os artigos que foram classificados como B2 possuem a melhor pontuação em relação aos outros artigos.

Quadro 1 - Pontuação atribuída para cada estrato de acordo com a classificação dos artigos avaliados pelo Qualis CAPES [23]

Estrato	Pontos
B2	55
B3	40
B4	25
B5	10

Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docs_de_area/qualis/ensino.pdf

Figura 2 - Origem dos artigos localizados para a elaboração da revisão de literatura



Fonte: Artigos disponibilizados nos seguintes bancos de dados acadêmicos:
LILACS: Sistema BIREME – OPAS - OMS.
PubMed: National Center for Biotechnology Information, U.S. National Library of Medicine.
SciELO: Scientific Electronic Library Online FAPESP CNPq BIREME/OPAS/OMS FapUnifesp
Redalyc: Sistema de Información Científica Redalyc - Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal.

Depois de efetuada a pesquisa, todos os artigos foram registrados em uma planilha de Excel para facilitar a análise e a comparação das informações extraídas de cada artigo.

Para fazer a contabilização da quantidade de condutas mencionadas nos artigos, foi elaborada uma padronização dessas condutas e, posteriormente, ajustadas como se fosse um *ranking* para se ter uma melhor compreensão do resultado. Durante a leitura dos 20 artigos, foram identificadas as seguintes condutas, conforme a Figura 3:

Figura 3 - Quantidade de conduta mencionadas nos artigos classificados pelo Qualis Capes

Fonte: Artigos disponibilizados nos seguintes bancos de dados acadêmicos:
LILACS: Sistema BIREME - OPAS - OMS.
PubMed: National Center for Biotechnology Information, U.S. National Library of Medicine.
SciELO: Scientific Electronic Library Online FAPESP CNPq BIREME/OPAS/OMS FapUnifesp.
Redalyc: Sistema de Información Científica Redalyc - Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal.

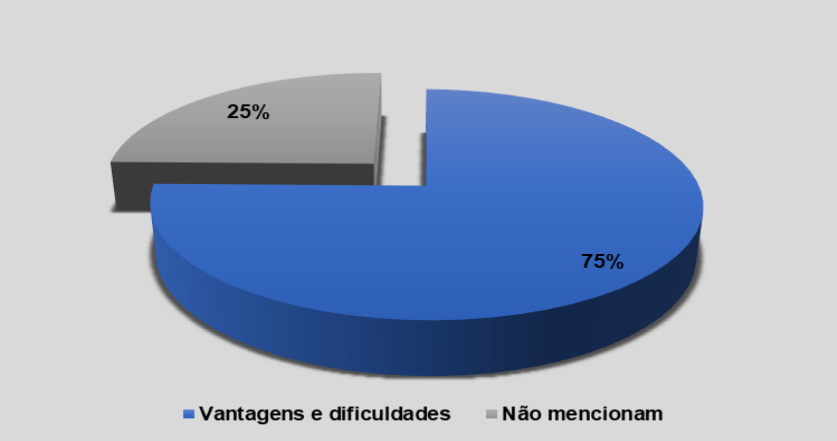
Também foram identificados os seguintes instrumentos que regulamentam a profissão de auditor odontológico, apenas 1 (um) artigo não mencionou nenhum tipo de lei, resolução, decreto, código ou órgão.

Figura 4 - Instrumentos que regulamentam a profissão de auditor odontológico

Fonte: BRASIL.
Leis: 5.081/66, 8.080/90, 8.689/93 e 9.656/98.
Resoluções: CFO 20/2001 e CFO 118/2012.
Código de Ética Odontológica (CEO).
Agência Nacional de Saúde Suplementar - ANS.
Conselho Geral de Odontologia (CGO).

Ser auditor odontológico tem suas vantagens e dificuldades. Durante a leitura dos artigos pesquisados foram levantadas as seguintes quantidades:

Figura 5 - Quantidade de artigos que mencionaram as vantagens e dificuldades que os auditores odontológicos



Fonte: Artigos disponibilizados nos seguintes bancos de dados acadêmicos:
LILACS, PubMed, SciELO e Redalyc.

5. DISCUSSÃO

A odontologia é uma das áreas da saúde que mais se desenvolveu nesses últimos tempos. Por causa dos avanços tecnológicos, facilitaram muito a mão-de-obra dos cirurgiões-dentistas, além do crescimento da variedade de produtos odontológicos que atraem diariamente muitos consumidores (profissionais e pacientes) e também por proporcionar o aprimoramento dos conhecimentos adquiridos durante a graduação e a vivência dentro das clínicas.

Cada vez mais, as pessoas estão preocupadas com as suas aparências, investindo em procedimentos estéticos, buscando uma vida saudável e mais sociável, pois é uma necessidade importante para procurar um emprego, para conquistar a pessoa amada e, principalmente, estar bem consigo mesmo. E para que isso aconteça, o cirurgião-dentista deve ter uma postura adequada para atender os seus pacientes, pois eles precisam de um tratamento de qualidade e atendimento acolhedor, porque o paciente entra na clínica odontológica com dor e baixa-estima e quer sair, depois do tratamento, se sentindo bem.

Quando o cirurgião-dentista não possui atendimento e serviços de qualidade, é óbvio que os pacientes irão reclamar em canais de denúncia, comparecer em conselhos regionais de odontologia para demonstrar as suas insatisfações. E, por meio dos artigos estudados, possibilitou conhecer mais uma profissão dentro da área da odontologia, que é o auditor odontológico.

Os artigos demonstraram como o auditor em odontologia tem um papel importante para a sociedade pois, por meio desse profissional, é que irá monitorar e avaliar a qualidade do atendimento e dos serviços prestados pelos cirurgiões-dentistas. E essa profissão deveria ser mais divulgada, ser uma das matérias principais nos cursos de graduação de odontologia e não somente em cursos de especialização.

Existem poucas publicações estrangeiras que mencionam de alguma forma as condutas do auditor odontológico. Os que foram localizados, possuem poucas informações que falam sobre o assunto abordado neste trabalho. E isso foi confirmado por meio da pesquisa, pela leitura e autores como AYACH e MOIMAZ (2013) que mencionaram a dificuldade de não ter tanta variedade de trabalhos que falam sobre o comportamento do auditor odontológico.

Durante a leitura dos artigos, pode-se perceber que as leis e as resoluções que regulamentam a profissão de auditor odontológico possuem uma linguagem muito complexa e também precisam definir, de forma mais clara, o que o auditor odontológico, independente se está atuando no setor público ou privado, deve ou não fazer. Além de ter um só normativo específico contendo todas as diretrizes relacionadas a profissão, por exemplo, no Código de Ética Odontológico mencionam muito mais sobre as infrações que o auditor não deve cometer do que as outras obrigações e direitos que ele possui.

Por outro lado, os artigos brasileiros se destacaram entre os artigos estrangeiros no que se referem as menções dessas leis e resoluções que regulamentam a profissão de auditor odontológico, pois em nenhum dos artigos estrangeiros pesquisados citaram alguma lei ou norma sobre a profissão.

Em relação as dificuldades que o auditor em odontologia possui, o que mais chamou a atenção é que se o auditor tem um papel fundamental, educativo que auxilia os cirurgiões-dentistas estarem em conformidade com as normas e leis estabelecidas, por que existem atritos entre esses profissionais? Isso é um assunto muito relevante para se levantar em outras pesquisas acadêmicas até porque a auditoria em clínicas odontológicas é fundamental para o desenvolvimento das atividades do cirurgião-dentista.

Em relação a postura ética, é de suma importância que o auditor odontológico deve ter, pois para exercer sua profissão precisa ter um olhar abrangente e ao mesmo tempo delicado porque está lidando também com a vida dos pacientes [11], ou seja, a ética precisa prevalecer em todas as etapas das atividades do auditor [24].

De acordo com a Figura 3, a conduta que mais predominou entre os artigos pesquisados é que o auditor odontológico deve acompanhar e avaliar a qualidade do atendimento e dos serviços prestados pelo cirurgião-dentista. De acordo com MIRANDA *et al.* (2013), essa conduta tem uma missão muito relevante para a profissão de auditor odontológico, pois garante que o cirurgião-dentista faça corretamente os procedimentos e que sigam criteriosamente as leis e as normas estabelecidas [14].

Em segundo lugar, o auditor tem que identificar as não-conformidades, pois precisa ter uma postura corretiva e proativa para eliminar e prevenir os erros que os cirurgiões-dentistas cometeram [17].

O auditor odontológico também deve auxiliar na gestão da clínica ou da instituição de saúde que estiver atuando [13], averiguar se os procedimentos feitos pelos cirurgiões-dentistas foram registrados e cobrados corretamente, além de promover ações corretivas quando necessário [25].

Para ser um ótimo auditor em odontologia precisa ter vivência em relação a sua profissão [6], além de ter uma vasta experiência em clínicas odontológicas é necessário que se tenha outro tipo de graduação, por exemplo, administração ou contabilidade [17].

A outra conduta que mencionaram em 3 (três) artigos é que o auditor odontológico deve ter um comportamento investigativo [26], ou seja, fiscalizar todas as condutas dos cirurgiões-dentistas e, em caso, de alguma inconsistência, identificar quem é o responsável [27].

É de extrema importância que o auditor odontológico não cometa nenhum tipo de infração que prejudique de alguma forma as suas atividades [20], ou melhor, não possuir condutas discriminatórias ou de desprezo ao ser humano, não deve se favorecer de qualquer forma por outrem só para alterar positivamente informações contidas nos relatórios de auditoria [28].

Como foi mencionado anteriormente em relação a ter uma postura ética, o auditor odontológico precisa também ter respeito com os pacientes e saber se comunicar adequadamente [17], além de mediar conflitos entre o cirurgião-dentista e o paciente [26] e entre o auditor e o cirurgião-dentista, promovendo, assim, uma relação mais harmoniosa [11].

A postura do auditor odontológico deve transmitir confiança para o paciente, além de incentivar futuros e já formados cirurgiões-dentistas a conquistarem a confiança de seus pacientes por meio da qualidade dos serviços prestados [29]. E para que isso aconteça, o profissional precisa ser eficiente e eficaz desenvolvendo corretamente as suas atividades de forma cautelosa [30] e ser capaz de obter ótimos resultados [25].

Em 1966, a profissão de cirurgião-dentista foi regulamentada por meio da Lei nº 5.081, em todo o território brasileiro. No Art. 6º dessa lei, menciona que o cirurgião-dentista pode exercer em várias áreas relacionadas à odontologia [31], desde que seja cursado uma graduação ou pós-graduação [33]. Ou seja, para ser auditor odontológico é obrigatório ter o curso de pós-graduação para exercer a função [17].

A Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, determinou a constituição do Sistema Nacional de Auditoria (SNA), com o intuito de controlar e monitorar procedimentos executados pelos profissionais da saúde por meio da auditoria [32] e verificar se esses procedimentos estão parametrizados de acordo com os normativos específicos de cada área da saúde [6]. Somente em 1993, foi extinguido o Instituto Nacional de Assistência Médica da Previdência Social e, consequentemente, houve a descentralização do SNA por meio da Lei nº 8.689, de 27 de julho de 1993 [34].

Em relação a Lei nº 9.656, de 3 de junho de 1998, informa que a auditoria será solicitada para cálculos referentes à seguros para identificar algum risco em potencial e divergências entre as seguradoras [35]. Por meio dessa lei que também houve uma expansão da área da odontologia em relação aos planos de saúde, possibilitando, assim, o retorno da clientela aos consultórios de odontologia [16].

Por meio da Resolução CFO 20/2001, a profissão de auditor odontológico foi regulamentada pelo fato da expansão dos planos odontológicos e também pelo número de ocorrências de quebra de conduta ética [36]. O auditor odontológico tem que obedecer aos critérios exigidos pelas empresas que atua e verificar se as mesmas estão em conformidade [37].

O Código de Ética Odontológica, aprovado pela Resolução CFO 118/2012, normatiza todas as infrações que o auditor odontológico não deve cometer [38].

No Reino Unido, as atividades relacionadas a odontologia são regulamentadas pelo Conselho Geral de Odontologia (CGO), onde o aluno de graduação em odontologia aprende e desenvolve atividades de auditoria e de governança [29].

Segundo AYACH *et al.* (2013), pelo fato do auditor odontológico ser multiprofissional, abriram muitas oportunidades para se trabalhar no setor público quanto no setor privado, por exemplo, em operadoras de planos odontológicos [12]. Quando o setor odontológico estava em crise por causa da diminuição da clientela, muitos dentistas viram grandes oportunidades na área de auditoria odontológica [30], assim como, atuar em empresas que fabricam produtos odontológicos para adequar os materiais de acordo com as normas da vigilância sanitária [24].

A auditoria passou a ser uma das disciplinas importantes para o desenvolvimento do profissional na graduação de odontologia [29]. E todas a mudanças e complexidades que surgem na área da saúde, o auditor tem um papel fundamental pois, por meio dessa profissão, é que ajudará a controlar e monitorar os cirurgiões-dentistas para estarem em conformidade [10], pois, além das boas práticas, a profissão de auditor odontológico tem um ritmo crescente [13].

O novo Código de Ética odontológica possui mais regras, comparado com as versões anteriores, que direcionam a profissão de auditor, garantindo desenvolvimento e melhor performance em suas atividades [28]. Com isso, contribuiu muito para se tornar um intermediador de conflitos entre o profissional e o paciente, além de

promover o crescimento e melhorias na qualidade do atendimento e dos serviços prestados pelos cirurgiões-dentistas [26].

Pelo fato de ser uma função de suma importância para a gestão em consultórios e instituições de saúde [14], também tem grande relevância, e que poucos sabem, auxiliar cirurgiões-dentistas, de forma educativa, para evitar o uso inadequado de antibióticos principalmente em crianças [39].

Em relação as dificuldades, existe atrito profissional entre o auditor e o dentista, não existe método de avaliação padronizado, não há reconhecimento e divulgação sobre a profissão de auditor odontológico e a remuneração é insatisfatória [6]. Ainda existe um processo muito lento para introduzir atividades de auditoria nas clínicas e instituições de saúde [10].

Muitas empresas exigem que o auditor odontológico também tenha especialização em odontologia legal [12], sendo outra dificuldade é que, se a empresa que estiver atuando não possuir registro do CRO, o auditor também não poderá exercer suas atividades [20].

Os graduandos ou graduados que estão interessados em se especializar em auditoria em odontologia e também fazer trabalhos acadêmicos, também têm tem dificuldades pois faltam publicações que tratam sobre essa área [31].

6. CONCLUSÃO

O número de artigos brasileiros localizados superou a quantidade de artigos estrangeiros que tratam sobre o assunto. Isso ocorreu pela forma de como foram feitas as buscas nas bases de dados mencionadas anteriormente, ou seja, a busca foi realizada por meio dos seguintes termos em inglês: *"dental audit"* e *"dental auditor"*, pois os termos em português "auditoria odontológica" ou "auditor em odontologia", em alguns *sites,* não eram localizados ou retornavam com artigos da área financeira.

Pelo fato de terem poucas publicações sobre o tema abordado neste trabalho, a maioria dos artigos brasileiros citam uns aos outros e, com isso, limitou muito a pesquisa.

O que ficou claro é que a profissão de auditor em odontologia precisa ser mais divulgada, pois muitas pessoas não sabem que o cirurgião-dentista pode atuar nessa área, muito menos sabem a importância que essa profissão tem.

Esta revisão de literatura também mostrou como é importante ter preocupação com o bem-estar do paciente, pois não basta ser um cirurgião-dentista com uma clínica *top* de linha, com equipamentos modernos de última geração, se não possui ética profissional e qualidade no atendimento e nos serviços prestados. E é isso que o auditor odontológico presa em suas atividades, ou seja, é preciso lapidar uma pedra para se tornar preciosa assim como o cirurgião-dentista precisa ser mais acolhedor e tratar seus pacientes com respeito e honestidade para se tornar um ótimo profissional.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Filgueiras F. **A tolerância à corrupção no Brasil: uma antinomia entre normas morais e prática social.** Opin. Publica vol.15 no.2 Campinas Nov. 2009. Registro ISSN 0104-6276. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-62762009000200005&script=sci_arttext&tlng=ES. Acessado em: 15/11/2017 – 18h53.

2. Silva CMC, Meneghim MC, Pereira AC, Mialhe FL. **Educação em saúde: uma reflexão histórica de suas práticas / *Health education: a historical reflection of its practices.*** Ciência & Saúde Coletiva [en linea] 2010, 15 (Sin mes). Registro ISSN 1413-8123. Disponível em: http://www.redalyc.org/html/630/63017467028/. Acessado em: 15/11/2017 – 19h09.

3. Ramos DD, Lima MADS. **Acesso e acolhimento aos usuários em uma unidade de saúde de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil / *Health care access and receptivity to users in a unit in Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brazil*.** Cad. Saúde Pública vol.19 no.1 Rio de Janeiro Jan./Feb. 2003. Registro ISSN 1678-4464. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2003000100004. Acessado em: 15/11/2017 – 19h30.

4. Goes PSA, Moysés SJ. **Planejamento, gestão e avaliação em saúde bucal** – São Paulo: Artes Médicas, 2012.

5. Franco H, Marra E. **Auditoria Contábil: Normas de auditoria, Procedimentos e papeis de trabalho, Programas de auditoria, Relatórios de auditoria.** 4ª Edição – São Paulo: Editoria Atlas S.A., 2001.

6. Ayach C, Garbin CAS, Moimaz SAS. **Auditoria no Sistema Único de Saúde: o papel do auditor no serviço odontológico / *Auditing in the Brazilian National Health System: the auditor's role in oral health services.*** Saúde Soc; 22(1): 237-248, jan.-mar. 2013. Ilus. Artigo em Português. LILACS. ID: lil-674714. Registro ISSN 0104-1290. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902013000100021&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acessado dia 15/06/2017 – 20h51.

7. Santos MP, Rosa CDP. **Auditoria de Contas Hospitalares: Análise dos Principais Motivos de Glosas em uma Instituição Privada** / ***Auditing Hospital Bills: An Analysis of the Main Reasons of Glosses in a Private Institution.*** Rev. Fac. Ciênc. Méd. Sorocaba, v. 15, n. 4, p. 125 - 132, 2013. Registro ISSN 1984-4840. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/RFCMS/article/view/17653/pdf. Acessado em: 12/11/2017 – 2h25.

8. Cordeiro CMR. **Auditoria e Governança Corporativa** – Curitiba: Editoria IESDE Brasil S.A., 2012.

9. Junior JHP, Fernandes AM, Ranha A, Carvalho JCO. **Auditoria das Demonstrações Contábeis** – 2ª Ed., Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

10. Vieira SLG, Miranda GE, Bouchardet FCH, Santos LE. **A auditoria odontológica nos serviços de saúde suplementar** / ***Dental auditing in supplementary health care services.*** SALUSVITA, Bauru, v. 33, n. 3, p. 331343, 2014. Registro ISSN 1981-4119. Disponível em: https://secure.usc.br/static/biblioteca/salusvita/salusvita_v33_n3_2014_art_04.pdf. Acessado em: 30/10/2017 – 23:37.

11. Noronha F, Salles MT. **A Ferramenta Auditoria Aplicada à Odontologia.** Convibra Saúde – Congresso Virtual Brasileiro de Educação, gestão e promoção da saúde – 2012. Registro ISSN 1982-4785. Disponível em: http://www.convibra.com.br/2004/pdf/130.pdf. Acessado em: 4/11/2017 – 14h16.

12. Bragança DPP, Júnior ED, Queluz DP, Fernandes MM, Paranhos LR. **Avaliação dos procedimentos clínicos mais glosados nos convênios odontológicos** / ***Evaluation of the most rejected clinical procedures in dental plans.*** RFO UPF vol.16 no.2 Passo Fundo may./ago. 2011. Registro ISSN: 1413-4012. Disponível em: http://revodonto.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-40122011000200004&lng=es&nrm=iso. Acessado em: 15/10/2017 – 2h50.

13. Miranda GE, Kobata CM, Siqueira MC, Godói RMB, Júnior ED, Júnior LF. **Auditoria odontológica: intercorrências endodônticas e o esclarecimento ao paciente** / ***Dental audit: endodontic complications and clarification to the patient.*** RFO UPF vol.17 no.3 Passo Fundo Set./Dez. 2012. Registro ISSN 1413-4012. Disponível em: http://revodonto.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413-40122012000300012&script=sci_arttext. Acessado em: 2/11/2017 – 17h25.

14. Moimaz SAS, Ayach C, Garbin CAS, Saliba O. **Auditoria na Saúde: justificativas de glosas no setor odontológico** / ***Auditing in the service: glosses justification in the dental sector.*** Journal of the Health Sciences Institute - Revista do Instituto de Ciências da Saúde 2012;30(2):112-6. Registro ISSN ISSN 0104-1894. Disponível em: https://www.unip.br/comunicacao/publicacoes/ics/edicoes/2012/02_abr-jun/V30_n2_2012_p112-116.pdf. Acessado em: 5/11/2017 – 00h17.

15. Peters, M. **Implantando e Gerenciando a Lei Sarbanes Oxley – Governança Corporativa Agregando Valor aos Negócios.** – São Paulo: Editora Atlas S.A., 2007.

16. Miranda GE, Siqueira MCP, Ferreira RLSM, Bouchardet FCH, Vieira DNP, Júnior ED. **A glosa odontológica em uma operadora de grupo de grande porte** / ***Dental services disallowance in a major health plan provider*.** RFO UPF; 18(2): 147-153, Mai.-Ago. 2013. ilus, tab. Artigo em Português | LILACS-Express | ID: lil-720733. Registro ISSN 1413-4012. Disponível em: http://revodonto.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-40122013000200004. Acessado no dia 15/06/2017 – 20h18.

17. Medeiros UV, Miranda MSF. **O Papel do Auditor Odontológico.** Revista Brasileira de Odontologia, Rio de Janeiro, v. 67, n. 1, p.63-8, jan./jun. 2010. Registro ISSN 00347272. Disponível em: http://www.revista.aborj.org.br/index.php/rbo/article/download/150/153. Acessado em: 15/10/2017 – 3h48.

18. Cordon R, Laganá D, Sesma N. **ODONTOLOGIA MULTIDISCIPLINAR: O paciente no centro das atenções** – 1ª Ed., Rio de Janeiro: Elsevier, 2015.

19. Kriger L, Moysés SJ, Moysés ST, Morita MC. **Noções de Odontologia Legal e Bioética** – São Paulo: Artes Médicas, 2013.

20. Melo AUC, Gonçalves SRJ, Ribeiro CF, Santos TS, Santana ATR. **Análise comparativa entre os códigos de ética odontológica e médica brasileiros** / ***Comparative analysis of Brazilian medical and dental ethics codes / Análisis comparativo de los códigos brasileros de ética médica y dental.*** Acta bioeth; 18(2): 257-266, nov. 2012. tab. Artigo em Português | LILACS | ID: lil-687019. Registro ISSN 1726-569X. Disponível em: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-569X2012000200014. Acessado no dia 15/06/2017 – 20h26.

21. Malleshi SN, Joshi M, Nair SK, Ashraf I. ***Clinical audit in dentistry: From a concept to an initiation*.** Dent Res J (Isfahan). 2012 Nov-Dec; 9(6): 665–670 - PMCID: PMC3612211. Registro ISSN 2008-0255. Disponível em: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3612211/#ref12. Acessado no dia 15/06/2017 – 16h30.

22. Esposti CDD, Medeiros UV**. Inserção da Odontologia do Trabalho na graduação: proposta de programa de ensino** / ***Insertion of Dental Work in undergraduate education: proposal for teaching program.*** Revista Brasileira de Pesquisa em Saúde - 2011; 13(2): 74-82. Registro ISSN 2175-3946. Disponível em: http://periodicos.ufes.br/RBPS/article/viewFile/1606/1206. Acessado em: 26/11/2017 – 3h04.

23. CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível em: http://www.capes.gov.br/. Acessado em: 15/10/2017 – 1h30.

24. Pereira AC, Mialhe FL, Pereira SM, Meneghim MC. **O mercado de trabalho odontológico em saúde coletiva: possibilidades e discussões / *The job market in public health dentistry: possibilities and discussions*.** Arq. Odontol. vol.46 no.4 Belo Horizonte Out./Dez. 2010. Registro ISSN 1516-0939. Disponível em: http://revodonto.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1516-09392010000400007&script=sci_arttext. Acessado em: 15/10/2017 – 2h03.

25. Tajra FS, Lira GV, Rodrigues AB, Junior LG. **Análise da produção em auditoria e saúde pública a partir da base de dados da Biblioteca Virtual da Saúde / *Analysis of scientific production on audit and public health based on the Virtual Health Library database.*** Saúde debate vol.38 no.100 Rio de Janeiro Jan./Mar. 2014. Registro ISSN 0103-1104. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-11042014000100157&script=sci_arttext. Acessado em: 29/10/2017 – 21h58.

26. Oliveira MA, Oliveira CMCS, Miclos PV, Raddichi R, Amisses P, Araújo VE, Lima MTS, Araújo ER. **Entre a Construção Científica e a Sistematização dos Processos de Trabalho da Auditoria em Saúde Bucal – Debates de um Fórum Virtual.** Convibra Saúde – Congresso Virtual Brasileiro de Educação, gestão e promoção da saúde – 2012. Registo ISSN 1982-4785. Disponível em: http://www.convibra.com.br/upload/paper/2012/73/2012_73_3934.pdf. Acessado em: 2/11/2017 – 22h49.

27. Fernandes MM, Oliveira RBCM, Oliveira MR, Castro TL, Bragança DPP, Júnior ED. **A importância do correto preenchimento das fichas de atendimento: relato de auditoria odontológica pelo Ministério Público / *The importance of proper completion of care records: dental audit by Public Attorneys.*** SAÚDE EM DEBATE - V. 35 - N. 91 - OUT/DEZ, 2011. Registro ISSN 0103-1104. Disponível em: http://www.redalyc.org/pdf/4063/406341765016.pdf. Acessado em: 4/11/2017 – 21h51.

28. Santos CC, Nogueira TH, Marson FC, Silva CO, Lolli MCGS, Lolli, LF. **Ética Odontológica Contemporânea – Uma Análise das Contribuições do Novo Código Deontológico da Profissão / *Contemporary Odontological Ethics – Analyses of the Contributions for the New Professional Deontology Code.*** Brazilian Journal of Surgery and Clinical Research – BJSCR - Vol.8, n.2, pp.24-30 (Set - Nov 2014). Registro ISSN 2317-4404. Disponível em: https://www.mastereditora.com.br/periodico/20141001_075043.pdf. Acessado em: 2/11/2017 – 00h02.

29. Lynch, CD, Llewelyn J, Ash PJ, Chadwick BL. ***Preparing dental students for careers as independent dental professionals: clinical audit and community-based clinical teaching.*** British Dental Journal 210, 475 - 478 (2011) Published online: 27 May 2011 | doi:10.1038/sj.bdj.2011.383. Registro ISSN 0007-0610. Disponível em: https://www.nature.com/bdj/journal/v210/n10/full/sj.bdj.2011.383.html. Acessado em: 29/10/2017 – 17h50.

30. Peretto JT, Mahl CRW. **O Radiologista nas Auditorias Odontológicas: Como Aumentar a Acurácia e Agregar Valor ao Sistema / *Radiology in Dental Audits: How Increases Accuracy and Assemble Value to The System.*** Revista ABRO, v.12, n.2, p. 87-92, jul./dez. 2011. Registro ISSN 1518-2819. Disponível em: https://abro.emnuvens.com.br/rabro/article/view/6/7. Acessado em: 4/11/2017 – 22h25.

31. Tajra FS, Lira GV, Rodrigues AB. **Auditoria em Odontologia: possibilidades de atuação na Atenção Primária à Saúde (APS) / *Auditorship in Oral Health: a perspective based in Primary Health Care / Auditoría en Odontología: posible papel en la Atención Primaria de Salud.*** Revista Eletrônica Gestão & Saúde • Vol.03, Nº. 03, Ano 2012:p.880-94. Registro ISSN 1982-4785. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5555780.pdf. Acessado em: 4/11/2017 – 15h05.

32. BRASIL. **Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990 - Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências.** Brasília, DF, 19 de setembro de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8080.htm. Acessado em: 19/11/2017 – 21h09.

33. BRASIL. **Lei nº 5.081, de 24 de agosto de 1966 - Regula o Exercício da Odontologia.** Brasília, DF, 24 de agosto de 1966. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5081.htm. Acessado em: 19/11/2017 – 23h09.

34. BRASIL. **Lei nº 8.689, de 27 de julho de 1993 - Dispõe sobre a extinção do Instituto Nacional de Assistência Médica da Previdência Social (Inamps) e dá outras providências.** Brasília, DF, 27 de julho de 1993. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8689.htm. Acessado em: 19/11/2017 – 22h04.

35. BRASIL. **Lei nº 9.656, de 3 de junho de 1998 - Dispõe sobre os planos e seguros privados de assistência à saúde.** Brasília, DF, 3 de junho de 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9656.htm. Acessado em: 19/11/2017 – 21h28.

36. BRASIL. Conselho Federal de Odontologia. **Resolução CFO 20/2001 - Normatiza Perícias e Auditorias Odontológicas em Sede Administrativa.** Rio de Janeiro, 16 de agosto de 2001. Disponível em: http://www.crosp.org.br/_fckeditor/file/Guia/RESOLUÇÃO%20CFO%2020-01.pdf. Acessado em: 19/11/2017 – 23h49.

37. Peres AS, Peres SHC, Silva RHA, Ramires I. **O Novo Código de Ética Odontológica e Atuação Clínica do Cirurgião-Dentista: Uma Reflexão Crítica das Alterações Promovidas / *The Ethical Code of Dentistry and The Surgeon-Dentist: A Critical Reflexion About The Modifications*.** Revista Odontológica de Araçatuba, v.25, n.2, p. 09-13, Julho/Dezembro, 2004. Registro ISSN 1677-6704. Disponível em: http://www.apcdaracatuba.com.br/revista/v25n2/novocodigodeetica.pdf. Acessado no dia 12/10/2017 – 22h20.

38. BRASIL. Conselho Federal de Odontologia. **Resolução CFO-118/2012 - que revoga o Código de Ética Odontológica aprovado pela Resolução CFO-42, de 20/5/2003.** Rio de Janeiro, 11 de maio de 2012. Disponível em: http://www.cropr.org.br/uploads/arquivo/6e78019d4c01c2576de61febb33ff295.pdf. Acessado em: 20/11/2017 – 00h34.

39. Chate, RAC, White S, Hale lRO, Howat AP, Bottomley J, Barnet-lamb J, Lindsay J, Davies TI, Heath JM. ***The impact of clinical audit on antibiotic prescribing in general dental practice.*** British Dental Journal Volume 201 Nº. 10 NOV 25 2006. Registro ISSN 0007-0610. Disponível em: https://www.nature.com/bdj/journal/v201/n10/pdf/4814261a.pdf. Acessado em: 5/11/2017 – 4h04.

38770

A CONDUTA DO CIRURGIÃO DENTISTA PERANTE A VIOLÊNCIA DA MULHER

Jessica Ferreira Oliveira
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
ofjessica@yahoo.com.br

Evelyn Kuroki Anzai
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
evelyn@uni9.pro.br

RESUMO

A violência doméstica é um assunto muito sério que precisa ter cuidados especiais com a paciente que sofreu algum tipo de agressão. A violência é definida como um dos problemas mais agravantes e de nível internacional, como violência física, violência psicológica, danos morais, ameaças de todos os tipos e até a morte, independente da faixa etária, gênero e religião, a violência doméstica é o que mais predomina, ou seja, as mulheres estão mais propensas à traumas faciais por motivos de espancamentos. Além disso, precisa ter conhecimento e treinamento adequado para identificar se uma determinada lesão é referente algum tipo de agressão ou não. Portanto, este trabalho tem por objetivo conhecer as condutas que o cirurgião-dentista deve ter perante a violência contra a mulher. O referido trabalho é uma revisão de literatura. Os artigos utilizados possuem um período de publicação entre 2007 a 2016, além de serem devidamente classificados pelo Qualis Capes. A pesquisa desses artigos foi realizada no período de 8/11/2017 à 18/11/2017, e foram utilizadas as seguintes palavras-chave: domestic violence, dentist's conduct and domestic violence, aggression in women, traumas faciais em mulheres, Lei Maria da Penha, violência doméstica. Foram localizados e analisados 20 artigos acadêmicos que abordam sobre as condutas que os cirurgiões-dentistas devem ter quando uma paciente estiver aparentando que sofreu algum tipo de violência doméstica. Durante a análise dos artigos, foram identificados 7 tipos de condutas e 4 tipos de leis que tratam sobre o tema deste trabalho, e somente 3 artigos mencionaram que aqueles cirurgiões dentistas que não informar as autoridades competentes sobre os casos de violência doméstica identificados em suas clínicas, podem ser multados de acordo com a Lei das Contravenções Penais. No entanto, recomenda-se o cirurgião dentista observar e anotar no prontuário as características das lesões, tentar conversar com o paciente e na positividade da violência referida pela paciente, convencê-la a entrar em contato com as autoridades competentes para a realização do boletim de ocorrência, e caso seja convocado pelo delegado ou juiz, poderá abrir mão do sigilo profissional. O cirurgião dentista deve realizar a notificação compulsória pela secretaria municipal de saúde em caso de confirmação da paciente ou acionar o Centro de Referência Especializada da Assistência Social.

Palavras-chave: violência contra a mulher, violência doméstica, violência por parceiro íntimo, odontologia legal, deontologia

1. INTRODUÇÃO

A violência é definida como um dos problemas mais agravantes e de nível internacional, como violência física, violência psicológica, danos morais, ameaças de todos os tipos e até a morte [1], independente da faixa etária, gênero e religião, a violência doméstica é o que mais predomina [2], ou seja, as mulheres estão mais propensas à traumas faciais por motivos de espancamentos [3].

A violência física é a agressão mais comum contra a mulher [4], pois são utilizados objetos para provocar ferimentos, sacudir e segurar com força, além de empurrões e espancamentos de todos os tipos [5]. Referente à violência psicológica, o agressor sabe exatamente os pontos fracos que existem na mulher, em que utiliza de forma agressiva para fazer com que mulher seja sua submissa em qualquer situação [6]. Dano moral é outro tipo de violência que expõe a mulher de forma humilhante, pode ser em público ou não, menosprezando-a de várias formas ou até usando palavras de baixo calão [7].

As mulheres sofrem muitas ameaças que as influenciam de várias formas para permanecer na relação com o agressor [8], pois, muitas vezes, não têm para onde ir ou tem o envolvimento dos filhos [9]. Em relação à violência patrimonial, o agressor controla o dinheiro e os gastos, guardando documentos ou objetos pessoais que possuem e valores emocionais e também financeiros [10]. A violência sexual, conhecida como manter ou participar de relações não desejadas, sob ameaça, forçando-a, de alguma forma, o matrimônio, a gravidez, o aborto [11] ou até a prostituição, mediante chantagem, manipulação até perder o direito do seu próprio corpo [12].

Muitas mulheres são agredidas pelos maridos na frente dos filhos, aplicando alienação, além de ensinar aos filhos que aquele comportamento agressivo é normal [13]. Às vezes as mulheres podem modificar seu comportamento, e isso acaba gerando um confronto com o marido, pois quando ela consegue um serviço, acaba se tornando independente e não subalterna a ele, e eles se sente ameaçados [14]. O cirurgião-dentista tem um papel fundamental para identificar agressões por meio dos exames clínicos, por investigar todo o contexto que a paciente está inserida [15].

Para que o cirurgião-dentista tenha uma conduta adequada quando deparar com uma situação de violência contra mulher em seu consultório [16], é necessário ter o conhecimento do assunto para colocar em prática, conhecer as leis e quais os procedimentos de como notificar as autoridades competentes [17]. Por esse motivo é importante ter o máximo de cuidado ao fazer o exame clínico, pois é o ponto de partida para ter indícios que a paciente esteja ou sofreu violência doméstica [18].

Muitos profissionais da saúde se mantêm em silêncio, não denunciam as violências domésticas pela falta de treinamento [19] ou são tradicionais ao ponto de esconder os fatos e não se envolver por vários motivos [20]. Além disso, o mais agravante é que muitas mulheres ficam em silêncio, por medo dos seus agressores e também pela falta de informação, criando assim uma grande insegurança e descrença se o seu caso será resolvido ou não [21].

2. OBJETIVO GERAL

O referido trabalho tem por objetivo geral conhecer as condutas que o cirurgião dentista deve ter perante a violência contra a mulher.

2.1. Objetivos Específicos

Os objetivos específicos que são:

- analisar os tipos de lesões encontradas nos artigos;
- forma de abordagem; e
- recomendações.

3. MATERIAIL E MÉTODOS

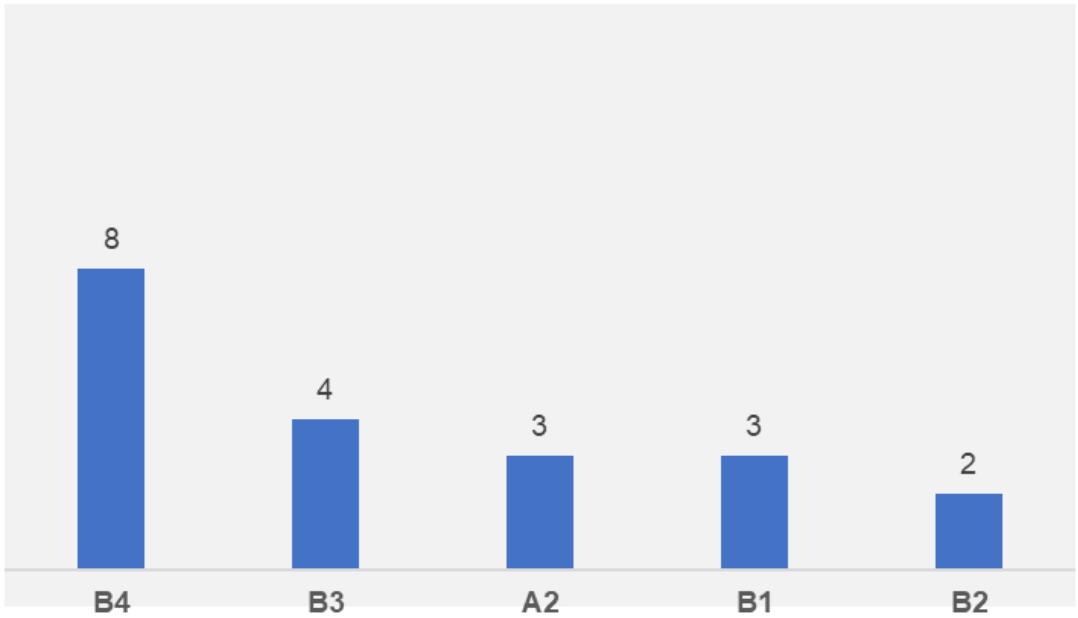
O referido trabalho é uma revisão de literatura. Foram analisados 20 artigos localizados nos *sites* de pesquisas acadêmicas como: PubMed, LILACS e SciELO. Os artigos utilizados possuem um período de publicação entre 2007 a 2016, além de serem devidamente classificados pelo Qualis Capes.

A pesquisa desses artigos foi realizada no período de 8/11/2017 à 18/11/2017, e foram utilizadas as seguintes palavras-chave: domestic violence, dentist's conduct and domestic violence, aggression in women, traumas faciais em mulheres, Lei Maria da Penha, violência doméstica.

4. RESULTADO

Foram localizados 20 artigos sobre violência contra a mulher nos *sites* mencionados anteriormente. Todos os artigos foram avaliados e classificados pelo Qualis CAPES, a melhor pontuação é de 1 artigo com estrato A2 (FIGURA 1):

Figura 1 - Quantidade de artigos avaliados e classificados pelo Qualis CAPES



Fonte: Informações sobre a avaliação dos artigos estão no *site* do Qualis Capes. Disponível em: http://www.capes.gov.br/avaliacao/instrumentos-de-apoio/classificacao-da-producao-intelectual.

De acordo com o Qualis CAPES, cada estrato possui uma determinada pontuação:

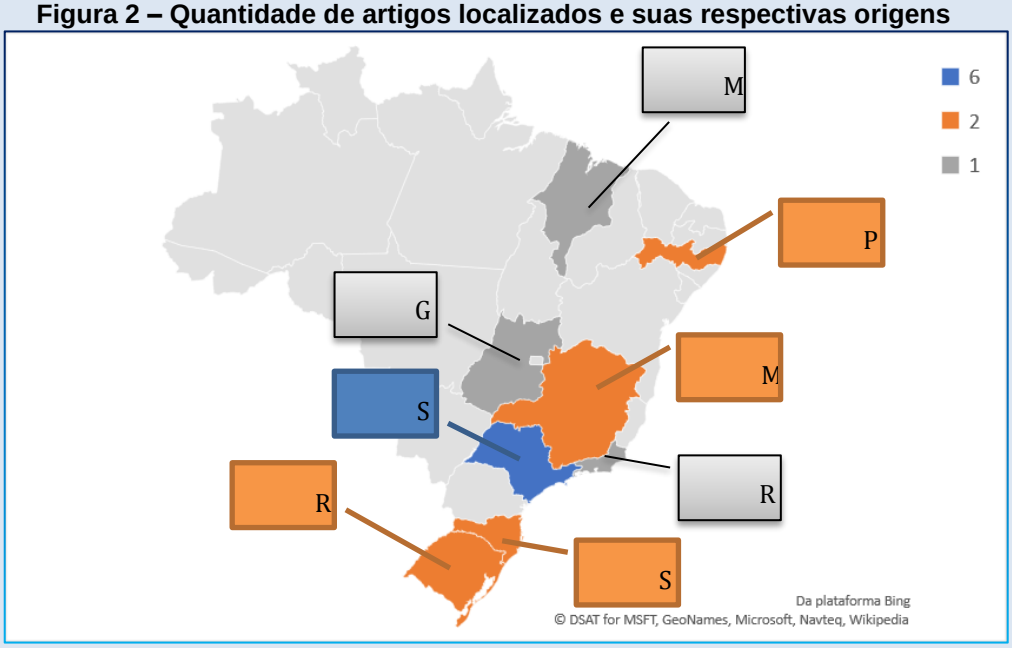
Quadro 1 - Pontuação atribuída para cada estrato de acordo com a classificação dos artigos avaliados pelo Qualis CAPES

Estrato	A2	B1	B2	B3	B4
Pontuação	85	70	55	40	25

Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docs_de_area/qualis/engenharias.pdf

Os artigos localizados são de origem brasileira e todos relatam casos de violência doméstica contra a mulher identificados e tratados pelos cirurgiões-dentistas:

Figura 2 – Quantidade de artigos localizados e suas respectivas origens

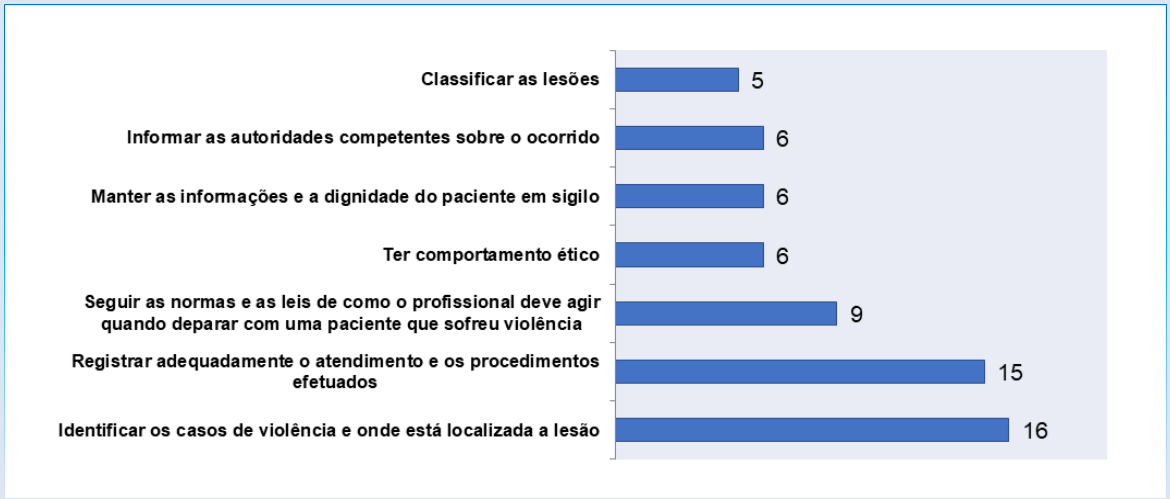


Fonte: Os artigos estão disponíveis nos bancos de dados acadêmicos a seguir:
LILACS: Sistema BIREME – OPAS - OMS.
PubMed: National Center for Biotechnology Information, U.S. National Library of Medicine.

Todos os dados obtidos foram analisados por meio de uma tabela, contendo a avaliação e a classificação de todos os artigos pelo sistema Qualis CAPES, foram estruturadas e colocadas em ordem todas as condutas, além das leis e das normas de como o cirurgião-dentista deve cumprir e se existe ou não algum tipo de punição se o caso não for denunciado para as autoridades competentes.

Na Figura 3, demonstra a quantidade de artigos que mencionam algum tipo de conduta que o cirurgião-dentista deve cumprir:

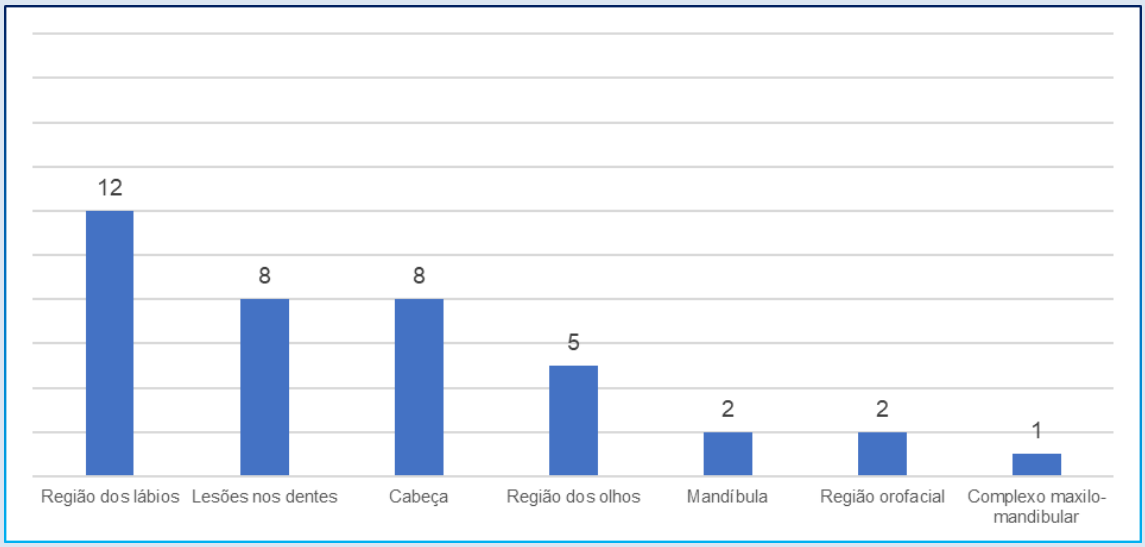
Figura 3 - Quantidade de conduta localizadas nos artigos utilizados para a elaboração deste trabalho



Fonte: Os artigos estão disponíveis nos bancos de dados acadêmicos a seguir:
LILACS: Sistema BIREME – OPAS - OMS.
PubMed: National Center for Biotechnology Information, U.S. National Library of Medicine.
SciELO: Scientific Electronic Library Online FAPESP CNPq BIREME/OPAS/OMS

Durante a leitura dos artigos, foram mencionados os seguintes locais mais comuns das lesões feitas por agressões:

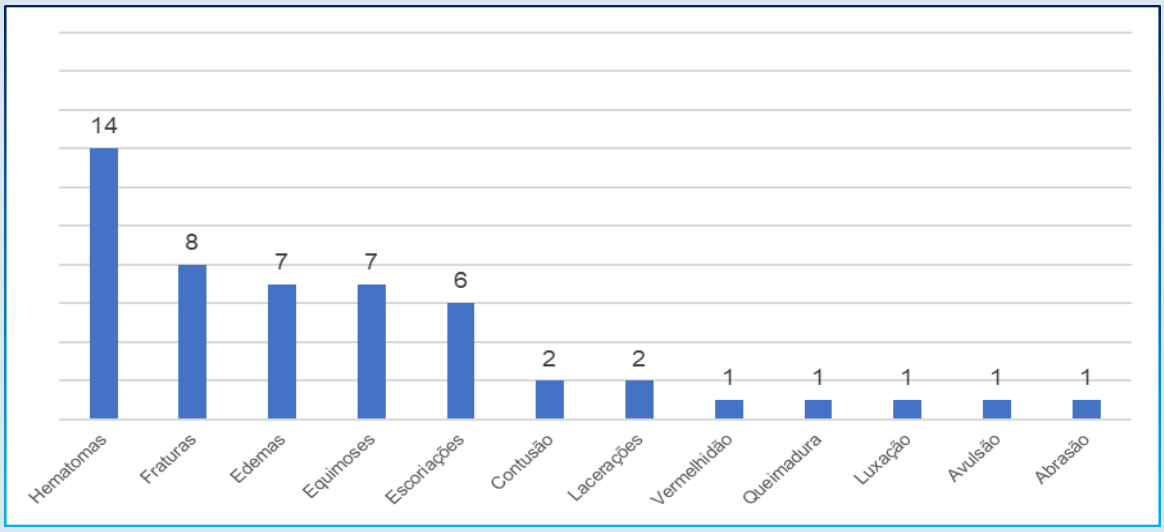
Figura 4 – Locais das lesões identificadas nos artigos analisados



Fonte: Os artigos estão disponíveis nos bancos de dados acadêmicos a seguir:
LILACS: Sistema BIREME – OPAS - OMS.
PubMed: National Center for Biotechnology Information, U.S. National Library of Medicine.
SciELO: Scientific Electronic Library Online FAPESP CNPq BIREME/OPAS/OMS

Seguem, também, 12 tipos de lesões oriundas de agressões em mulheres mencionados nos artigos estudados:

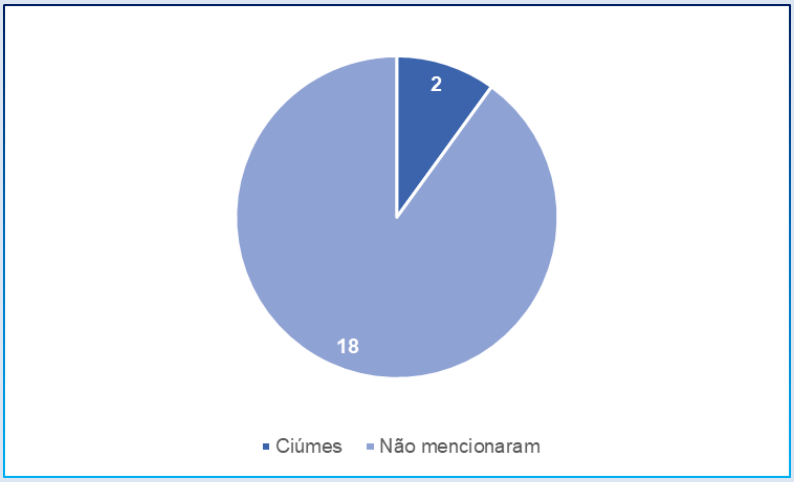
Figura 5 – Tipos de lesões identificadas nos artigos analisados



Fonte: Os artigos estão disponíveis nos bancos de dados acadêmicos a seguir:
LILACS: Sistema BIREME – OPAS - OMS.
PubMed: National Center for Biotechnology Information, U.S. National Library of Medicine.
SciELO: Scientific Electronic Library Online FAPESP CNPq BIREME/OPAS/OMS

Dos 20 artigos analisados, somente 2 artigos mencionaram o motivo das agressões foi por causa de ciúmes:

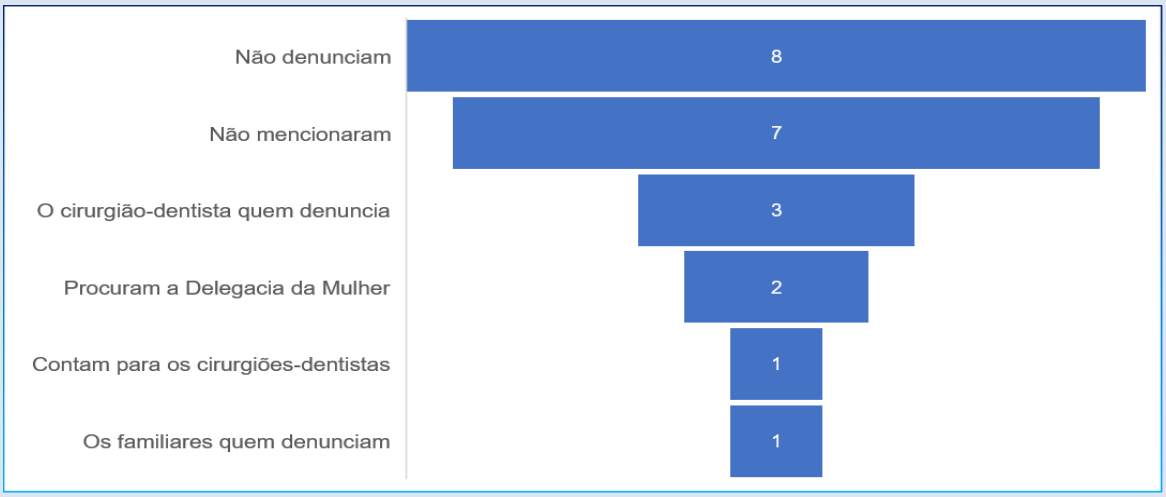
Figura 6 – Quantidade de motivos de agressões que as mulheres sofreram e que foram mencionados nos artigos estudados



Fonte: Os artigos estão disponíveis nos bancos de dados acadêmicos a seguir:
LILACS: Sistema BIREME – OPAS - OMS.
PubMed: National Center for Biotechnology Information, U.S. National Library of Medicine.
SciELO: Scientific Electronic Library Online FAPESP CNPq BIREME/OPAS/OMS

Também foi identificada a quantidade de artigos que mencionaram como foram feitas as denúncias de violência doméstica:

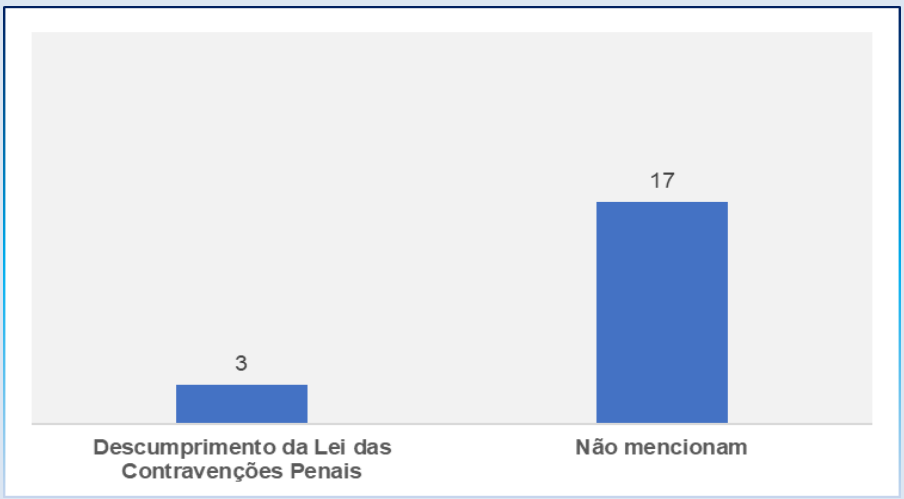
Figura 7 – Quantidade de artigos que mencionam sobre denúncias de violência



Fonte: Os artigos estão disponíveis nos bancos de dados acadêmicos a seguir:
LILACS: Sistema BIREME – OPAS - OMS.
PubMed: National Center for Biotechnology Information, U.S. National Library of Medicine.
SciELO: Scientific Electronic Library Online FAPESP CNPq BIREME/OPAS/OMS

Referente à penalidade de cirurgiões-dentistas que não informaram as autoridades competentes de casos de violências identificadas em seus consultórios, somente 3 artigos citaram a Lei das Contravenções Penais:

Figura 8 – Quantidade de artigos que mencionam a Lei das Contravenções Penais



Fonte: Os artigos estão disponíveis nos bancos de dados acadêmicos a seguir:
LILACS: Sistema BIREME – OPAS - OMS.
PubMed: National Center for Biotechnology Information, U.S. National Library of Medicine.
SciELO: Scientific Electronic Library Online FAPESP CNPq BIREME/OPAS/OMS

5. DISCUSSÃO

O cirurgião-dentista é um profissional que tem papel importante em relação à violência contra a mulher, pois, por meio de um exame criterioso e um diagnóstico correto [22], ele pode identificar se o tipo de lesão encontrada na paciente é referente algum tipo de agressão [16]. A identificação da agressão oriunda de violência doméstica precisa ser muito cautelosa, pois precisa trabalhar a parte emocional da paciente [23] para poder falar sobre o fato ocorrido [18]. Além disso, o cirurgião-dentista também é capaz descobrir qual o tipo de objeto que causou a lesão [24].

De acordo com a análise dos artigos, os locais com maior número de lesões foram na região da cabeça, dos lábios e nos dentes. Podem ocorrer por meio de socos, descolamentos e extrusão dos dentes [34]. Ou seja, lesões localizadas na cabeça e na face são mais comuns [17]. Esses tipos de lesões são originados por meio da violência física [3], em que o agressor se utiliza brutalmente da força de suas mãos ou objetivos para agredir a mulher [25].
Os 12 casos de lesões na região dos lábios é o local que chama mais atenção pois é um tecido mais flácido e mais fácil de romper ou inchar [19], e por isso é mais fácil de se identificar a violência física [26].
Os artigos também alertaram para que todos os casos de violência doméstica identificados nas clínicas odontológicas, precisam ser registrados adequadamente todo o atendimento e os procedimentos efetuados. Segundo SILVA *et al.*, (2010), as fichas das pacientes deverão mencionar o tipo de lesão, qual foi o procedimento utilizado, documentar por meio de imagens e guardar sigilo das informações, pois todos os documentos juntados são de suma importância para as autoridades [27], além de facilitar durante os exames de corpo de delito para identificar o agressor [26].
Os cirurgiões-dentistas têm a obrigação de informar às autoridades sobre os casos de violência identificados em suas clínicas [28], devem seguir corretamente as normas e as leis [29] para não ter nenhum tipo de punição por omitir fatos para as autoridades [18]. Portanto, é muito importante que cumpra essa conduta [30], e para que isso ocorra, o cirurgião-dentista deve conhecer as leis e as normas, além de estar devidamente treinado para esses tipos de ocorrências [31].
Todo esse processo precisa prevalecer a ética profissional perante suas pacientes, pois é um momento muito delicado [30] e que exige uma atenção redobrada [28], pois precisa transmitir segurança para as pacientes e também proteger a dignidades delas [29]. Todas as informações precisam permanecer em sigilo e somente as autoridades competentes que podem dar prosseguimento nas investigações [28].

O Artigo 66 do Decreto Lei 3.688/1941, informa que se o profissional da saúde não comunicar as autoridades competentes sobre os casos de violência identificados nos consultórios/instituições de saúde, sofrerão penalidade por meio de multa [29].

A Lei 10.778/2003 surgiu para fortalecer a Lei Maria da Penha 11.340/2006, obrigando profissionais da saúde, assim como os cirurgiões-dentistas, informar casos de agressões duvidosos ou comprovados de qualquer gênero contra a mulher no âmbito de saúde privada e pública [30], recomendando que o profissional ampare as pacientes e a notificar os casos de agressões contra a mulher no âmbito de saúde privada e pública [35].

De acordo com a Lei n.º 11.340/2006, tem por objetivo amparar a paciente [27] e prestar atendimento adequado [18], além de encaminhar para o hospital para fazer exames [23] e informar a polícia especializada [26].

O Código de Ética Odontológico, também determina que é dever do cirurgião-dentista proteger a paciente [28] e notificar as autoridades competentes diante de casos de violência doméstica [29]. É importante que o cirurgião-dentista saiba se comunicar com a paciente e também transmitir segurança para ela, pois dessa forma que o profissional terá mais detalhes do que aconteceu.

Na maioria dos casos, a própria paciente acaba dificultando a situação, pois não denuncia a agressão, permanecendo em silencio por vários motivos já citados anteriormente, e caso a paciente solicitar tratamento odontológico, o cirurgião-dentista acaba identificando que a lesão é relacionada a algum tipo de agressão [36]. A violência contra mulher ainda é um assunto muito delicado e, durante a leitura dos artigos, também pode perceber que muitos profissionais ainda não possuem uma conduta adequada ou, até mesmo, não possuem treinamento para esse tipo de ocorrência [37]. Além disso, é de suma importância de que o profissional informe, mais breve possível, a secretaria de saúde municipal, pois a omissão dos fatos só contribui para o crescimento da violência no nosso país. Pode-se abrir mão do sigilo profissional, nos seguintes casos, conforme o Código de Ética Odontológica [33]: "I - notificação compulsória de doença; II - colaboração com a justiça nos casos previstos em lei(...)". Com isso, a notificação de violência entra como a notificação compulsória conforme a Lei 10.778/2003 [32] e caso a paciente relate às autoridades policiais, o cirurgião dentista poderá abrir mão do sigilo confirme descrito acima, desde que seja juridicamente convocado pelo delegado ou juiz. Informar ao Centro de Referência Especializada da Assistência Social (CREAS) sobre o caso relatado, que tomará as providências necessárias para averiguação do fato.

5. CONCLUSÃO

A revisão de literatura sobre a conduta dos cirurgiões dentistas perante a violência doméstica, demonstrou, por meio dos artigos analisados, como é importante fazer o correto e detalhado registro dos casos de violência contra a mulher. No entanto, sempre ter cuidado com o sigilo profissional e abrir somente em casos definidos pelo código de ética odontológica. As informações contidas nos relatórios podem ajudar nas resoluções das investigações feitas pelas autoridades e podem auxiliar na identificar os agressores.

Recomenda-se que o cirurgião dentista observe e anote no prontuário as características das lesões, tentar conversar com o paciente e na positividade da violência referida, convencê-la a entrar em contato com as autoridades competentes para a realização do boletim de ocorrência, e caso seja convocado pelo delegado ou juiz, poderá abrir mão do sigilo profissional. O cirurgião dentista deve realizar a notificação compulsória pela secretaria municipal de saúde em caso de confirmação da paciente e informar o CREAS.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Dahlberg LL, Krug EG. Violência: um problema global de saúde pública. Ciênc. saúde coletiva vol.11 no.2 Rio de Janeiro Apr./June 2006 - Print version ISSN 1413-8123On-line version ISSN 1678-4561. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/csc/v11s0/a07v11s0 - Acessado em: 18/06/2017 - 19h41.

2. Nóbrega LM, Bernardino ÍM, Barbosa KGN, Silva JAL, Massoni ACLT, D'Avila. Pattern of oral-maxillofacial trauma from violence against women and its associated factors. Dent Traumatol. 2017 Jun;33(3):181-188. doi: 10.1111/edt.12327. Epub 2017 Mar 14. Disponível em: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/28186694 - Acessado em: 18/06/2017 - 21:00.

3. Camargo BI, Oliveira DM, Fernandes AV, Farias EM. Fratura parassinfisária em Mulher Vítima de Violência Doméstica: Relato de Caso / *Parasymphyseal fracture in women victims of domestic violence: a case report* Rev. Cir. Traumatol. Buco-Maxilo-Fac., Camaragibe v.12, n.1, p. 11-18, jan/março. 2012. Registro ISSN 1808-5210 Disponivel em: http://revodonto.bvsalud.org/pdf/rctbmf/v12n1/a02v12n1.pdf - Acessado em: 8/11/2017 - 00:56.

4. D'Oliveira AF, Schraiber LB, Junior IF, Ludermir AB; Portella AP, Diniz CS, Couto MT, Valença O. Fatores associados à violência por parceiro íntimo em mulheres brasileiras */ Factors associated with intimate partner violence against Brazilian womenc* Rev Saúde Pública 2009;43(2):299-310. Registro ISSN 1518-8787. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rsp/v43n2/7172.pdf - Acessado em: 16/11/2017 - 21:30.

5. Schraiber LB, D'Oliveira AF, Junior IF, Diniz S, Portella AP, Ludermir AB, Valença O, Couto MT. Prevalência da violência contra a mulher por parceiro íntimo em regiões do Brasil / *Prevalence of intimate partner violence against women in regions of Brazil.* Rev Saúde Pública 2007;41(5):797-807. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rsp/v41n5/5854.pdf - Acessado em: 17/11/17 - 00:37.

6. Silva LL, Coelho EBS, Caponi SNC. Violência silenciosa: violência psicológica como condição da violência física doméstica Comunic, Saúde, Educ, v.11, n.21, p.93-103, jan/abr 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/icse/v11n21/v11n21a09 - Acessado em: 17/11/2017 - 00:23.

7. Garcia MV, Ribeiro LA, Jorge MT, Pereira GR, Resende AP. Caracterização dos casos de violência contra a mulher atendidos em três serviços na cidade de Uberlândia, Minas Gerais, Brasil */ Violence against women: analysis of cases treated at three services in the city of Uberlândia, Minas Gerais State, Brazil* Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 24(11):2551-2563, nov, 2008 Disponível em: https://pdfs.semanticscholar.org/ba0f/c13dec0bda11e7e1613f0847c49f7060c931.pdf - Acessado em: 16/11/2017 - 20:31.

8. Casique L, Furegato ARF. VIOLÊNCIA CONTRA MULHERES: REFLEXÕES TEÓRICAS. Rev Latino-am Enfermagem 2006 novembro-dezembro; 14(6). Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rlae/v14n6/pt_v14n6a18.pdf - Acessado em: 18/11/2017 - 21:40.

9. Fonseca DH, Ribeiro CG, Leal NSB. VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A MULHER: REALIDADES E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS */ DOMESTIC VIOLENCE AGAINST WOMEN: REALITIES AND SOCIAL REPRESENTATIONS.* Psicologia & Sociedade; 24 (2), 307-314, 2012 Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/psoc/v24n2/07 - Acessado em: 17/11/17 - 01:20.

10. Griebler CN, Borges JL. Violência Contra a Mulher: Perfil dos Envolvidos em Boletins de Ocorrência da Lei Maria da Penha *v. 44,* n. 2, pp. 215-225, abr./jun. 2013. Disponível em: http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/viewFile/11463/9640 - Acessado em: 18/11/17 - 21:36.

11. Costa LMG, Zucatti APN, Dell'Aglio DD. Violência contra a mulher: levantamento dos casos atendidos no setor de psicologia de uma delegacia para a mulher / *Violence against women: survey of the cases seen in the psychology service at a women's police station*. Estudos de Psicologia I Campinas I 28(2) I 219-227 I abril - junho 2011 Disponív.el em: http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v28n2/09.pdf/ - Acessado em: 18/11/17 - 22:45.

12. Marinheiro ALV, Vieira EM, Souza L. Prevalência da violência contra a mulher usuária de serviço de saúde */ Prevalence of violence against women users of health services.* Rev Saúde Pública 2006;40(4):XX-XX. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rsp/nahead/ao-5008.pdf - Acessado em: 18/11/17 - 22:00.

13. Santos ACW, Moré CLOO. Impacto da Violência no Sistema Familiar de Mulheres Vítimas de Agressão */ The Impact of Violence in the Family System of Women Victim of Agression.* PSICOLOGIA CIÊNCIA E PROFISSÃO, 2011, 31 (2), 220-235. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/pcp/v31n2/v31n2a03 - Acessado em: 17/11/17 - 12:10.

14. Wilhelm FA, Tonet J. PERCEPÇÃO SOBRE A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA NA PERSPECTIVA DE MULHERES VITIMADAS / *Perception on the Domestic Violence in the Perspective of Vitimize Women.* Psicol. Argum., Curitiba, v. 25, n. 51, p. 401-412, out./dez. 2007. Disponível em: https://periodicos.pucpr.br/index.php/psicologiaargumento/article/viewFile/20047/19333 - Acessado em: 17/11/17 - 12:43.

15. Yarid SD, Leal SD, Silva MLA, Santos PPN, Nery LPM. Abordagem odontológica perante a Lei Maria da Penha nos anos de 2006 a 2011 / Dentistry approach under Maria da Penha Law in the years 2006 to 2011. Full dent. sci; 5(18): 351-357, abr. 2014. tab - Artigo em Português | LILACS | ID: lil-716618. Disponível em: https://editoraplena.com.br/artigo/full-science-18a-edicao/1087/abordagem-odontologica-perante-a-lei-maria-da-penha-nos-anos-de-2006-a-2011.html Acessado em: 18/06/17 - 22:47.

16. Garbin CAS, Garbin AJI, Dossi AP, Dossi MO. Violência doméstica: análise das lesões em mulheres / *Domestic violence: an analysis of injuries in female victims.* Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 22(12):2567-2573, dez, 2006. Registro ISSN 1678-4464. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/csp/v22n12/06.pdf - Acessado em: 7/11/2017 - 20:56.

17. Figueiredo MC, Cesar MO, Silva JP, Borba BEM. Prevalência de mulheres vítimas de violência no município de Porto Alegre e a influência de suas variáveis no âmbito odontológico / *Prevalence of women victims of violence in the city of Porto Alegre, and the influence of its variables within the dental clinic* RFO, Passo Fundo, v. 17, n. 3, p. 254-260, set./dez. 2012. Registro ISSN 1413-4012. Disponível em: http://files.bvs.br/upload/S/1413-4012/2012/v17n3/a3701.pdf - Acessado em: 8/11/2017 - 00:16.

18. Tornavoi DC, Galo RS, Silva RHA. Conhecimento de profissionais de Odontologia sobre violência doméstica / *Knowledge of dentistry's professionals on domestic violence*. RSBO. 2011 Jan-Mar;8(1):54-9. Registro ISSN 1984-5685. Disponível em: http://vdisk.univille.edu.br/community/depto_odontologia/get/ODONTOLOGIA/RSBO/RSBO_v8_n1_janeiro-marco2011/v8n01a07.pdf - Acessado em: 7/11/2017 - 23:38.

19. Rezende EJC, Araújo TM, Moraes MAS, Santana JSS. Lesões buco-dentais em mulheres em situação de violência: um estudo piloto de casos periciados no IML de Belo Horizonte, MG / *Mouth-dental injuries in women violence victims: A pilot study of registered cases in the Legal Medical Institute of Belo Horizonte, MG* Rev Bras Epidemiol 2007; 10(2): 202-14 Registro ISSN 1980-5497. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbepid/v10n2/07.pdf - Acessado em: 8/11/2017 - 01:00.

20. Silva EB, Padoin SMM, Vianna LAC. Violência contra a mulher: limites e potencialidades da prática assistencial. Acta paul. enferm. vol.26 no.6 São Paulo Nov./Dec. 2013. Registro ISSN: 1982-0194. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21002013000600016 – Acessado em: 8/11/2017 – 12:00.

21. Pereira MS, Pereira MS, Lima DO, Matos FTC. Lesões Bucofaciais Decorrentes de Situações de Violência Doméstica: Revisão Integrativa da Literatura. Vivências: Revista Eletrônica de Extensão da URI ISSN 1809-1636. Disponível em: http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_022/artigos/pdf/Artigo_17.pdf - Acessado em: 19/06/2017 - 00:02.

22. Rosa R, Boing AF, Schraiber LB, Coelho EBS. Violência: conceito e vivência entre acadêmicos da área da saúde COMUNICAÇÃO SAÚDE EDUCAÇÃO v.14, n.32, p.81-90, jan./mar. 2010 Registro ISSN 1414-3283. Disponível em: http://www.redalyc.org/pdf/1801/180114110007.pdf - Acessado em: 11/11/2017 - 11:00.

23. Castro TL, Tinoco RLR, Lima LNC, Costa LRS, Junior LF, Junior ED. *Violence against women: caracteristics of head and neck injuries / Violência contra a mulher: características das lesões de cabeça e pescoço* RGO, Rev Gaúch Odontol, Porto Alegre, v.65, n.2, p. 100-108, abr./jun., 2017 Registro ISSN 1981-8637 Disponivel em: http://www.scielo.br/pdf/rgo/v65n2/1981-8637-rgo-65-02-00100.pdf - Acessado em: 8/11/2017 - 01:30.

24. Silva FF, Sá RMPF, Paranhos LR. *DOMESTIC VIOLENCE AND THE ROLE OF THE DENTIST FROM THE PUBLIC HEALTH PERSPECTIVE: A REVIEW OF SCIENTIFIC LITERATURE*. Acta Bioethica 2014; 20 (1): 125-133. Registro ISSN 1726-569X. Disponível em: http://www.scielo.cl/pdf/abioeth/v20n1/art14.pdf - Acessado em: 7/11/2017 - 14:03.

25. Chiaperini A, Bergamo AL, Bregagnolo LA, Bregagnolo JC, Watanabe MGC, Silva RHA. Danos bucomaxilofaciais em mulheres: registros do Instituto Médico-legal de Ribeirão Preto (SP), no período de 1998 a 2002 / *Oral and maxillofacial injuries in women: Records of the Medical-legal Institute of Ribeirão Preto (SP) from 1998 to 2002* Rev. odonto ciênc. 2009;24(1):71-76 Registro ISSN 1980-6513 Disponivel em: http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fo/article/viewFile/4226/3673 - Acessado em: 8/11/2017 - 01:45.

26. Marques RC, Garcez RH, Piorski CR, Carvalho GL, Azevedo JAP, Thomaz EBA, Lopes FF. DANOS BUCOMAXILOFACIAIS EM MULHERES: REGISTROS DO INSTITUTO MÉDICO LEGAL DE SÃO LUÍS, MARANHÃO - 2010 A 2013 /*ORAL AND MAXILLOFACIAL INJURIES IN WOMEN: RECORDS OF THE MEDICAL LEGAL INSTITUTE OF SÃO LUÍS, MARANHÃO, BRAZIL - FROM 2010 TO 2013* Rev Pesq Saúde, 17(2): 69-73, mai-ago, 2016 Registro ISSN 2236-6288. Disponível em: http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/revistahuufma/article/viewFile/6022/3644 - Acessado em: 8/11/2017 - 02:00.

27. Dourado SM, Noronha CV. Marcas visíveis e invisíveis: danos ao rosto feminino em episódios de violência conjugal / *Visible and invisible marks: facial injuries suffered by women as the result of acts of domestic violence.* Ciência & Saúde Coletiva, 20(9):2911-2920, 2015. Registro ISSN 1678-4561. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/csc/v20n9/1413-8123-csc-20-09-2911.pdf -Acessado em: 7/11/2017 - 23:49.

28. Silva RF, Prado MM, Garcia RR, Júnior ED, Daruge E. Atuação profissional do cirurgião-dentista diante da Lei Maria da Penha / *Professional practice of the dentist in light of the "Maria da Penha" Law.* Rev Sul-Bras Odontol. 2010 Mar;7(1):110-6. Registro ISSN 1984-5685. Disponível em: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153012949016. Acessado em: 7/11/2017 - 20:30.

29. Saliba O, Garbin CAS, Garbin AJI, Dossi AP. Responsabilidade do profissional de saúde sobre a notificação de casos de violência doméstica / *Responsibility of health providers in domestic violence reporting.* Rev Saúde Pública 2007;41(3):472-7. Registro ISSN 1518-8787. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rsp/v41n3/5805.pdf - Acessado em: 7/11/2017 - 13:10.

30. Garbin CAS, Rovida TAS, Costa AA, Garbin AJC. Percepção e atitude do cirurgião-dentista servidor público frente à violência intrafamiliar em 24 municípios do interior do estado São Paulo, 2013-2014 */ Perceptions and attitudes of public health service dentists in the face of family violence in 24 municipalities in the state of São Paulo, Brazil, 2013-2014.* Epidemiol. Serv. Saúde, Brasília, 25(1):179-186, jan-mar 2016 Registro ISSN 1679-4974. Disponível em: http://www.scielosp.org/pdf/ress/v25n1/2237-9622-ress-25-01-00179.pdf - Acessado em: 9/11/2017 - 12:15.

31. Kind L, Orsini MLP, Nepomuceno V, Gonçalves L, Souza GA, Ferreira MFF. Subnotificação e (in)visibilidade da violência contra mulheres na atenção primária à saúde / *Primary healthcare and underreporting and(in)visibility of violence against women /Subnotificación e (in)visibilidad de la violência contra las mujeres en la atención primaria a la salud.* Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 29(9):1805-1815, set, 2013 Registro ISSN 1678-4464. Disponível em: http://www.scielosp.org/pdf/csp/v29n9/a20v29n9.pdf - Acessado em: 11/11/2017 - 13:30.

32. BRASIL. Lei nº10.778, de 24 de novembro de 2003 - Estabelece a notificação compulsória, no território nacional, do caso de violência contra a mulher que for atendida em serviços de saúde públicos ou privados. Brasília, DF, 24 de novembro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.778.htm. Acessado em: 26/11/17 - 11:00.

33. CONSELHO FEDERAL DE ODONTOLOGIA. Código de Ética Odontológica. Disponível em: http://www.crosp.org.br/uploads/etica/2b1ef1e3329d8f7902ce0f52e536a89c.pdf - Acessado em: 27/11/2017 - 21:30.

34. Garbin CAS, Queiroz APDG, Rovida TAS, Garbin AJI. *Occurrence of Traumatic Dental Injury in Cases of Domestic Violence* Braz Dent J (2012) 23(1): 72-76. Registro ISSN 1036-6440. Disponivel em: http://www.scielo.br/pdf/bdj/v23n1/v23n1a13.pdf - Acessado em: 7/11/2017 - 23:53.

35. Brasil JAC, Musse JO. Caracterização da Perícia Odontolegal em Instituto Médico Legal do Interior da Bahia / Characterization of forensic dental expertise in Forensic Medicine Institute of Interior of Bahia. RBOL 2015: 2(2):35-47. Registro ISSN 2359-3466. Disponível em: http://www.portalabol.com.br/rbol/index.php/RBOL/article/view/37/43 - Acessado em: 10/11/2017 - 13:40.

36. Bernz IM, Coelho EBS, Lindner SR. Desafio da Violência Doméstica para profissionais da saúde: revisão da literatura / *Challenge of Domestic Violence for health professionals: a literature review* Sau. & Transf. Soc, Florianópolis, v.3, n.3, p.105-111, 2012. Registro ISSN 2178-7085 Disponivel em: http://www.redalyc.org/pdf/2653/265323673016.pdf - Acessado em:9/11/2017 - 11:00.

37. Gomes NP, Silveira YM, Diniz NMF, Paixão GPN, Camargo CL, Gomes NR. Identificação da Violência na Relação Conjugal a partir da Estratégia Saúde da Família. Texto Contexto Enferm, Florianópolis, 2013 Jul-Set; 22(3): 789-96. Registro ISSN 0104-0707 Disponivel em: http://www.redalyc.org/pdf/714/71428558027.pdf - Acessado em: 10/11/2017 - 13:00.

38102

IOT X NODEMCU12E X MAX30100: AN EXPERIMENTAL SURVEY WITH PULSE OXIMETER AND HEART-RATE SENSOR

Antonio Carlos Bento
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
antoniocarlosbento@uni9.pro.br

Norberto dos Santos
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
norberto@uni9.pro.br

Abstract

This study presents the results of an experimental survey on the application of the internet of things in the use and development of pulse oximeter and Heart-rate sensor devices, presenting the coupling capacity as well as in the configuration for creating a feasible solution, contributing as a reference for the development of new solutions for the monitoring and improvement of people's quality of life. Due to the constant growth in the creation of solutes using IoT, this work has a focus on presenting solutions that can attend a part of large projects, which can be considered for future studies. The results obtained with this study made possible the understanding for the construction of a prototype, which allows to attend realistically and applied in a case of study.

Keywords: IoT; Max30100; oximeter; sensor; heart; rate

Introduction

The motivation for the development of this work had the origin of personal and group experiences, in which the main advance and use of resources for internet of things was observed, mainly because it is a trend that is being applied in different areas such as robotics, residential and industrial automation, health monitoring, as shown by the studies presented by Vermesan et. al. [22]. As general objectives, the use of Arduino Uno and NodeMCU12e devices should be analyzed, with the specific objectives being to carry out oximeter sensor and heart-rate solutions.

The results should be presented as data of experiences and demonstrating the devices and their configurations, as well as a detailed analysis of the use of the devices, pointing out their strengths and weaknesses, focusing on the development tools and method of application and real use.

As a specific objective, the communication scheme between the NodeMCU12e [17] devices in conjunction with the MAX30100 [16] should be presented, the latter being used for data capture, a small amount of data should be analyzed, for example, the programming language should be be the C ++ language used in the Arduino Uno development tool [1].

These devices were selected because of their low cost and ease of configuration, there being a lot of technical reference, which served as the basis for this study, these devices are also commonly used during the disciplines of robotics, home and business automation, being this is a common need presented in companies, hospitals and residences. As expected results, it is intended to demonstrate the use of the devices, presenting their main

characteristics, as well as a demonstration of construction of a practical application for discussion, validation of the results analyzing the data that were transmitted, as well as the presentation of the communication scheme between the devices. Due to the large amount of resources and devices, it is intended to present a basic solution, which meets different types of projects, regardless of their size and configuration, it is hoped that with these results the reader can use this material as a guide for the creation of their projects.

Bibliography Review

IoT (Internet of Things) is an infrastructure that uses different devices, which connect, allowing the transfer of data, by different means of communication, offering resources for control and configurations of devices remotely, also allowing the development of a variety of solutions to meet the different types of projects. The groups such as Telecommunication Standardization Sector (ITU-T) [14], among other studies available in the IEEE Xplorer, were also analyzed, among others studies on the work presented by Kranenburg [15], Silva [18], Škraba [19], Stankovic [21], Vermesan et al. [21], Whitmore et al. [23], Wortmann [24], Bento [4][5][6][7], Friedewald [10], CASAGRAS [8], Atzor et. al. [3], Ashton [2], and studies on the European Research Projects on the Internet of Things (CERP IoT) [9].

The authors highlight the growing use of devices for the Internet of things in the coming years, reinforcing the recognition of an infrastructure that allows the connection of different types of objects or "things", usually these objects are residential, the connection between the devices a residence, allows a better control over their functions, for example: the automatic firing of a fireplace in a winter, soon after the arrival of its inhabitants, the preparation of a bathtub, before the resident arrives at home, from a control center, or even remotely through a web page, you can make resources available for your use.

The group that effectively studies IoT-related issues is called the Telecommunication Standardization Sector (ITU-T) [14], which defines IoT as: The Internet of Things (IoT) has been defined in ITU-T Recommendation Y.2060 (06/2012) as a global infrastructure for the information society, enabling advanced services interconnecting things (physical and virtual) based on existing interoperable information and constantly evolving and communication technologies.

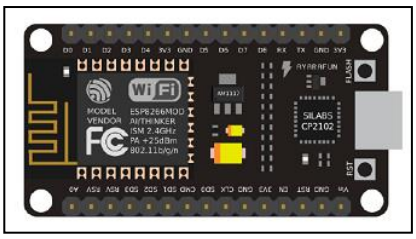
Vermesan et al. [22], explain that IoT is changing the market for industries and consumers. Robots, automated vehicles, augmented reality, virtual reality, drones, among other devices with virtual intelligence, should be part of the development of applications to use the Internet resources of Things. In this way, with the evolution of artificial intelligence, you apply machines like robots to provide smarter resources for decision making or even problem solving, providing innovative experiences for your consumers.

IoT technology is creating the next generation of intelligent homes and buildings, intelligent vehicles and enabling applications in manufacturing through intelligent automation, using artificial intelligence and learning machines, integrating these devices into the components of an IoT-type infrastructure. Making an analogy to the explanation about Arduino [1], one has: Arduino is an open source electronic platform based on easy-to-use hardware and software. Arduino boards are capable of reading inputs - lights on a sensor, touching a button, or sending and receiving a message via Twitter - and turning it into an output - activating a motor, lighting an LED, posting something online, sending a set instructions for the Arduino microcontroller. To do this, Arduino uses its own programming language with Arduino software (IDE), based on processing.

Methods and Materials

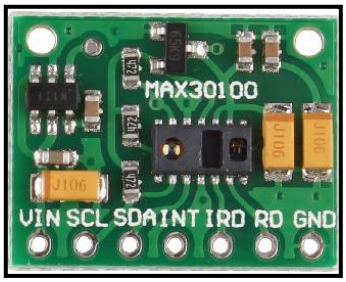
An experimental research is an observational method, and can somehow reflect the feeling and the experience with the problem, observing applicable hypotheses with realistic suggestions, that can contribute with data and information to be analyzed and compared, thus having a focus on the object of study. In a technical or applied research, experiments are carried out with the use of equipment, which allow a knowledge about the possibility of solving problems, or applying knowledge in situations where different types of equipment are required to confront the results.

Bento [4], explains that the NodeMCU is from the ESP8266 family, being one of the easiest to use, and it is not necessary to use another device of the Arduino type, since it already has the necessary processing capacity to execute its applications, it still has the direct connection to WiFi, without the need to install new devices, unlike the Arduino Uno, which does not have this capability and needs other connections.



NodeMCU12e, device for communication, process and transfer data.

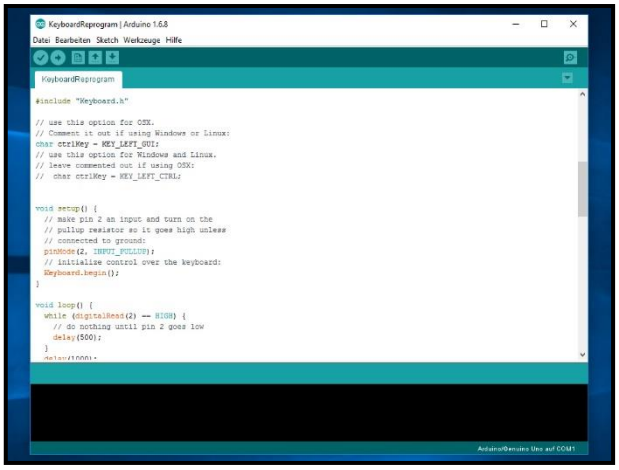
The MAX30100 is a sensor, which is designed to capture pulse data, also acting as an oximeter and heart rate sensor, using an infrared light that monitors the heartbeat.



MAX30100 device for Pulse oximeter and Heart-rate sensor.

The Arduino IDE is used for the development of software which should be connected to different devices, thus allowing communication between them, as well as the configuration for the types of signals that should be used. In addition to being a tool used for Arduino devices themselves, the IDE can also be used with other types of devices, such as NodeMCU12e, which has been configured directly in the tool.

Configuring and loading libraries, as well as allowing code samples to be displayed for use with different devices, provides the Arduino IDE with great flexibility for developing solutions for the internet of things.



Arduino IDE for developers.

The algorithms used during this study were the same presented in the GitHub, xcoder123 library, so for a better understanding of its operation it is necessary to analyze the greater details in the library available in the GitHubMAX30100 [13].

These are the devices that have been used in this project, in addition to wires, usb cables, protoboard, basic equipment for those who wish to develop applications with electronic devices, are usually found in electronic equipment stores, are also low cost.

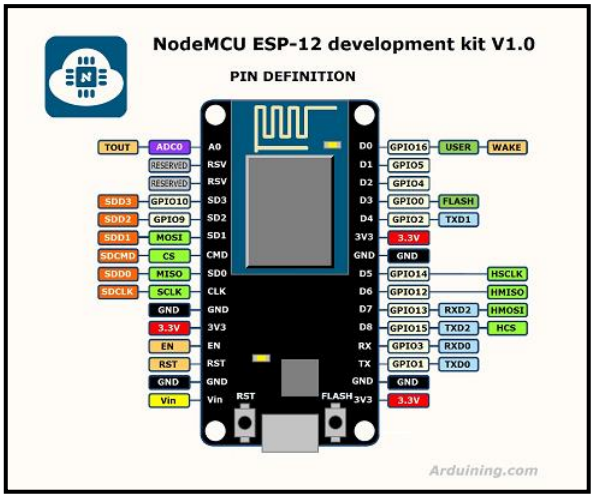
Results and Dicussions

The first step in the project was the installation of the components in the Arduino interface, first the NodeMCU device [3] was used, which should act as an Arduino, because it has a higher capacity and speed than the Arduino as explain Bento[4], besides having a sensor WiFi was already integrated, as informed by the manufacturer, it was necessary to install the packages for the location of the device and its updates: http://arduino.esp8266.com/stable/package_esp8266com_index.json This configuration must be done in the configuration of the IDE, for the correct device detection.

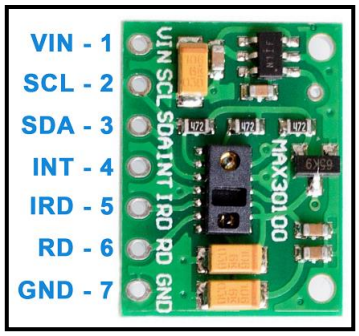
For the development of the project, the following libraries, available in GitHub [12], GitHubLibMAX30100 [13], to simulate the sensor read.

The following are the available connections on the NodeMCU12e device, compared to the Arduino Uno device, as shown by Bento [4], there are several advantages when comparing these two devices, and the NodeMCU12e has better features and capacity compared to the Arduino Uno, in addition to having a low cost, being easily accessible.

The possibilities of connections allow the NodeMCU12e, better connectivity with several types of devices for Internet of Things, allowing the use of different features, as well as the coupling of several objects, besides allowing communication over WiFi network, even increasing its possibility of communication.

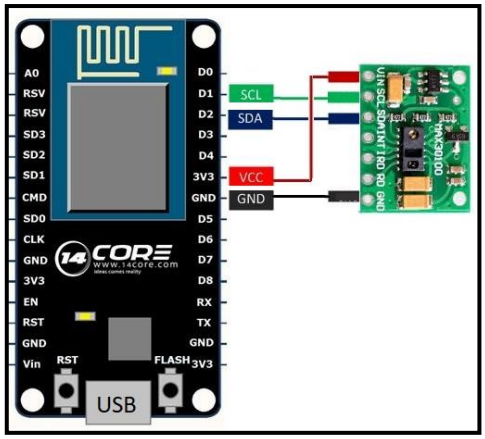


NodeMCU pins reference and connections, in compare to Arduino Uno dvices.



MAX30100 device pins reference.

The MAX30100 device has the VIN (Power input supply) input, which allows connection to a 3.5V power supply, the SCL and SDA pins are used for receiving and transmitting data, the GND (Ground) pin is used together with the VIN pin, the INT, IRD and RD pins are not used because they are used for connection between devices of the same type, or for direct connection with a controller. Although there is already a newer version known as MAX30101, it still has little use and material to study in the market, so the model MAX30100 was selected, because there are more applications and examples for discussions.



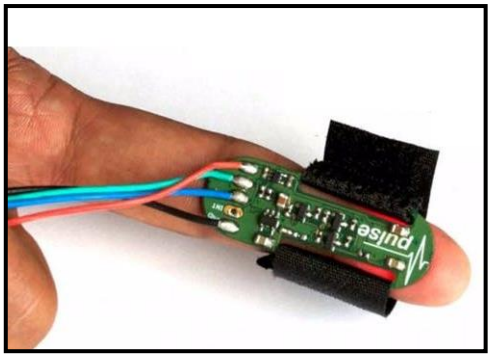
NodeMCU with MAX30100 devices connections scheme.

The NodeMCU12e device uses the D1 pin as SCL and the D2 pin as SDA, having extra ports for 3V and GND (Ground pin), so a communication between the devices worked correctly with the configuration presented, a mini USB cable was used to connect the NodeMCU12e to a 5V power input, as in this case a notebook was used with a standard USB port.

After the connection, was used the code avaliable at GitHubMAX30100[13] library as example. The code was uploaded with Arduino IDE [1] before the device installed correctly, the tests were developted with base on the algoritmo below presented by GitHubMAX30100[13] from library developted by xcoder123.

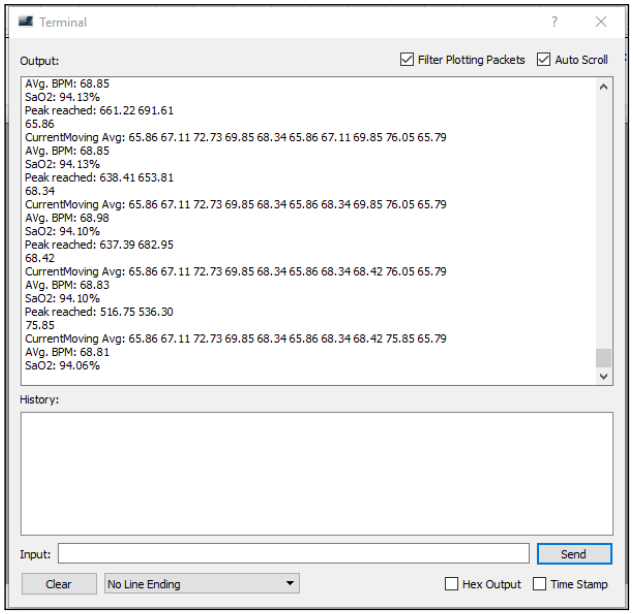
```
include "MAX30100.h"
MAX30100* pulseOxymeter;
void setup() {
Wire.begin();
Serial.begin(115200);
Serial.println("Pulse oxymeter test!");
//pulseOxymeter = new MAX30100( DEFAULT_OPERATING_MODE, DEFAULT_SAMPLING_RATE, DEFAULT_LED_PULSE_WIDTH, DEFAULT_IR_LED_CURRENT, true, true );
  pulseOxymeter = new MAX30100();
  pinMode(2, OUTPUT);
}
void loop() {
 //You have to call update with frequency at least 37Hz. But the closer you call it to 100Hz the better, the filter will work.
  pulseoxymeter_t result = pulseOxymeter->update();
  if( result.pulseDetected == true )
  {
    Serial.println("BEAT");
    Serial.print( "BPM: " );
    Serial.print( result.heartBPM );
    Serial.print( " | " );
    Serial.print( "SaO2: " );
    Serial.print( result.SaO2 );
    Serial.println( "%" );
  }
}
```

The device MAX30100 was addapted for a finger test as example at Figure 7, with the connection fixed, was possible make a complete test, getting data during the sensor operation, as demonstrated in the Arduino IDE terminal.



Device MAX30100 addapted with a finger, for a serial terminal test.

The adaptation was necessary because it is not always possible to find all the necessary accessories to adapt the device, there are some adapters available in the market, but for this project a Velcro was improvised for adaptation, it is also possible to build 3D parts as presents Bento [7], for future projects this solution could be implemented, at the time of testing, this prototype proved to be sufficient, for the validation of the results.



Arduino IDE Terminal with the MAX30100 sensor data resuts.

During the tests it was possible to perceive a great variation of the results, depending on the position and the location in which the sensor is connected, also due to the movements of the finger, or even of the sensor, the best point for analysis was the fingertips, which demonstrated more stable results.

As the sensor works according to the pressure of the pulsation on the blood, because the infrared ray is monitoring the rhythm of the pulsation, it is possible to perceive variations in case of effort or even of rest during the test, providing different values with the same person, depending on your position or action.

Despite the variations detected, the results were satisfactory, serving as the basis for a more detailed study, a comparison with other equipment was also performed to verify the pressure and pulsation, presenting results very close, with the data it was possible to validate the operation of the devices, thus providing a functional experiment for a residential use, and can be improved to other environments according to the needs of the project.

The process can be improved, for example, to send data over the internet, because NodeMCU has this type of feature, in the project can also be added a Nextion type screen, touchscreen as Bento [5], in which a receiver can allow check the results online, adapting other ways such as a clock or pulse measurement device, so the solution may become cheaper than the current, available in the market.

By the ease of finding these devices in the market, this solution can be expanded to a more robust model, being part of more detailed studies depending on the type of project to be developed.

Conclusions

The results of this study provided a unique experience with an easily accessible device with low cost, and it is possible to create different solutions according to the proposed project, despite the variations detected during the tests, the results presented allowed the validation of the study, with the development of an actual application in a case study.

There are several other devices for monitoring pressure, pulse and heart rate available in the market, but the MAX30100 device compared to others, has proved more stable and reliable, as next steps this study should be expanded in a comparison of results between different devices for health monitoring.

Although the subject of the internet of things is much discussed today, it is noticed that for scientific studies still a lot of content is lacking, it is perceived that the rapid creation of devices, like its variety of models, hampers the adequacy of the libraries as well as the development of new projects to meet specific needs, new models lack documentation and real examples to put into practice.

The use of the NodeMCU12e devices in conjunction with the MAX30100, despite the lack of information on the use of the NodeMCU12e, as there is a loT of content related to the Arduino Uno, has proved to be a great possibility for creating different types of projects.

Hopes that the results of this study can contribute to the creation of new solutions, as a basis for the development of more complex models, with the growth of solutions for IoT, there are great opportunities for the creation of projects that can collaborate with human development, dealing with problems related to the elderly, or people with special needs.

As future projects, it intends to expand the possibilities, adapting the model to a more complete platform, allowing the visualization by graphics, or even in a remote environment, allowing a more effective monitoring, developing adequate control at distance, avoiding accidents and allowing control situations that may lead to personal problems.

References

1. Arduino. 2017. Oficial Available at: <https://www.arduino.cc>.

2. Ashton Kevin. (2009). That 'Internet of Things' thing. RFID Journal. Available at <http://www.rfidjournal.com/article/view/4986>.

3. Atzori, Luigi; IERA, Antonio; Morabito, Giacomo. (2010) The internet of things: a survey. Computer Networks.

4. Bento A. C.. IoT: NodeMCU 12e X Arduino Uno, Results of an experimental and comparative survey. International Journal of Advance Research in Computer Science and Management Studies, v. 6, p. 46-56, 2018.

5. Bento, A. C.. IoT: Results of an Experimental Survey with Nodemcu, Nextion, DS1307 and NRF24L01+. International Journal of Current Innovation Research, v. 4, p. 969-974-974, 2018.

6. Bento, A. C.. IoT: Results of an experimental survey with NodeMCU 12e, TFT Nextion and RTC DS1307. International Journal of Advance Research in Engineering, Science & Technology, v. 5, p. 6-14, 2018.

7. Bento, Antonio Carlos. Internet of Things. International Research Journal of Management, IT & Social Sciences, v. 5, p. 113-119, 2018.

8. CASAGRAS (Org.). RFID and the Inclusive Model for the Internet of Things. The Old Vicarage, UK: CasaGras An Eu Framework 7 Project, [S.D.].

9. CERP. (2009). IoT – Internet of Thinsgs of European Research Cluster. Internet of things: Strategic Reserach Roadmap, Available at: <http://www.internet-of-thingsresearch.eu/pdf/IoT_Cluster_Strategic_Research_Agenda_2009.pdf>

10. Friedewald, M.; Raabe, O. (2011). Ubiquitous computing: an overview of technology impacts. Telematics and Informatics, 2011.

11. Gartner. (2017). Internet of Things Definition. Available at: <http://www.gartner.com/it-glossary/internet-of-things/ >.

12. GitHub. Oficial site for devices libraries: <https://github.com/nodemcu/nodemcu-firmware>

13. GitHubMAX30100 Lib. https://github.com/xcoder123/MAX30100

14. ITU-T. (2012). Internet of Things Global Standards Initiative. Available at: http://www.itu.int/ITU-T/recommendations/rec.aspx?rec=y.2060.

15. Kranenburg, R. V. et al. (2011). The internet of things. Paper Prepared for the 1st Berlin Symposium on Internet and Society, October 25-27, 2011.

16. MAX30100. Oficial. Available at: https://datasheets.maximintegrated.com/en/ds/MAX30100.pdf

17. NodeMCU. (2017). NodeMCU official site and documents. https://nodemcu.readthedocs.io/en/master/

18. Siva Nagendra Reddy P., Vishnu Vardhan D., Tharun Kumar Reddy K., Ajay Kumar Reddy P. (2018) An IoT-Based Low-Cost Weather Monitoring and Alert System Using Node MCU. In: Satapathy S., Bhateja V., Das S. (eds) Smart Computing and Informatics. Smart Innovation, Systems and Technologies, vol 77. Springer, Singapore

19. Škraba, Andrej; Koložvari, Andrej; Kofjač, Davorin; Stojanović, Radovan; Stanovov, Vladimir; Semenkin, Eugene. (2017). Prototype of group heart rate monitoring with NODEMCU ESP8266. Embedded Computing (MECO), 2017 6th Mediterranean Conference on. DOI: 10.1109/MECO.2017.7977151

20. Škraba, Andrej; Koložvari, Andrej; Stojanović, Radovan; Stanovov, Vladimir; Semenkin, Eugene. (2016). Streaming pulse data to the cloud with bluetooth LE or NODEMCU ESP8266. Embedded Computing (MECO), 2016 5th Mediterranean Conference on. IEEE. DOI: 10.1109/MECO.2016.7525798

21. Stankovic, John A. (2014). Research Directions for the Internet of Things. IEEE Internet of Things Journal. Volume: 1, Issue: 1, Feb. 2014. Electronic ISSN: 2327-4662. DOI: 10.1109/JIOT.2014.2312291

22. Vermesan, Ovidiu; Eisenhauer, Markus; Sundmacker, Harald; Guillemin, Patrick; Serrano, Martin; Tragos, Elias Z.; Valiño, Javier; derWees, Arthur; Glubak, Alex; Bahr, Roy. (2017). Internet of Things Cognitive Transformation Technology Research Trends and Applications. IERC - European Research Cluster on the Internet of Things.

23. Whitmore, Andrew; Agarwal, Anurag. (2014). The Internet of Things—A survey of topics and trends. Information Systems Frontiers April 2015, Volume 17, Issue 2, pp 261–274. Online ISSN 1572-9419. DOI https://doi.org/10.1007/s10796-014-9489-2

24. Wortmann, F. & Flüchter, K. Bus Inf Syst Eng (2015) 57: 221. Internet of Things Technology and Value Added. Springer Fachmedien Wiesbaden. Online ISSN 1867-0202. DOI: https://doi.org/10.1007/s12599-015-0383-3

25. Zanella, Andrea; Bui, Nicola; Gastellani, Angelo. (2014). Internet of Things for Smart Cities. IEEE Internet of Things Journal. Volume: 1, Issue: 1, Feb. 2014. ISSN: 2327-4662. DOI: 10.1109/JIOT.2014.2306328

38103

RESULTS OF A STUDY ON THE IMPACT OF COLLISIONS AND ENERGY CONSUMPTION FOR MULTICEIVER SYSTEMS IN WBAN

Antonio Carlos Bento
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
antoniocarlosbento@uni9.pro.br

Norberto dos Santos
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
norberto@uni9.pro.br

Abstract

The collisions on the system using the CSMA / CA protocol may reduce the access speed of a network, therefore how the larger the number of collisions increase, will increase the time which the network remains stopped. To address these issues in IEEE 802.11 networks, some solutions were implemented, such as the use of RTS / CTS (Request to Send / Clear to Send), however, when using this protocol with Multiceiver option WBAN networks (Wireless Body Area Networks), the problem increases considerably with direct effect on the autonomy of sensor nodes. This article discusses the Multiceiver process and how it works for networks in WBAN technology, showing its direct effect on the duration of the battery charge and their autonomy in full operation. Also discusses the need to develop an appropriate scheduler, which in partnership with the Multiceiver system can present an interesting option for personal monitoring networks.

Keywords: WBAN. Multiceiver. Collisions Energy. Consumption.

Introduction

The main motivation for the development of this work is based on personal and professional experience, and in several situations were perceived the problems faced when using devices for the internet of things, where there is a distance communication between different types of devices and networks, it was then realized the problem involving the ability to use batteries among other power resources, this problem provided an opportunity to research double the theme.As a general objective, a study on the problems involving energy consumption should be developed, when using devices for the internet of things, the specific objectives should focus on experimental and applied research, in which should be studied and developed tests with Arduino-type equipment, along with NRF24L01 batteries and transmitters, the data collected will serve as a basis for comparisons and analysis.

With the growth of the world's population, and coupled with the high costs of public health, it is leading governments to seek new ways to continue this service delivery with a resource-saving bias. One of these proposals refers to the modality of Home Care, which broadly aims at the continuity of hospital treatment at home, according to Silva et al. [23].

According to Ercole [6], the advantages of continuity of treatment in home care avoid prolonged stay in hospital with reduced risks of hospital infection and other adverse effects resulting from hospitalization, and in Brazil, this policy has been gaining strength among other modalities as the family doctor.

As a contribution to these new public health policies, and coupled with recent technological advances, such as the miniaturization of electronic components, the development of intelligent software solutions and, above all, the development of low energy series of changes in reference to patient care therapies. In this sense, researchers and companies seek ways and new concepts for the monitoring of patients in a continuous way, providing more punctual medical monitoring and a dynamic interaction by telemedicine, as Wen explains [25].

Faced with these needs, a new design of network architecture called WBAN (Wireless Body Area Networks), or wireless body networks has been widely researched, with the objective of monitoring the vital signs of patients, hospitalized or not, in hospitals or even in households, and the remote monitoring of these signals through the use of the world wide web (the Internet).

A WBAN is a body network of wireless sensors or devices that can be incorporated around the human body or implanted under the skin. Vital signs are collected and used for parameterization in the supply of medications, or allow constant monitoring of patients, especially in cases requiring rapid intervention of the therapeutic team, or a more special attention in the medical parameters according to the patient's pathology, such as explains Latré et al. [9].

Sensor nodes are devices that can be incorporated around or inside the human body through implants. The operation of this system is initially through the collection of vital signs and the use of these values for parameterization in the supply of medicines, when necessary, or alarm by constant monitoring of patients, especially in cases requiring rapid intervention, thus avoiding consequences unfavorable results presented by Ko et al. [3].

To allow the mobility of the assisted, the use of electromagnetic waves for the transmission of collected data and of batteries for the feeding are necessary, therefore, the energy consumption of the sensor node is something of extreme relevance, therefore, the minimum is desired of recharges, or even the exchange of batteries that in many cases is something prohibitive in case of implanted. As transmission is one of the most energy-consuming procedures, researchers seek to develop protocols with maximum efficiency and minimum consumption. Among the various transmission techniques, we highlight those that use the TDMA (Time Division Multiplex Access) methodology, others use polling, or CSMA / CA for a small group using proprietary protocols, as is the case of Nordic's Enhanced ShockBurstTM with its Multiceiver version, as demonstrated by Nordic [21].

The use of these types of devices involves a technology that is developing, presenting a large number of users and applications, known as the Internet of Things or IoT (Internet of Things), presented by the group European Research Projects on the Internet of Things (CERP IoT) [4], which is considered to be the main study center on the subject, also considering the material presented by the Telecommunication Standardization Sector (ITU-T) [7], these fonts explain that the Internet of Things is a set of interconnected equipment that can communicate with each other, usually these objects or things, are often found in homes or businesses, needing only to automate some processes and adapt devices, so that this communication is possible.

IEE Latin America, IEE Xplore, IEE Internet of Things Journal, among other bases, such as: Scielo, Google Scholar, Relatec, no material was found, or subject that could serve as a reference on the subject, even using the key words presented in this material.

The use of devices of the Arduino type [1], commonly found in the national market, also served as a source of studies, being an equipment commonly used for use in residential and business automation.

In this way, this work proposes an opportunity to treat the theme, showing comparative reuslates that can serve as a basis for other more complex projects, these results can be treated in new studies, or be improved according to the needs.

Bibliography Review

Some of the studies that have served as the basis for the Internet of things and their devices have been developed on the authors' materials: Ashton [2], Atzori et al. [3], McRoberts [12], Mukhopadhvay & Wolf [17], Mung et al. [8], Nivato et al. [19], Veloso et al. [24], Wolf & Serpanos [26], Yang et al. [27], among others, being more specifically detailed in the following aspects, as follows:

Multiceiver systems with nRF24l01 + Enhanced ShockBurstTM is an encapsulation layer protocol based on the CSMA / CA transmission technique embedded in the nRF24L01 + module for data links. It provides the automatic assembly and synchronization of packets, sending acknowledgments, and has the automated ability to relay the data over a bidirectional link reliably, as demonstrated by Nordic [21].

The CSMA protocol is not one of the most recommended data transmission methodologies due to its high collision rate, so the Enhanced ShockBurstTM makes use of only one address or frequency channel for transmission of information, which is shared on a maximum of six channels Data Pipes for receiving information. To summarize: this module can receive data from six other modules, store this information for later handling. This prerogative then links collision levels between only six transmissions.

In fact, Multiceiver does not deal with the collision problem, however, the protocol deals with the loss of collision information using an (Auto ACK) system after each transmission and, if it does not receive an ACK from a transmission, a multiple retransmissions is triggered. At the moment the µcontroller has data to be sent, the virtual destination address and data must be provided to the radio module via the SPI interface, the transmission device must receive the return ACK, therefore the Data Pipe used must be configured to receive it and its address must be the same as that used in the transmission.

After the transmission, the module expects to receive a receive acknowledgment ACK, however, if a valid ACK is not received within that time window that can at most be 140µs for each transmission, then the data is forwarded as long as this option (auto retransmission) is enabled. If the maximum number of sending attempts is reached that can be fourteen times, the transmissions are interrupted, however, the data is not removed from the transmission queue (TX FIFO), waiting for a new opportunity, as demonstrated by Nordic [21].

This procedure of Auto ACK and multiple retransmissions solve the problem of information loss by collisions, because if they happen, they will be restricted in only six sensors per frequency channel, but, as WBAN systems are sensors powered by batteries, the process of retransmissions may have no impact on systems powered by constant DC power sources, but in the case of battery power this consumption can be of concern. As shown in Santos [22] in 1000 packets transmitted with a collision rate of less than 2%, the loss of the information verified was 0% with the use of the Auto ACK and multiple retransmissions processes. Also found in Christ et al. [8] showed in their experiment that the collision rate was less than 5% with a percentage of 99% effective data delivery.

Methods and Materials

The methodology used in this work is based on the materials presented by Lakatos & Marconi (2017), which present the technical approach and the applied or technological research, as main characteristics for this context, studies were carried out on bibliographic materials and technical manuals, in this way, it was possible to apply the tests in a real environment, demonstrating the possibilities and difficulties in using these types of devices.

After these data were collected, a direct analysis and tests with the devices were developed, which required several types of simulations, equipment purchases, tests and simulations, allowed the representation of the real

world, thus allowing the application of improvements and calculations , which made possible the application of the study, soon after, the mathematical basis was used, to confront the possibilities and represent the results.

With these results it was possible to develop an empirical analysis, the experiments were performed with different types of devices, such as NRF24L01, and different types of batteries, together with Arduino devices [1], during the tests were sent and received data between a set of devices, which enabled the validation of the results.

Results and Analisys
Collision Analysis

In Fig. 1 extracted from Santos [22], it demonstrates an analysis of successful packets transmitted and lost packets performed by Data Analyzer on a platform using Multiceiver with Auto ACK and retransmissions enabled.

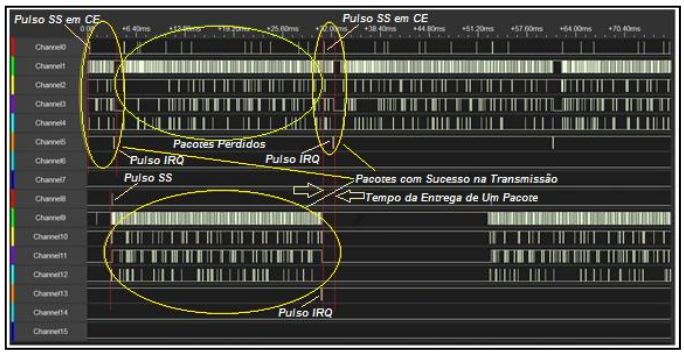


Figure 1 - Analyzing packets between two sensor nodes with Data Analyzer. Source: Santos [22]

The image represents a total of twelve retransmissions (channel 0) between two packets that were received correctly, the analysis of the values of the current consumption, will have as reference the value of twelve retransmissions, remembering that the nRF system nRF24l01 + allows through programming, a total of fourteen sequential retransmissions, with Nordic presents [20].

Also according to Nordic [20], the module consumes 11.3mA to perform a transmission, with preprogrammed power of 1mW (0dB), this transmission has a period of 130µs as shown in Fig. 2.

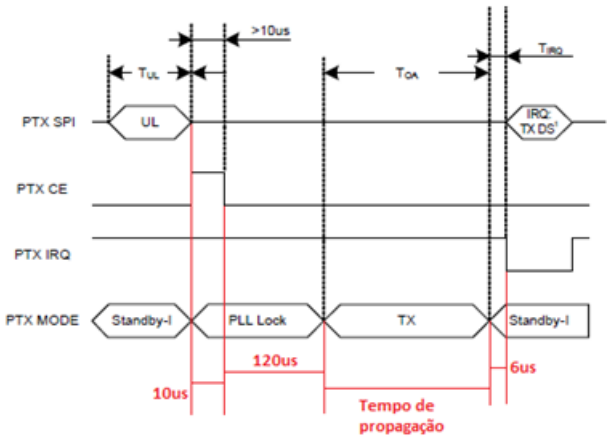


Figure 2 - Transmission time on Multiceiver system. Source: Adapted from Nordic [20]

Referring to Figure 1, the following condition is met:

1) $Tt = Tpt.Qt$

$$Tt = 130.10^{-6}.12 = 1{,}56.10^{-3} = 1{,}56\text{ms}$$

and:

2) $CTt = C1t.Qt$

$$CTt = 11{,}3.10^{-3}.12 = 135{,}6\,.\,10^{-3} = 135{,}6m$$

At where:

Tt = Total transmission time;
Qt = Number of successive transmissions;
CTt = Total transmission consumption;
C1t = Consumption of a transmission.

As explained, the original cost of 11.3mA for the transmission of an information packet has now passed to a consumption of 135.6mA due to the collisions and the retransmission process, that is, twelve times more costly in the direction of consumption power. If the sensor node of a WBAN is being powered by a DC current from a constant source (power source), collisions and retransmissions would not be a problem, however, vital sign collector sensor nodes are powered by batteries and , in this sense, the autonomy of the sensor, can be well impaired.

Note the downtime with the use of a common lithium-ion (Li-Ion) battery of 1650mA / h.

Transmitting 1 packet:

3) $Aut = \frac{CapBat}{Cons} = \frac{1650.10^{-3}}{11{,}3.10^{-3}} =\approx 146$ hours

Retransmission of 12 packets:

4) $Aut = \frac{CapBat}{Cons} = \frac{1650.10^{-3}}{135{,}6.10^{-3}} =\approx 12{:}16$ hours

This understanding is given by the use of equation Eq. 5:

5) $Aut = \frac{CapBat}{(Nret.Ctr)} =$ value in hours

At where:

CapBat = Battery capacity in mA / hr;
Nret = Number of retransmissions due to collisions;
Ctr = Consumption of a transmission in mA / hour.

These values do not contemplate the consumption of the micro controller and the probe that performs the measurement with the human body, for these new values will depend on what it is actually measuring and the micro controller used in the sensor node, ie the autonomy of a sensor node will be greatly hampered by the high collision levels where the Multiceiver retransmission technique is used with the use of batteries.

According to Nordic [20], the nRF24l01 + module has a very special power management mode called Standby-I, where the power consumption is 26μA, so it is desired to leave the module in this working condition and only when there is a need to transmit some data, to activate its transmitter module, and then, the consumption can reach said 11.3mA.

Due to this unique feature of the module, a scheduler is necessary with the task of avoiding collisions, and with that, reduce energy consumption. For the elaboration of a scheduler associated to the Multiceiver, two techniques can be used, the TDMA (Time Division Multiplex Access) technique, or the polling technique, however, these two methodologies also spread in the particularities of the Multiceiver module, which will be discussed in the next session.

Scheduler with Polling methodology

Polling is a multiple access technique with demand allocation and centralized control. In this technique a central station, called Master, will be responsible for analyzing the transmission needs of the other stations, called slaves and, allocating the necessary transmission capacity to each station. The Master station controls the access to the middle of slaves stations; this technique definitely avoids collisions, because each sensor will have its right moment to make its transmissions in an order previously defined by the Master station. Each sensor node will have its slice of time to receive the request and make the transmission to the central node, as presented in the mayial of Motoyama [16].

At first, this technique would solve the problem of high consumption because collisions no longer exist and, on the other hand, would also contribute to the sensor node having autonomy in transmitting it making it context sensitive, that is, in a case of an intercurrence , where a measured value is outside the normal parameters, the sensor node has the complete freedom to transmit, without the need to wait its turn in the polling cycle. This fact is extremely desirable in WBAN networks, as Motoyama explains [15].

On the other hand, this methodology once again encounters sensor node consumption, since Nordic [20] shows that the consumption of the nRF24l01 + module for its reception is 13.5mA, so, for the Standby-I state, the module is not transmitting or receiving and, in this condition, it will not be able to receive the validation Token from the Master station where it will be assigned to transmit on the channel.

TDMA Scheduler

TDMA-based protocols use a star topology, where a central node controls all protocol operations. The central node organizes the synchronization of the frames and allocates the channels from the requests received from the sensors. The sensor in turn has the basic function of requesting the channel and transmitting it when it is in possession, thus transmitting the information. In this context, there is a significant energy saving at the moment the sensor is not transmitting, but in this simple process there is a need for the sensors to "listen" to the medium, that is, their receivers must remain connected in order to detect the channel to perform its transmissions, eventually causing collisions, as presented by Medeiros [21].

In a TDMA system, time is divided into short periods called slots. For each slot, a sensor node is made available. During this slot, each node can transmit freely, and the resources of the whole system are directed to it. The availability of slots is periodic, where each period is called a cycle. During the cycle, a station can have access to one or more slots, however, the nodes need to be synchronized so that each one knows the right moment to transmit, as Meireles explains [13].

With the above described, to produce a scheduler with TDMA methodology, that can be used to the module nRF24l01 + with Multiceiver, is also found at least two problems in thesis; the first one refers to the module needing to be with the active receiver and thus consuming (problem already presented with the polling technique) and the second problem, concerns the synchronizations, that the central node must perform with all the sensor nodes.

Multiceiver System

The Multiceiver system works with only one frequency, however, with up to six virtual channels, ie there is no possibility for the central node to broadcast a Beacon probe signal for the synchronization of the sensor nodes, this is because in this system, the communication is bidirectional between only two preprogrammed addresses between sensor node and central node, according to Nordic [21]. Fig. 3 illustrates Multiceiver's virtual channeling methodology.

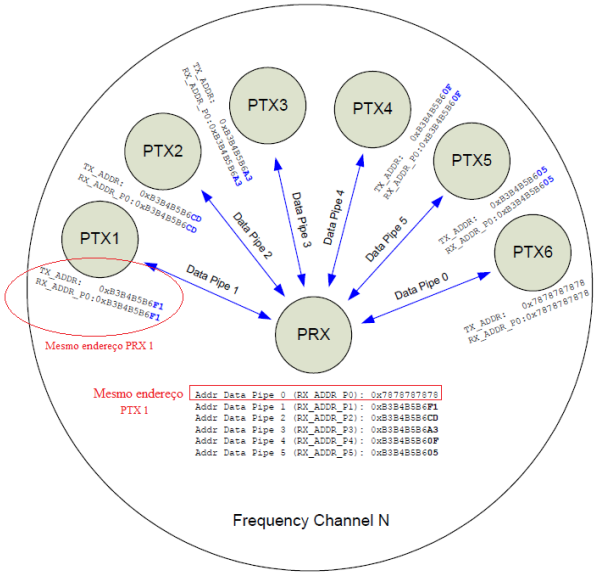


Figure 3 - NRF24L Network Module with Transmitter and Receiver Source: Nordic [21]

In this figure it is observed that the communication between the modules occurs when the address of the sending module is configured with the same address as the receiving module. As the nRF24l01 + can function as the transmitter and receiver, the PTX1 module highlighted in the figure shows the PRX1 information sending and receiving addresses, which is equivalent to Pipe 0, or virtual channel number 0. This communication is made one by one, individually, and although the PRX module can receive the six virtual addresses of the PTX modules, communication is point-to-point, as shown by Nordic [21].

The Ideal Scheduler

The ideal scheduler for Nordic's Multiceiver system is the use of the polling technique associated with a period of time for each transmitted packet contained in the information payload itself. This time period would signal the sensor node to enter the Standby-I mode, where both its receiver and its transmitter would be off, so the consumption would drop to 26µA. When the time period is reached, the sensor node reconnects its receiver in order to receive its permission assignment to transmit on the channel. At moments of intercurrence, the sensor node is free to leave Standby-I mode, immediately transmitting an abnormal event to the patient.

Conclusions

As discussed in this survey, the Multiceiver ™ protocol is a great solution for systems that use a constant DC source, but when used with batteries the Auto ACK process and retransmissions can seriously compromise power consumption and, consequently, reducing the autonomy of the sensor node. In a unique comparison between the two scheduler techniques, the most feasible and easy implementation is the polling methodology, however, with the aggravating of the consumption in radio receiver mode. In a simple analysis, the transceiver module of the sensor node, has its autonomy demonstrated by equation 6.

$$6)\ \mathbf{Aut_{Tmod}} = \frac{\mathbf{CapBat}}{\mathbf{Ctr}} = \frac{\mathbf{CapBat}}{\frac{\mathbf{Ct+Cr}}{\mathbf{2}}} = \frac{\mathbf{1680.10^{-3}Ah}}{\frac{\mathbf{11{,}3.10^{-3}+13{,}5.10^{-3}}}{\mathbf{2}}} =$$

$$\frac{\mathbf{1680.10^{3}Ah}}{\mathbf{12{,}4.10^{3}}} \approx \mathbf{135\ hours}$$

An autonomy of 135 hours in a polling methodology, in a non-collision transmission to the nRF24l01 + transceiver module, with the Multiceiver ™ implementation, is a very attractive value and, with the possibility of battery recharges without the adversity of the effect through the use of lithium-ion batteries, the service life of this sensor may extend for years.

This study demonstrated the energy consumption and the effect of the collisions in Nordic's Multiceiver system, when used in body sensing systems. It also opens margins for the development of a scheduler, using the polling methodology, with the timing record of each node sensing sensor, sent these values in the payload itself, where an individual count could take the sensor node to Standby- I. The sensor node would hibernate for this period of time determined by the Master node, and this time count would be synchronized on both sides. In theory, these are the primary lines of this new scheduler to service WBAN technology networks, using Multiceiver.

With the results presented, it is concluded that the objectives of this work were achieved, when the results were presented regarding the gain in consumption with the devices, becoming a viable application, proving its efficiency, this type of solution can be applied in different types of projects, which require data transmission, where the devices require a battery, normally used in remote communications.

As future projects, it is intended to expand this study considering other energy storage devices, since currently there is a great amount of materials and equipment available in the market, even considering this diversification, it was concluded that this method will attend differently aspects that can be used with communications technologies and the internet of things, the constant evolution in technologies that reduce the sizes of devices, such as those used by the Chinese, will also be able to collaborate in the future for the management of low cost and consumption solutions, necessary when using remote tools and data transmission.

References

[1] Arduino. (2017). Site oficial da IDE para o Arduino. Disponível em: <https://www.arduino.cc> acesso em 01/09/2017.

[2] Ashton, Kevin. (2009). That 'Internet of Things' thing. Publicado no RFID Journal. Disponível em <http://www.rfidjournal.com/article/view/4986>. Acesso em: 13 Mar. 2017.

[3] Atzori, L.; Iera, A.; Morabito, G.. (2010) The internet of things: a survey. Computer Networks.

[4] CERP. (2009). IoT – Internet of Thinsgs of European Research Cluster. Internet of things: Strategic Reserach Roadmap, Disponível em: <http://www.internet-of-things-research.eu/pdf/IoT_Cluster_Strategic_Research_Agenda_2009.pdf> Acesso em: 26 set. 2017.

[5] Christ, P., Neuwinger, B., Werner, F., Rückert, U. (2011). "Performance analysis of the nRF24L01 ultra-low-power transceiver in a multi-transmitter and multi-receiver scenario," *Proc. IEEE Sensors*, pp. 1205–1208.

[6] Ercole, F. F., Starling, C. E. F., Chianca, T. C. M., Carneiro, M. (2007). "Applicability of the national nosocomial infections surveillance system risk index for the prediction of surgical site infections: a review," *The Brazilian Journal of Infectious Diseases*, vol. 11, no. 1, pp. 134–141.

[7] ITU-T. (2012). Internet of Things Global Standards Initiative. Disponível em: http://www.itu.int/ITU-T/recommendations/rec.aspx?rec=y.2060. Acesso em: 28/09/2017.

[8] Ko, J. G., Lu, C., Srivastava, M. B., Stankovic, J.A., Terzis, A., Welsh, M. (2010). "Wireless sensor networks for healthcare," *IEEE Design & Test of Computers*, vol. 98, no. 11, pp. 1947–1960.

[9] Latré, B. L., Braem, B., Moerman, I., Blondia, C., Demeester, P. (2011). "A survey on wireless body area networks," *Wireless Networks*, vol. 17, no. 1, pp. 1–18.

[10] Medeiros, J. C. O. (2007). *Princípios de Telecomunicações*, 2º Edição. São Paulo.

[11] Marconi, M. A., Lakatos, E. M. (2017). "Fundamentos de Metodologia Cientifica." 8a Ed., Editora Atlas, 368p. ISBN: 9788597010121

[12] McRoberts, Michael. (2015). Arduino Básico. 2a Edição. Novatec Editora. São Paulo, SP. ISBN: 978-85-7522-404-5.

[13] Meireles, C. A. I. (2001). "Acesso múltiplo por divisão de tempo (TDMA) e Acesso múltiplo por divisão de código (CDMA)," Centro Universitário do Triângulo.

[14] Minerva R, Biru A, Rotondi D. (2017). Towards a definition of the Internet of Things (IoT). IEEE Internet Initiative, Torino, Italy. 2015 May 13.

[15] Motoyama, S. (2012). "Flexible polling-based scheduling with QoS capability for Wireless Body Sensor Network," *Proceedings - Conference on Local Computer Networks, LCN*, pp. 745–752, 2012.

[16] Motoyama, S. 2014). "A Hierarchical Polling-based MAC Scheme for Wireless Body Sensor Network," *International Journal of Emerging Technology and Advanced Engineering*, vol. 4, no. 8, 2014.

[17] Mukhopadhyay, Saibal; Wolf, Marilyn. (2017). VLSI for the Internet of Things. IEEE Computer Society. 0018-9162.

[18] Mung, Chiang; Sangtae, Ha; Chih-Lin, I; Fulvio, Risso; Tao, Zhang (2017). Fog Computing and Networking: Part 2. In: IEEE Communications Magazine, vol. 55 n. 8, p. 13. - ISSN 0163-6804.

[19] Niyato, Dusit; Maso, Marco; Kim, Dong In; Xhafa, Ariton; Zorzi, Michele; Dutta, Ashutosh. (2017). Practical Perspectives on IoT in 5G Networks: From Theory to Industrial Challenges and Business Opp ortunities. IEEE Communications Magazine.

[20] Nordic, S. 2008. "nRF24L01+ Single Chip 2.4GHz Transceiver Product Specification v1.0," *Building Research*, vol. 21, no. 1. Oslo - Noruega, pp. 21–22..

[21] Nordic, S. (2015). "nRF240x ShockBurst ™ technology," 2009. [Online]. Available: http://www.nvlsi.no. [Accessed: 02-Jan-2015].
[22] Santos, N. (2015). "Uma Plataforma de Larga Escala Utilizando a Tecnologia WBAN para a Monitoração de Pacientes," Faculdade de Campo Limpo Paulista - FACCAMP, São Paulo.
[23] Silva, K. L. , Sena, R., Leite, J. C. A., Seixas, C. T., Gonçalves, A. M. (2005). "Internação domiciliar no Sistema Único de Saúde," Revista de Saude Publica, vol. 39, no. 3, Belo Horizonte - MG, pp. 391–397, 01-Feb-2005.
[24] Veloso, Artur F.; Sousa, Beatriz A.; Braz, Arleide R.; Rabelo, Ricardo A. L.; Brito, Elizângela M.; Lima, Erick M. S. (2017). Prototipação com nodeMCU para Internet das Coisas em Smart Cities: Uma pesquisa. III Escola Regional de Informática do Piauí. Livro Anais - Artigos e Minicursos, v. 1, n. 1, p. 105-110, jun, 2017.
[25] Wen, C. L. (2008). "Telemedicina e Telessaúde – Um panorama no Brasil," Inform. Pública, vol. 10, no. 2, pp. 07–15.
[26] Wolf, Marilyn; Serpanos, Dimitrios. (2017). Safety and Security of Cyber–Physical and Internet of-Things Systems. Vol. 105, No. 6, June 2017. Proceedings of the IEEE.
[27] Yang, Qing; Wang, Honggang; Dohler, Mischa; Wen, Yonggang; Xue, Guoliang.(2017). Guest Editorial Multimedia Communication in the Internet of Things. IEEE Internet of Things Journal, VOL. 4, NO. 2, April 2017.

38795

CARACTERIZAÇÃO DO MEIO-FÍSICO DE QUATRO FLORESTAS URBANAS NA CIDADE DE SÃO PAULO, SP

Helen Patricia Lima
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
hpl.lima@gmail.com

Mauricio Ferreira Lamano
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
mauecologia@yahoo.com.br

Resumo

O município de São Paulo sofre pela falta de espaços verdes com sua grandeza em urbanização, mas possui florestas urbanas municipais com áreas de vegetação com remanescentes da Mata Atlântica. Assim, conhecer e entender essas áreas tem fundamental importância para planejamentos e desenvolvimento urbano, social e econômico da região. Para o estudo foram selecionadas quatro florestas urbanas com áreas de 4 a 450 hectares com características geológicas diferenciadas e com influência social nos seus entornos. Este estudo teve o objetivo de mostrar as características do meio físico, relevo, embasamento geológico, hidrografia e vegetação das florestas urbanas estudadas, onde pode-se verificar diferenças de relevo de até 30° de inclinação, diferenças na hidrografia que influencia diretamente nas características físicas das florestas urbanas. Notando que as principais características do ambiente físico analisadas neste trabalho se diferenciaram ao longo das florestas urbanas.

Palavras-Chave: Mata Atlântica, Meio Ambiente, Florestas Urbanas Municipais, Mapeamento, Meio Físico.

Introdução

Segundo IBGE (2017) o município de São Paulo é caracterizado por uma população estimada de 12.106.920 habitantes e área de 152.111 hectares, tendo aproximadamente 74,8% de suas vias públicas arborizadas. Conhecer e entender suas áreas de preservações, florestas urbanas e praças tem grande importância para tomadas de decisões devido sua influência em ações que levam a ampliar a qualidade do ar, água e o bem-estar de sua população.

Fundação SOS Mata Atlântica & INPE (2001) aponta que no passado a floresta da Mata Atlântica cobria mais de 1,5 milhões de km² sendo 92% desta área no Brasil. E hoje pela Fundação SOS Mata Atlântica (2017) restam somente 8,5% de remanescentes da Mata Atlântica em todo território brasileiro acima de 100 hectares, sendo 7% em fragmentos bem conservados.

CARDOSO (2016) descreve em seu estudo de características da Mata Atlântica que o Brasil tem a maior diversidade de espécies de animais e plantas, com uma temperatura média anual de 10°C até 20°C e precipitação média anual acima de 1.000 mm distribuídos de forma homogênea ao longo do ano, que ajuda a regular o fluxo dos mananciais hídricos, assegurando a fertilidade do solo e controle do equilíbrio climático.

A Mata Atlântica é considerada provavelmente o bioma mais ameaçado, com um processo de devastação iniciado na colonização do Brasil. E hoje continua com atividades pecuárias e de mineração, com queimadas e substituição de espécies nativas por exóticas. Ocupações desordenadas em áreas de risco com inclinações acima de 45° além de levar ao desmatamento das encostas, podem ocasionar acidentes com deslizamentos. Essas alterações ambientais e fragmentações dos ecossistemas geram uma diminuição do Bioma da Floresta Atlântica (CARDOSO, 2016).

São Paulo, Lei 16.402/16, mais conhecida como Lei de Zoneamento, a nova lei de Parcelamento, Uso e Ocupação do Solo (LPUOS), sancionada no dia 23 de março de 2016, regulamenta a ação pública e privada sobre as formas de uso do solo da cidade, de acordo com as estratégias do Plano Diretor Estratégico (PDE/2014) sob a Lei n 16.050/14 que visa orientar o desenvolvimento e o crescimento da cidade, integrou o plano municipal de conservação e recuperação da mata atlântica (PMMA), criado originalmente em 2006 pela Lei 11.428 no artigo 38, com o objetivo de apontar ações e áreas para a conservação, manejo, fiscalização e recuperação da vegetação nativa e da biodiversidade da mata atlântica.

O desenvolvimento sustentável com objetivo de assegurar os serviços ambientais, biodiversidade e gerenciamento de recursos naturais do nosso planeta, devem ser princípios de cada município com a preservação ambiental ligada ao desenvolvimento econômico e social. E o PMMA (2016) apresenta a proposta de desenvolvimento ligado ao tripé da sustentabilidade com foco urbano, social e econômica, com relação à conservação e recuperação do patrimônio ambiental, planejando o mapeamento do território e especialmente na melhoria da qualidade ambiental e de vida da população no município de São Paulo. Com objetivos estratégicos na conservação e recuperação das parcelas remanescentes da Mata Atlântica, mas ainda em andamento.

Este trabalho teve o objetivo de avaliar as principais características do ambiente físico de quatro florestas urbanas localizadas em um sentido centro-periferia.

Materiais e Métodos

Áreas de Estudo

Foram selecionados três florestas urbanas municipais e um parque estadual distribuídos no município de São Paulo em suas principais zonas, florestas urbanas com áreas de 4 a 450 hectares e com características geológicas diferenciadas. As florestas urbanas são, o Parque Tenente Siquera Ramos–Trianon, zona central, Parque Alfredo Volpi, zona oeste, Parque Estadual das Fontes do Ipiranga, zona sul e o Parque Natural Municipal Fazenda do Carmo, zona leste (Figura 1).

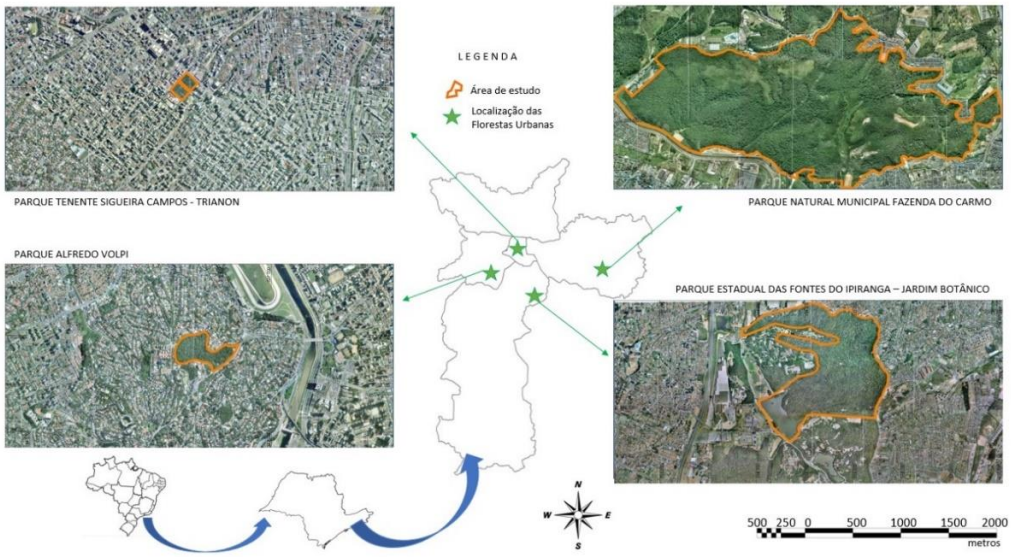


Figura 1: Desenho esquemático do município de São Paulo, com a localização das Florestas urbanas.

Histórico das Áreas de Estudo

A cidade de São Paulo possui 103 florestas urbanas que a maioria foram inaugurados no século XIX com o intuito dessas áreas serem de conservação e manejo da fauna e flora, além de servir como áreas de lazer da população (SÃO PAULO, 2014).

O Parque Tenente Siqueira Ramos tem área de 48.600 m² na região central do município, situado entre a Avenida Paulista, Alameda Casa Branca, Alameda Jau e a Rua Peixoto Gomide. Menor floresta urbana da área de estudo com acesso pelo Avenida Paulista na altura do número 1578 e sede administrativa na Rua Peixoto Gomide, 949, conforme a figura 2. (SÃO PAULO, 2017).

Mais conhecido como Parque Trianon, foi inaugurado em 3 abril de 1892, com a abertura da Avenida Paulista e ele foi projetado pelo paisagista francês Paul Villon. Nas décadas de 1920 e 30 frequentado pela elite paulistana formava um ambiente integrado com o belvedere que hoje no local é o Museu de Arte de São Paulo - MASP (São Paulo, 2017).

Atualmente, o parque conta com infraestrutura de playgrounds, aparelhos de ginásticas e trilhas para caminhadas. Segundo dados da Prefeitura Municipal de São Paulo a vegetação é tropical composta por remanescentes da Mata Atlântica, onde espécies de araribá-rosa, canela-poca, cedro, jequitibá, pau-ferro, sapopemba, sapucaia e tamboril, além de abiurana, andá-açu, camboatás, guaraiúva e tapiá-guaçu e algumas espécies exóticas também são encontrados no parque. Algumas espécies ameaçadas como a Cabreúva, o chichá e o palmito-jussara também foram cadastradas. (São Paulo, 2017)

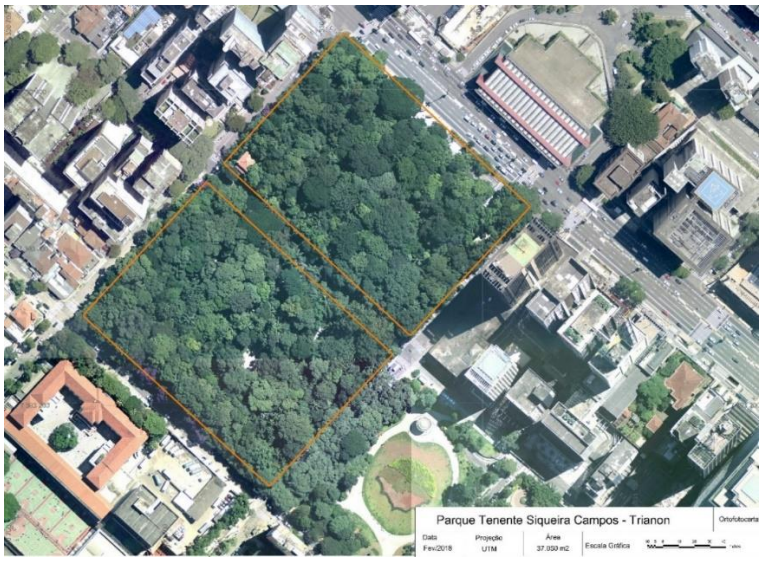


Figura 2: Parque Tenente Siqueira Ramos Trianon – Ortofotocarta

O Parque Alfredo Volpi inaugurado na década de 1970 com o objetivo de criar uma área de preservação ambiental no local, conhecido inicialmente como Bosque do Morumbi. Totalizando uma área de 142.400 m² na região oeste do município, situado entre a Rua Engenheiro Oscar Americano e Rua Circular do Bosque que circunda a floresta urbana. A sede administrativa na Rua Engenheiro Oscar Americano, 480, mostrado na figura 3. (SÃO PAULO, 2017).

Segunda a Prefeitura Municipal de São Paulo (2017) a floresta urbana tem infraestrutura de trilhas usadas para corridas e caminhadas, além de nascentes e lagos. Aparelhos de ginásticas de médio e baixo impacto, parquinhos infantis, áreas de piquenique, estacionamento, sanitários com acessibilidade e paraciclo. A floresta urbana também trabalha com Educação Ambiental recebendo coleta de lixo e óleo comestível. A vegetação remanescente da Mata Atlântica com bosque implantado e áreas ajardinadas, destaca-se espécies como açoita-cavalo-do-cerrado, angico, camboatá-de-folhas-largas, cambuci, copaíba, guapuruvu, jerivá, jequitibá, passuaré, pau-jacaré e espécies plantadas como cafeeiro, seafórtia, sibipiruna, tipuana e o pau-brasil.

Figura 3: Parque Alfredo Volpi - Ortofotocarta

A história do entorno do Parque Natural Municipal Fazenda do Carmo (PNMFC) descrita por CARDONA (2013), coloca que o bairro do Carmo era área indígena ocupada pelas tribos Itaquerús, Guaianás e os Caaguaçús e após 1722 foi ocupada pela Ordem Carmelita que criou a Fazenda Caaguaçu com uma área muito maior que a do parque, onde criavam gado, plantavam café, chá e verduras. Parte desta fazenda que em 1976 foi adquirida pela Prefeitura, que depois se tornou área de preservação ambiental - APA.

Primeiramente como Parque Natural Municipal do Carmo, criado em 2003 com 3.958.667,70 m² localizado na zona leste do município de São Paulo, mas em 2008 com o decreto municipal 50.201 foi alterada sua área para 4.497.800,0 m² onde também retifica seu nome para Parque Natural Municipal Fazenda do Carmo (PNMFC), nas coordenadas Latitude 23°35´11.55" ao Sul e Longitude 46°29´02,21" a Oeste, situado entre as Avenidas Jacu Pêssego, Avenida Aricanduva, Avenida Afonso de Sampaio e Souza, Parque do Carmo e ao SESC Itaquera. Com sua sede administrativa na Estrada da Fazenda do Carmo, 350 (Figura 4). SÃO PAULO (2017), comenta que o PNMFC possui cobertura vegetal de remanescentes de Mata Atlântica encontrados principalmente nas áreas centrais do Parque e uma variedade de vegetação formada por matas ciliares, capoeiras, campos, reflorestamento de eucaliptos e brejos. O parque não está aberto à visitação pública, somente para pesquisas ou realizações de educação ambiental.

Figura 4: Parque Natural Municipal Fazenda do Carmo - Ortofotocarta

O primeiro Jardim botânico criado no Brasil foi em Recife no século XVII. Em São Paulo várias tentativas de implantação foram realizadas, a primeira tentativa foi na região do parque da Luz em 1799 (ROCHA, 2001). O Parque Estadual das Fontes do Ipiranga foi criado dois séculos após a primeira tentativa, ou seja, em 1928, na atual região da zona sul do município, com 5.263.800,0 m². A floresta urbana hospeda diversas instituições entre elas o Jardim Botânico, o Zoológico, o Parque de Ciências e Tecnologia da Universidade de São Paulo e o Observatório de São Paulo, a região é uma unidade de conservação (SÃO PAULO, 2018).

A área de estudo está localizada entre o Jardim Botânico e o Zoológico, com 1.098.162,51 m², onde abriga as nascentes do riacho Ipiranga, às margens do qual a Independência do Brasil foi declarada, situado entre a Avenida Miguel Estefano, Avenida do Cursino e divisa com Zoológico e o Jardim Botânico. REIS (1998) diz que o parque está ao redor dos paralelos 23°39´ ao Sul e 46°37´ a Oeste com altitude média de 798 m (Figura 5).

Figura 5: Parque Estadual das Fontes do Ipiranga - Ortofotocarta

Segundo ROCHA (2001), o Jardim Botânico de São Paulo tem vários atrativos com uma boa infraestrutura como o Museu Botânico Dr. João Barbosa Rodrigues, Lago das Ninféias, Jardim de Lineu, estufa com exposição permanente de plantas com fragmentos da Mata Atlântica, lagos formados pelas nascentes do riacho Ipiranga, Túnel de Bambu, Bosque de Pau-brasil e Orquidário, além da parte da floresta pluvial atlântica preservada. Atividades de educação ambiental estão presentes no parque com elaboradas exposições e folhetos educativos com temas botânicos e ambientais.

Coleta de dados

Para a realização do trabalho foram levantadas informações de diversas fontes de pesquisa, para embasamento da caracterização do meio físico da área de estudo. As atividades foram divididas em etapas para melhor mostrar as características do meio físico das florestas urbanas.

Levantamento de Dados

No estudo das áreas selecionadas, foram utilizados os mapas do mapeamento sistemático do munícipio de São Paulo na escala 1:1.000, conforme figura 6, disponibilizados em formato *.DXF*, formato de linguagem para softwares de manipulação de desenhos assistidos por computador (CAD), todas orientadas geograficamente em projeção UTM (Universal Transversal de Mercator), SAD-1969 , para dar embasamento cartográfico para a geração dos estudos nas áreas selecionadas.

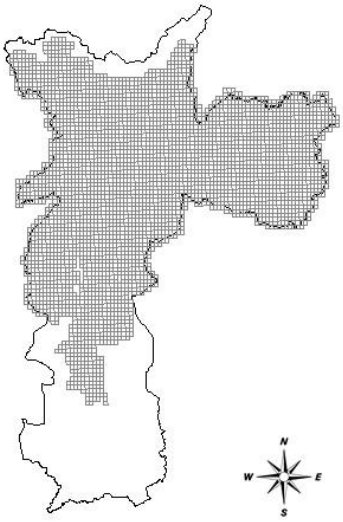


Figura 6: Área de cobertura e Esquema das folhas do Mapeamento Sistemático do Munícipio de São Paulo (adaptado do Geosampa).

Foram utilizadas 140 fotografias áreas ortoretificadas do mapeamento sistemático municipal de 2004 para toda região da área de estudo, com a necessidade da geração de mosaico das fotografias áreas para cada floresta urbana, sendo necessário a utilização 4 pontos de controle a cada foto para a montagem do mosaico das fotografias, de forma a manter a qualidade cartográfica. E 58 folhas do mapeamento vetorial, quadra-lote-arruamento.

Todas as informações estão disponibilizadas publicamente para consulta e download pela Prefeitura Municipal de São Paulo, no site oficial de gestão de informações da cidade, no portal do GEOSAMPA em www.geosampa.prefeitura.sp.gov.br/paginaspublicas.

No quadro 1 são mostrados o esquema com a nomenclatura das fotografias aéreas e as folhas vetoriais, de cada floresta urbana, a localização das florestas urbanas está nas folhas com cor cinza mais escura.

Quadro 1: Folhas do Mapeamento Sistemático de São Paulo.

Parque Tenente Siqueira Campos – Trianon

151	152	161	162	241	242	251	252
153	154	163	164	243	244	253	254
321	322	331	332	411	412	421	422
323	324	333	334	413	414	423	424

Parque Alfredo Volpi

364	443	444	453	454	463	464	343
132	211	212	221	222	231	232	111
134	213	214	223	224	233	234	113
162	241	242	252	252	252	252	141

Parque Estadual das Fontes do Ipiranga

252	261	262	141	142	151	152	161
254	263	263	143	144	153	154	163
422	431	431	311	312	321	322	331
424	433	433	313	314	323	324	333
452	461	461	341	342	351	352	361

Parque Natural Municipal Fazenda do Carmo

354	363	364	443	444	453	454	463	464
122	131	132	211	212	221	222	231	232
124	133	134	213	214	223	224	233	234
152	161	162	241	242	251	252	261	262

Com o uso do software AutoCad-2016®, os dados foram processados e manipulados, servindo de apoio para a geração de novos dados cartográficos apresentados no trabalho, como os mapas de localização e detalhamento das florestas urbanas, os mapas com a hidrografia, e o uso do software ArcGis-10.1® para mostrar o mapeamento com o embasamento geológico municipal e a vegetação.

Para a descrição do relevo das florestas urbanas estudadas, foram utilizados os mapas do município de São Paulo juntamente com o Modelo Digital do Terreno (MDT), nas cartas topográficas na escala de 1:1.000, com a apresentação de curvas de nível a cada metro e com pontos cotados no terreno, onde pode-se verificar o relevo dos terrenos das áreas das florestas urbanas. Para cada floresta urbana foram agrupadas das folhas do mapeamento utilizando o software AutoCad-2016®, para formar um único mapa vetorial, de modo a facilitar a manipulação, interpretação e geração dos mapas finais de estudo.

A hidrografia das florestas urbanas foi analisada através das informações vetoriais de toda a cidade, fragmentado as áreas de estudos, para melhor manipulação e geração dos mapas com a utilização do software AutoCad-2016®.

Para a vegetação foram coletados do Plano Municipal da Mata Atlântica o mapeamento oficial dos Remanescentes do Bioma da Mata Atlântica, analisados e interpretados com uso do software ArcGis-10.1®. E foram utilizados os mosaicos montados das fotografias áreas para a análise e interpretação da cobertura vegetal das florestas urbanas e análise dos espaços vazios, utilizando o software AutoCad-2016®.

Para a análise da caracterização geológica das florestas urbanas foram utilizados o Mapa de Características Geotécnicas elaborados pela Prefeitura Municipal e disponibilizados para consulta pública no site oficial do município e o Mapa Geológico do município de São Paulo, na escala 1:60.000 de 2011 (SÃO PAULO, 2018).

Resultados

Todos os dados cartográficos foram manipulados e transformados do sistema de projeção SAD-69 para SIRGAS-2000, sistema oficial atual de mapeamento brasileiro, conforme normas do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), para a geração de todos os produtos oriundos desta pesquisa.

Relevo

A cidade de São Paulo está na cota média de 760 m de altitude em relação ao nível médio dos mares, com uma topografia com morros e vales bem marcados no seu relevo, com poucas áreas de planícies.

Com a presença de dois grandes rios cortando a cidade de Leste-Oeste e Oeste-Sul, temos duas grandes áreas de fundo de vale, formando grandes áreas de planícies, também tem a presença ao sul duas represas que servem de reservatório de água para a população da região metropolitana. Mas a cidade em sua maioria tem a presença de inclinações elevadas, gerando áreas com declividades acentuadas como na região norte com a presença da serra do Parque Estadual da Cantareira, mostrados no mapeamento de relevo na cidade de São Paulo. Para entender melhor o relevo das áreas de estudo das florestas urbanas dos parques é apresentado na figura 7, com curvas de nível equidistantes de 5 em 5 metros.

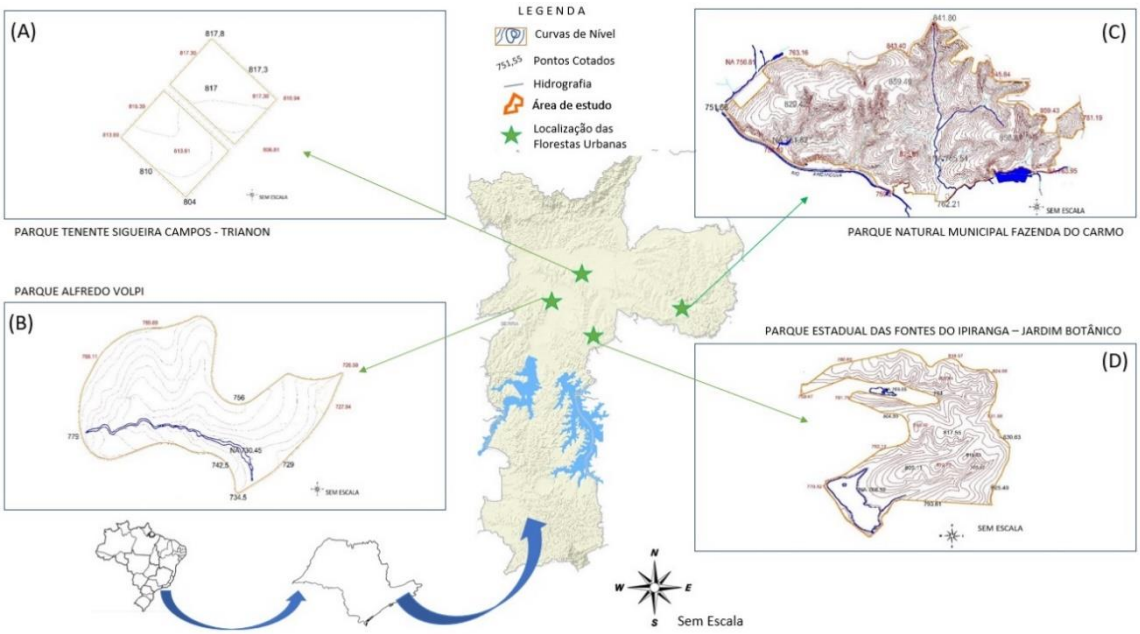


Figura 7: Relevo das Florestas Urbanas.

O Parque Tenente Siqueira Campos – Trianon, tem altitude média de 810 m, está numa das regiões mais altas da cidade de São Paulo, por estar no topo da sua região, em uma área quase plana, suas declividades são baixas. No sentido Norte-Sul do parque suas altitudes vão a partir da cota 804 m até 817,8 m gerando uma declividade de 2,73° na totalidade do terreno, e com uma declividade mais acentuada de 3,96° em 64,8% do terreno na região sul do terreno. E no sentido Sudoeste-Nordeste apresenta uma declinação que varia de 2,40° a 2,79° analisando entre as cotas 810 m, 817 m e a cota mais alta de 817,3 m. Nesta orientação a maior declividade corresponde a 82,63% do terreno. Existe no parque uma área ao norte quase plana com diferença de nível de 0,30 cm, o que gera uma declividade menor no geral do parque (Figura 7A).

O Parque Alfredo Volpi apresenta algumas nascentes que formam um córrego bem marcante que corre aproximadamente por 440 m dentro do parque, com cota na lâmina d'água em 730,45 m no seu ponto mais baixo e 772,50 m no ponto mais alto e percorrendo seu leito temos uma declinação de 5,47°.

A partir da cota mais baixa na lâmina d'água de 730,45 m a sudeste do parque, no sentido norte de 756 m tem a declividade acentuado de 14,73°, que corresponde a 47,7% do terreno, apresentando uma declinação maior do que a partir do mesmo ponto, mas no sentido oposto, ao sul, com uma declividade bem menor de 2,18°, e corresponde a 52,3% do terreno. E ainda a partir da cota mais baixa da lâmina d'água no sentido sudoeste até a cota de 742,5 m a declividade é de 13,71°. Na área do parque ainda temos uma região com declividade bem acentuada de 29° numa porção bem pequena de terreno (Figura 7B).

No Parque Natural Municipal Fazenda do Carmo o relevo do terreno tem características diversas, áreas de planícies, vales, morros e na região sudoeste uma pequena escarpa de erosão, gerando desníveis acentuados em algumas regiões do parque. Nesta floresta urbana, devido a sua dimensão no sentido Leste-Oeste ser de 4.200 m, somente na área de estudo, sua declividade diminui em função da distância. Mas temos áreas bem marcantes ao leste com declinações que variam de 9,84° a 20,92°, em distâncias de 317 m e 170 m respectivamente, que representam 7,5% e 4% do terreno neste sentido, estas declinações acontecem quando analisadas áreas muito

próximas da drenagem do local. Analisando a mesma região, mas em distâncias maiores, a declinação diminui apresentando valores de 4,76° a 5,29°. No sentido Norte-Sul a distância da área de pesquisa já diminui em quase 50%, com medida 2.020,0 m, a declinação é de 2,26°, mas analisando as áreas próximos as drenagens também temos um aumento significativo chegando a 21,45° no lado norte e 6° no lado sul. E no lado oeste as variações de declinações vão de 14,04° a 15,78° (Figura 7C).

No Parque Estadual das Fontes do Ipiranga existem três nascentes que são afluentes do Córrego Pirarungáua, e influenciam diretamente no relevo do parque, com a presença de vales e um grande lago na sua região sul. A partir deste lago, principal lâmina d'água da área de estudo com cota em 768,52 m no sentido nordeste até a primeira cota mais alta de 805,11 m, temos uma declividade de 5,49° e se seguirmos neste alinhamento até o final do parque a declividade já diminui para 3,14°, pela presenta de áreas elevadas e vale no meio desta região. Analisando a área central do parque, do centro na cota 817,55 m para o sul temos uma declividade de 2,60° e ao norte até a cota mais baixa de 784 m a declividade é a mais expressiva da região com 6,54°.

A área do parque apresenta muitas áreas inclinadas com a presença de morros em função da presença da hidrografia no terreno, com declividades mais expressivas que variam de 14,6° a 15,9°, em áreas menores (Figura 7D).

Embasamento Geológico

A cidade de São Paulo tem uma formação geológica diversificada devido seu espaço territorial ser grande. A área territorial da cidade é de 1.521,11 km^2, (IBGE, 2017), situada na Bacia São Paulo suas formações geológicas predominantes são Gnaisse, com maior presença nas regiões Centro-Oeste e Sul, mas também aparecendo na região leste, Sedimentos Terciários bem marcantes na região central e seguindo continuamente até o Leste, Xisto Micáceo aparece de formas fragmentadas na região Leste e Noroeste, a presença do Maciço Misto na região sul da cidade, tem ainda a presença de Planícies Aluviais com formações variadas por toda região devido a existência de muitos rios e córregos e também a presença de dois grandes corpos d'água, que são divididas por áreas altas constituídas por Sedimentos Terciários e Maciços Mistos.

Nas áreas das florestas urbanas temos formações geológicas também bem variadas devido as florestas urbanas estão bem distribuídos pela cidade, como podemos verificar na figura 8. O Parque Tenente Siqueira Campos – Trianon com formação geológica de sedimentos cenozoicos na Formação São Paulo, formações mais antigos, toda sua área está sobre o Sedimento Terciário (Figura 8A).

No Parque Alfredo Volpi tem a Formação Resende com sedimentos cenozoicos e com a presença de um lago na base mais baixa do parque, região sul, que deságua no córrego Engenheiro Oscar Americano que leva a formação de planície aluvial, junto aparece a formação de Gnaisse de rochas metamórficas. Na porção ao noroeste do parque a presença de Sedimentos Terciários, nesta área as cotas são mais altas (Figura 8B).

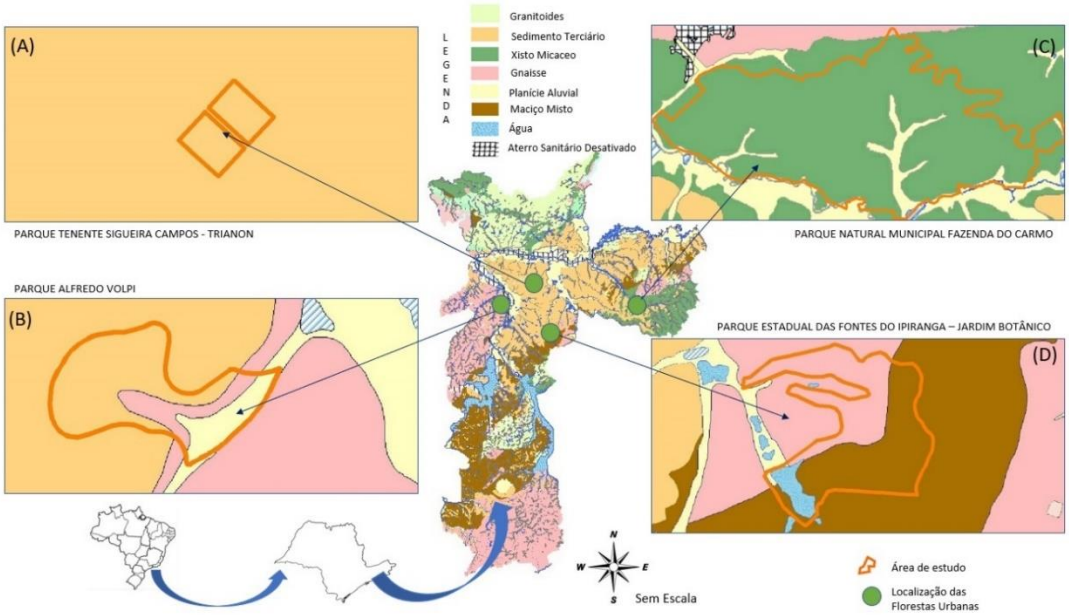


Figura 8: Embasamento Geológico das Florestas Urbanas.

O Parque Natural Municipal Fazenda do Carmo com maior parte da área de estudo na formação geológica do Grupo São Roque Indiferenciado e na formação de Suítes Graníticas Indiferenciadas, com a presença de vários afluentes do Rio Aricanduva a presença de Sedimentos Cenozoicos nos Depósitos Aluviais na Formação Resende. O parque tem uma divisão geológica apresentando rochas metamórficas como Xisto de Micáceo na sua porção sudeste e nordeste (Figura 8C).

No Parque Estadual das Fontes do Ipiranga a formação geológica da região é de Unidade Clástica dos Grupos do Itaberaba e São Roque correlacionável. A presença de hidrografia no parque mostra a formação de Planícies Aluviais seguidas com Gnaisse em seu entorno, a presença de Maciço Misto completa a área de estudo do parque (Figura 8D).

Hidrografia

Na hidrografia o estudo utilizou o mapeamento hidrológico da prefeitura municipal de São Paulo. A hidrografia está presente nas regiões estudadas, conforme vemos na figura 9, somente na região do Parque Tenente Siqueira Campos não está presente a hidrografia dentro da área da floresta.

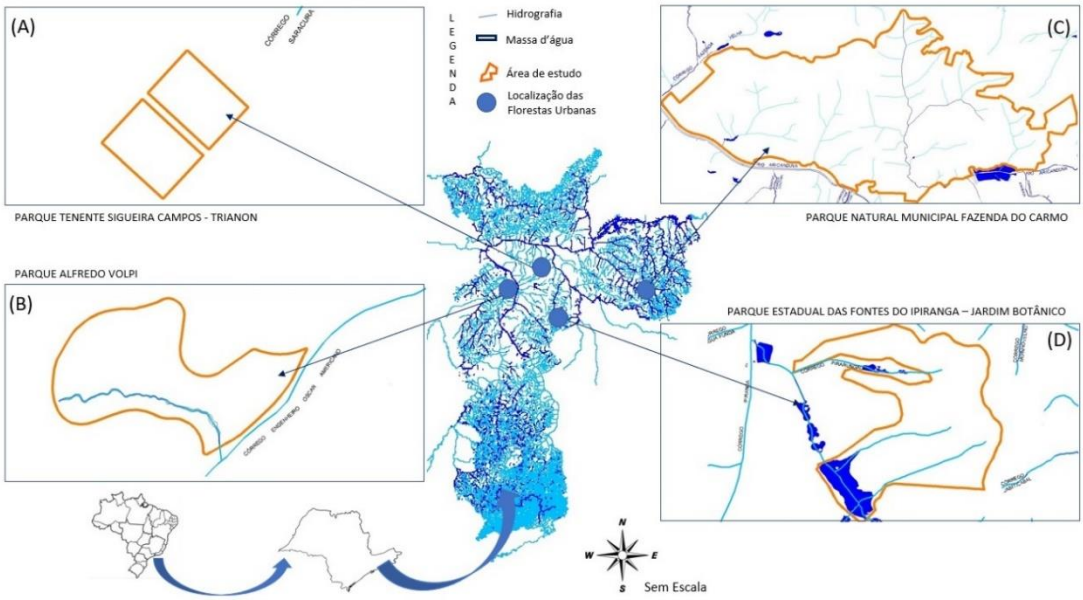


Figura 9: Hidrografia das Florestas Urbanas.

O Parque Tenente Siqueira Campos – Trianon pertence a Bacia do Rio Pinheiros, está localizado no cume do antigo morro Caaguaçu muito próximo à divisa com a Bacia do Tamanduateí. A área do parque não tem influência da hidrografia próxima, as nascestes mais próximos são os Córrego do Iguatemi e Córrego Verde II, a 600 m e 1300 m respectivamente, da área central do parque, os dois córregos são afluentes do Rio Pinheiros. E para o afluente do Rio Tamanduateí, o Córrego Saracura a 300 m aproximadamente da área central do parque (Figura 9A).

No Parque Alfredo Volpi pertence a Bacia do Rio Pinheiros, no parque existes diversas nascentes que dão origem a alguns lagos gerando um córrego, afluente direto do Córrego Engenheiro Oscar Americano está ao sudeste da área do parque, e deságua diretamente no Rio Pinheiros (Figura 9B).

O Parque Natural Municipal Fazenda do Carmo pertence a Bacia do Rio Tietê, dentro do parque com quatro grandes afluentes do Rio Aricanduva, afluentes com comprimentos de 800 a mais de 2.000 m, percorrendo o parque, influenciando diretamente a vegetação local (Figura 9C).

Parque Estadual das Fontes da Ipiranga pertencente a Bacia do Tamanduateí, o Córrego do Ipiranga é o principal da região, recebendo vários afluentes como o Córrego Pirarungáua e o Córrego Água Funda. E ainda apresenta outras nascentes que abastecem o Córrego Pirarungáua (Figura 9D).

Vegetação

A prefeitura de São Paulo dispõe de um Plano Municipal de Conservação e Recuperação da Mata Atlântica (PMMA), fazendo que hajam ações proativas no manejo, na recuperação da vegetação nativa, de maneira que atue efetivamente na fiscalização da sua biodiversidade da Mata Atlântica. Uma das ações dos pesquisadores do grupo foi mapear a biodiversidade do município de forma que podemos analisar as formações vegetais classificadas conforme o herbário da prefeitura de São Paulo (SÃO PAULO, 2010a) (Figura 10).

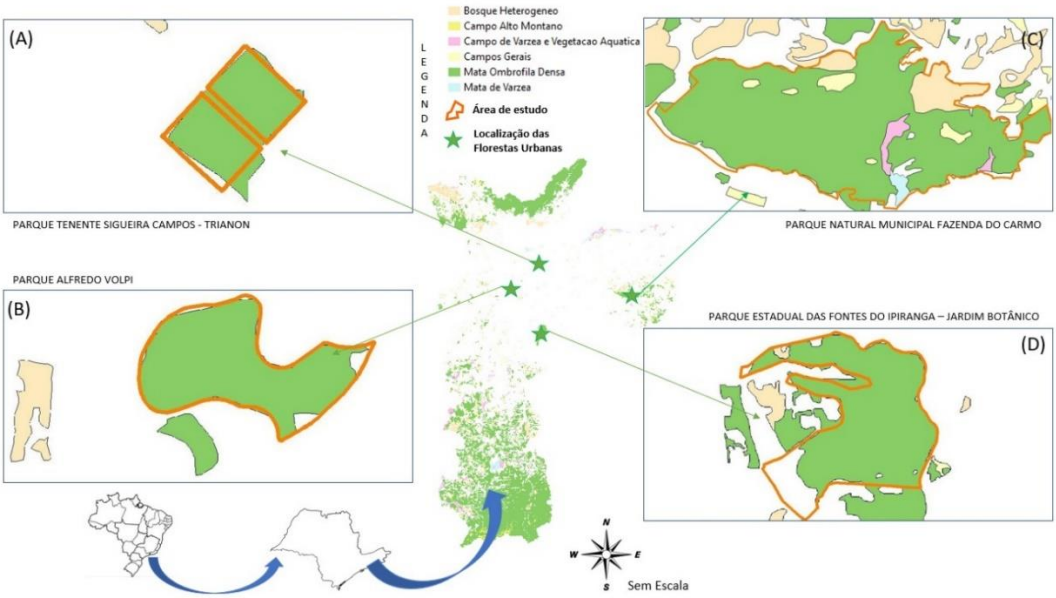


Figura 10: Vegetação das Florestas Urbanas.

Podemos analisar que as florestas urbanas do Parque Tenente Siqueira Campos e do Parque Alfredo Volpi são compostas em sua totalidade de fragmentos de vegetação de Mata Ombrófila Densa, característica de regiões quentes, com várias espécies de plantas e arvores (Figura 10A e 10 B).

O Parque Natural Municipal Fazenda do Carmo apresenta uma vegetação predominante de Mata Ombrófila Densa, também encontramos a presença de fragmentos isolados de vegetação de Bosques Heterogêneos na porção nordeste e noroeste. Próximos ao maior braço de hidrografia da floresta urbana encontramos Mata de Várzea, Campo de Várzea e vegetação aquática. E ainda distribuída em pequenas parcelas dentro da área da floresta, vemos Campos Gerais predominante nas altitudes mais altas da floresta.

A vegetação da floresta urbana do Parque Estadual das Fontes do Ipiranga na área de estudo apresenta um fragmento muito pequeno de Bosque Heterogêneo na região ao norte, sendo predominante a Mata Ombrófila Densa. Mas na região de todo o parque fragmentos maiores de vegetação de Bosque Heterogêneos e Campos Gerais são encontrados. E mesmo com a presença de córregos e lagos a presença de Campo de Várzea e vegetação aquática é muito pequena, presente somente na região ao sul do parque (Figura 10D).

Na análise da vegetação das florestas urbanas estudadas também foram levantados os percentuais de espaços vazios, de gramados, trilhas ou caminhos, áreas edificadas e áreas abertas sem cobertura vegetal, a análise foi realizada através dos mosaicos gerados pelas fotografias aéreas do mapeamento sistemático do município de 2004 (1:1000).

O Parque Tenente Siqueira Campos possui uma área de 37.050 m², e tem 5,67% de áreas com espaços vazios com trilhas e uma edificação dentro da floresta urbana, que representa a 2.100 m² de espaços sem arborização.
No Parque Alfredo Volpi, 2,84% de áreas vazias com a edificação de uma igreja e um parque infantil e uma área alagada que abrange uma nascente e três lagos com 1,75% da área total da floresta urbana, fechando em 4,59% de áreas sem vegetação, que representa 6.237,80 m² da área total do parque que é 135.900 m².
E no Parque Natural Fazenda do Carmo com área total de 3.794.510,20 m² na área de estudo e mesmo com muitas nascentes em nesta área, tem-se poucas áreas alagadas, sendo somente 0,05% da área total de pesquisa, mas a floresta urbana apresenta uma área expressiva de gramados e vegetação rasteira com 8,34% e ainda 1,83% de áreas com trilhas abertas e sem cobertura de vegetação, chegando a um total de 10,22% de sua área sem vegetação, que leva a uma área de 387.798,94 m².

O Parque Estadual das Fontes do Ipiranga, a área de estudo compreende a 1.098.162,50 m², o percentual total de vazios é de 10,78% (118.381,92 m²) divididos em 1,52% com trilhas e caminhos, 0,91% com áreas edificadas e entorno, 1,13% de áreas com vegetação rasteira e gramados e uma área alagada que representa uma grande parcela com 7,22% da área total da área de pesquisa da floresta urbana.

Estabelecimento de Parcelas Fixas

O estabelecimento das parcelas permanentes nas florestas urbanas estudadas foi implementado de forma aleatória, de modo a garantir a acurácia e boa representatividade dos parâmetros estudados. As localizações das parcelas nas florestas urbanas foram divididas em faixas de interesse, montadas conforme influência climática externas às áreas das florestas (Figura 11).

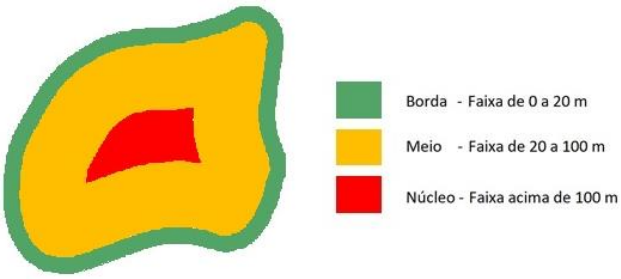


Figura 11: Demonstração da montagem das faixas de interesse.

As faixas de 0 a 20 m são as áreas de borda nas florestas urbanas, são regiões com maior influência das ações climáticas externas. As faixas de 20 a 100 m, é a área do meio nas florestas urbanas, com média influência das ações climáticas externas. E as faixas acima de 100 m são áreas do núcleo das florestas urbanas, regiões com menor influências das ações climáticas externas. A implantação das parcelas fixas podemos ver na figura 12.

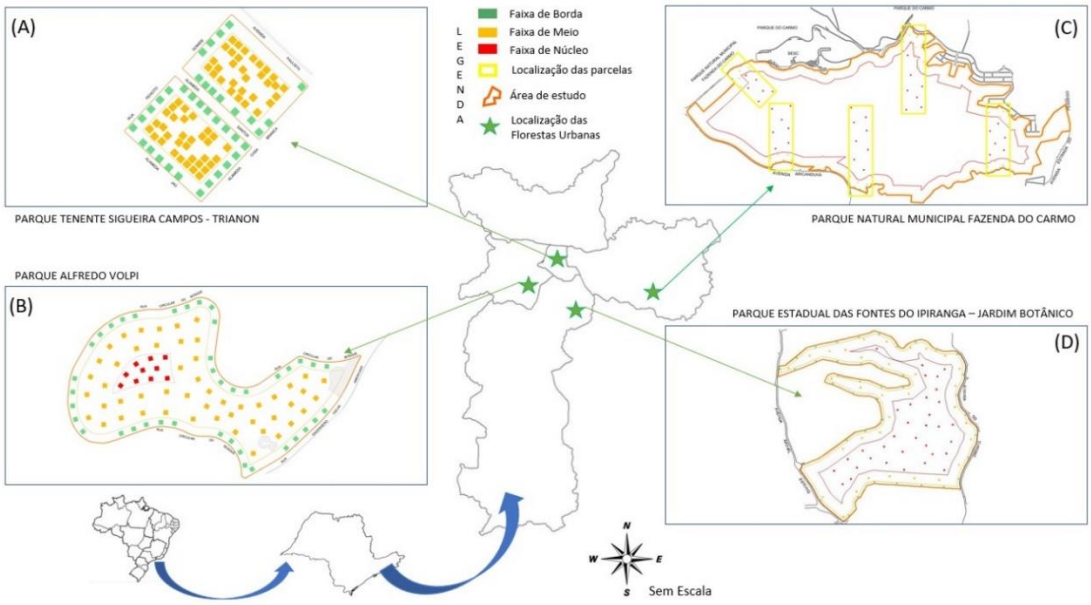


Figura 12: Parcelas fixas das Florestas Urbanas.

Foram montadas 100 parcelas para cada floresta urbana com área de 100 m² (10 m x 10 m) cada. A floresta urbana Tenente Siqueira Campos a divisão das parcelas ficou com 36 parcelas na borda, 64 parcelas no meio e 0 parcelas na região do núcleo pelo fato da área da floresta não ter espaço para ter as medidas de núcleo. A floresta do Alfredo Volpi as parcelas foram distribuídas da seguinte forma, 40 parcelas na borda, 50 parcelas no meio e 10 parcelas na região do núcleo. As florestas do Parque Estadual das Fontes do Ipiranga e do Parque Natural Municipal Fazenda do Carmo a distribuição das parcelas ficou com 33 parcelas na borda, 33 parcelas no meio e 34 parcelas na região do núcleo.

O planejamento para a implantação das parcelas foi com base na distribuição homogênea em suas faixas de levantamento, tomando como base a área de cada parque. Para a montagem das parcelas fixas foram utilizados canos de PVC nas extremidades da área de 10 m x 10 m, material com alto grau de durabilidade. Os canos de PVC foram pintados nas cores branca e amarela, para facilitar a visualização e definição dos eixos de orientação das parcelas.

Na orientação dos eixos de cada parcela os canos pertencentes ao eixo "X", também definido como eixo de origem, foi identificado na cor amarela, enquanto o cano pertencente ao eixo "Y" foi identificado na cor branca, estes eixos foram utilizados para localização dos indivíduos arbóreos dentro das parcelas. Tal localização ocorreu a partir da distância entre os eixos, estas distâncias foram medidas com uso de fita métrica.

Após a implementação das parcelas nas florestas urbanas será realizado o inventário arbóreo das parcelas, sendo cada indivíduo arbóreo será plaqueado, de modo que se forme o desenho de caracol dentro da sub parcela, onde o primeiro indivíduo estava localizado o mais próximo do cano do eixo de origem. Somente os indivíduos com o perímetro a altura do peito (PAP) de 1,30m de altura e superior a 15 cm de diâmetro serão mensurados. Em caso de calosidades ou deformações foram considerados um acréscimo de 30 cm a sua altura de medida, levando a 1,60 m no PAP, a medição foi realizada com o auxílio de trenas. Foram consideradas árvores, palmeiras e samambaias.

As alturas dos indivíduos arbóreos serão medidas com a utilização do hipsômetro de Blume-Leiss, instrumento que serve para medir alturas de árvores para posterior determinação do volume.

Discussão

Conhecer o relevo das áreas de pesquisa é importante, pois o relevo influência na trajetória das águas das chuvas e é responsável pela perda de solo e nutrientes. SCHUMCHER (1999), comenta que o solo é fator que influência no estabelecimento e regeneração da vegetação, principalmente na vegetação das florestas sendo elemento vital dos ecossistemas. Entender a declividade das florestas urbanas leva a boas práticas para controle de erosão e conservação das espécies arbóreas.

O relevo de São Paulo tem uma topografia bem diversificada com regiões acidentadas e com regiões de planícies aluviais, com áreas planas e inclinações que chegam a 30° de declividade. O estudo mostrou que a floresta urbana do Parque Tenente Siqueira Campos é a mais uniforme, com relevo mais regular devido estar no topo da região, na parte mais alta da cidade e não apresenta hidrografia na sua área.

Na área das florestas urbanas do Parques Alfredo Volpi e do Parque Estadual das Fontes do Ipiranga o relevo é influenciado pela presença de córregos e lagos cortando a área das florestas, mostrando declividades que chegam a 29° no Alfredo Volpi devido a hidrografia marcante que cruza o terreno de leste a oeste, e na área do Parque Estadual das Fontes do Ipiranga as declividades chegam a 6,54° de declividade devido a área de estudo ser maior e a presença de hidrografias que alimentam a presença de lagos na região sul da área de estudo.

Já a região da Floresta do Parque Natural da Fazenda do Carmo é a área de estudo com mais irregularidades na sua topografia em função da hidrografia densa dentro da área da floresta urbana, com declividades que chegam a 22° em espaços curtos de terreno e com poucas áreas de planícies com declividade de 2,26°. Estas inclinações mais acentuadas nas florestas urbanas geram um acelerado assoreamento dos lagos formados dentro das florestas, por causa da velocidade das águas das chuvas e escorregamento dos sedimentos. Para geomorfologia, conhecer a dinâmica de escoamento dos sedimentos do leito fluvial é importante pela atuação exercida da água no transporte dos sedimentos, nos mecanismos deposicionais e na esculturação da topografia do leito dos rios (CHRISTOFOLETTI, 1980 *apud* FONTES, 2010).

A cidade de São Paulo apresenta uma diversidade muito grande de formações de terreno. O Parque Tenente Siqueira Campos é formado exclusivamente por um tipo de rocha sedimentar ao passo que as outras florestas são formadas para dois ou mais tipos de formações, isto pode trazer implicações como exemplo na formação do solo, tendo em vista que a origem do material geológico é um fator preponderante para a formação de tipos de solos diferentes.

Segundo PELOGGIA (2005), o homem com suas ações transforma a fisiografia das paisagens, modificando o relevo em seu entorno, essa alteração aparece como resultado na geomorfologia do terreno.

O surgimento de novos bairros com o uso e ocupação do solo muitas vezes de maneira desordenada, influenciam também no ecossistema do ambiente do município. Compreendendo a importância de se conhecer a geologia das

áreas estudas, foi encontrada uma dificuldade pela falta de dados geológicos e geomorfológicos em escalas grandes adequados para uma boa interpretação.

LIMA (1991, *apud* JUNQUEIRA, 1969) descreveu em sua pesquisa que existem aluviões bem antigos na área do Rio Pinheiros e ao longo do Rio Tietê, que foram descritos como "aluviões antigos dos rios Pinheiros e Tietê" por SUGUIO & TAKAHASHI (1970), e denominados "Formação Itaquaquecetuba" por COIMBRA et al. (1983), sendo considerados mais novos que a Formação São Paulo.

A cidade de São Paulo apresenta uma intensa rede hidrográfica dentro de seu território geopolítico. No entanto, observa-se que o Parque Natural da Fazenda do Carmo é de fato a floresta urbana que apresenta maior hidrografia, e que provavelmente tem um papel muito grande na recarga de água subterrânea, dado que esse é um problema essencial a ser discutido na cidade de São Paulo, principalmente por termos enfrentados recentemente uma seca em 2015, devido à falta de áreas permeáveis para recarga das águas subterrâneas. A água é um recurso fundamental para a sobrevivência dos seres vivos, precisando ter controle dos fatores do meio físico exercidos pelo homem.

As florestas urbanas do Parque Alfredo Volpi e Parque Estadual das Fontes do Ipiranga, têm formação de lagos que servem de reservatórios naturais e servem de grande importância na manutenção da biodiversidade aquática e na transferência de energia entre os ecossistemas terrestres e aquáticos. O Parque Tenente Siqueira Campos, menor em sua área para o contexto do estudo, mas não menos importante para a relevância da necessidade de áreas permeáveis para a recarga dos lenções subterrâneos. Todas as florestas urbanas são importantes para a manutenção das recargas dos lenções freáticos, mas o Parque Natural Municipal Fazenda do Carmo tem sua rede de drenagem mais alta e densa, com cargas diretas no sistema, tendo maior relevância hidrológica nas áreas de estudo.

A qualidade hidrográfica dos rios, córregos e lagos da cidade de São Paulo evidenciam os impactos ambientais causados pelo homem, de forma local ou global. O monitoramento biológico deve ser realizado, seguindo os protocolos, para conhecimento e planejamento de ações de recuperação do sistema. Embora a Mata Atlântica esteja num *hot-spot* de biodiversidade (MAYERS, 2000), o processo de urbanização promoveu um grande desmatamento das vegetações nativas, que certamente trouxeram implicação para a manutenção da biodiversidade e consequentemente para serviços ecossistêmicos, tais como: sequestro de carbono, ciclo hidrológico, considerando que as árvores têm papel fundamental para esses processos naturais.

Essas florestas urbanas representam remanescentes da floresta atlântica, mas é importante destacar que parte delas foram manejadas pelo homem, dado que em algumas florestas encontram-se variação de bosques heterogêneos com florestas de mata ombrófila densa e campos gerais. Encontrando diversidades de fitofisionomias dentro de uma única floresta urbana que mostra a intensidade do manejo do homem propositalmente ou não. Mas o homem tem manejado, tem plantado, tem alterado esses remanescentes, que não são simplesmente remanescentes de florestas atlântica, são remanescentes que em partes deles há um processo de manejo da vegetação feita direto pela população ou por práticas vindo dos dirigentes municipais no processo de planejamento urbano.

Os estudos florestais a partir de parcelas permanentes é fundamental para que se possa conhecer padrões e processos ecológicos principalmente em florestas urbanas dado que o processo de urbanização, embora as áreas urbanizadas do planeta representem 3% apenas da área territorial dos continentes, é um dos maiores vetores de pressão ambiental, de alteração ambiental (GRIMM et al., 2008). Considerando ainda que as áreas verdes têm papel fundamental não só em relação aos benefícios da saúde física e mental de seus habitantes humanos, mas também para a manutenção da fauna urbana, para todos os outros processos ecossistêmicos a qual ela está envolvida, como o ciclo hidrológico, ciclo de carbono, ciclo de nitrogênio, entre outros.

É importante saber como essas florestas se comportam numa região que apresentam climas alterados, temperaturas alteradas e apresenta os efeitos da mancha cinza da cidade. Alguns autores discutem que os efeitos de borda podem varias de 50 a 100 m e outros chegam ao valor de 400 m (LAURENCE, 2010). A borda normalmente é uma região que apresenta alterações dos padrões e processos ecológicos, logo para monitorar como a floresta funciona e para entender se ela funciona internamente como uma borda ou se apresenta diferenças de padrões de processos ecológicos, nós distribuímos as parcelas ao longo de um delineamento amostral onde foram contemplados áreas de borda da floresta, quanto no interior e quanto no núcleo, para que possamos entender de toda sua complexidade como a floresta urbana funciona, dado que ela provavelmente tem um

funcionamento e uma dinâmica diferente das florestas não mexidas pelo homem. O processo de aleatorizar as parcelas foi fundamental para representar o todo, de forma a garantir a acuraria e a boa representatividade dos parâmetros estudados.

Conclusão

Este trabalho traz algumas contribuições na caracterização do ambiente físico de quatro florestas urbanas que serão cenários de futuros estudos sobre padrões e processos ecológicos. Notou-se que as principais características do ambiente físico analisadas neste trabalho se diferenciaram ao longo das florestas urbanas, de modo que o Parque Tenente Siqueira Campos foi o que apresentou a maior homogeneidade quanto à topografia, hidrografia, geologia e vegetação. As demais áreas se apresentam sutilmente diferenciadas e com algumas particularidades. Este trabalho auxiliará futuros projetos e artigos que descreverão aspectos ecológicos, dado que nestas áreas de estudo se projetam realizar atividades com parcelas permanentes em um prazo de vinte anos aproximadamente.

Principais Referências

1. BRASIL (Presidência da República), Lei Nº 11.428, de 22 de dezembro de 2006. Dispõe sobre a utilização e proteção da vegetação nativa do Bioma Mata Atlântica, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11428.htm>. Acessado em 09/01/2018.
2. CADONA, M.A. (2013). Os parques da realidade e da ficção – O Cenário de criação dos parques públicos municipais, na cidade de São Paulo e suas implicações na qualidade de vida dos cidadãos. USP-EACH, Dissertação, 2013.
3. CARDOSO, J.T. (2016). A Mata Atlântica e sua conservação. Encontros Tecnológicos, Florianópolis, V. 31, N°. 3, p. 441-458, Set-Dez 2016.
4. COIMBRA, A.M.; RICCOMINI, C.; MELO, M.S. de. 1983. A Formação ltaquaquecetuba: evidências de tectonismo no Quaternário paulista. In: Simpósio Regional de Geologia, 4, São Paulo, 1983. Atas ... São Paulo, SBG, p. 253-266.
5. FONTES, A. L. (2010). Geomorfologia Fluvial e Hidrografia, Universidade Federal de Sergipe, CESAD.
6. Fundação SOS Mata Atlântica & INPE (Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais). 2001. Atlas dos remanescentes florestais da Mata Atlântica e ecossistemas associados no período de 1995–2000. Fundação SOS Mata Atlântica e INPE, São Paulo.
7. Fundação SOS Mata Atlântica (2017). Planos Municipais de Mata Atlântica. São Paulo. Disponível em <https://www.sosma.org.br/projeto/planos-de-mata-atlantica/>. Acessado em 28 de dezembro de 2017.
8. GRIMM et al, (2008). Global Change and the Ecology of Cities, Science 08 Feb 2008: Vol. 319, Issue 5864, pp. 756-760 - DOI: 10.1126/science.1150195.
9. JUNQUEIRA, C.B. 1969. Camadas cruzadas de areias, gravas e cascalhos fluviais do Vale do Pinheiros, Campus da Cidade Universitária. São Paulo, Instituto de Geografia/USP, p. 7-9 (Notas Prévias 101).
10. LAURANCE, W. F. (2010). Beyond Island Biogeography Theory. The theory of island biogeography revisited, 214.
11. LIMA, M. R, MELO, M. S. e COIMBRA, A. M. (1991), Palinologia de Sedimentos da Bacia de São Paulo, Terciário do Estado de São Paulo, Brasil. Revista do Instituto Geológico, V. 12, n. 1/2, Jan/Dez (1991).
12. MYERS, N., R.A. Mittermeier, C.G. Mittermeier; G.A.B. Fonseca & J. Kent. 2000. Biodiversity hotspots for conservation priorities. Nature 403:853-858.
13. PMMA (2016), Mapa dos Remanescentes de Vegetação do Bioma Mata Atlântica no município de São Paulo, Plano Municipal da Mata Atlântica. São Paulo.
14. REIS, L.A.M. (1998). Parque Estadual das Fontes do Ipiranga: utilização e degradação. Trabalho de Graduação Individual, Universidade de São Paulo, São Paulo.
15. ROCHA, Y. T. & CAVALHEIRO, F. (2001). Aspectos históricos do Jardim Botânico de São Paulo. Revista Brasil Bot., São Paulo, V. 24, N. 4 (suplemento), p. 577-586, Dez, 2001.

38056

CURRÍCULO REGIONALIZADO DOS POVOS AFRO-BOLIVIANOS

Neide Cristina da Silva
Centro Universitário Drummond
neidesilva87@hotmail.com

Maria José Poloni
Centro Universitário Drummond
majpoll@yahoo.com.br

Resumo
A educação na Bolívia teve o seu desenvolvimento marcado por um processo que a limitava aos moldes prescritos pelos colonizadores, desconsiderando a identidade dos povos que ali habitavam. O processo de colonização das mentes e corpos persistiu após a independência política do país e, a educação foi uma grande aliada neste processo. Buscando romper com o currículo eurocentrado, em 2014 foram implementados os currículos regionalizados, que objetivam uma educação fundamentada nos saberes e conhecimentos dos povos bolivianos. Considerando que a Bolívia é um país plurinacional, a presente pesquisa elegeu como objeto, o currículo regionalizado da população afro-boliviana. Este tem como fundamentos, aspectos de ordem histórica, legal, sociocultural, linguística e econômica, recuperando e valorizando a língua, espiritualidade e saberes desses(as) negros(as) que atualmente vivem predominantemente nas províncias de Yungas, Cochabamba e Santa Cruz (ZAPANA, 2013). Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que buscou apresentar a história da educação e dos negros bolivianos, problematizando a importância desse povo em um país de maioria ameríndia em que a população negra é invisibilizada. Tendo como referencial teórico Aguilar (2005), Telles (2013) e Zapana (2013), observou-se que o currículo regionalizado afro-boliviano possibilita além da aquisição e da difusão de conhecimentos e saberes de uma cultura específica, um exercício em relação à compreensão do outro, com a sua história. Desse modo o currículo regionalizado está de acordo com o Currículo de Base Nacional Boliviano e, considera as particularidades da população negra na Bolívia, que, a exemplo do que ocorreu em todo continente Americano, é lembrada, sobretudo como escrava. Realizando um paralelo com o sistema educativo brasileiro, o desenvolvimento de um currículo regionalizado dos povos afro-bolivianos possui a importância da Lei 10.639/03, que estabelece, no Brasil, a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica.
Palavras-chave: Afro-boliviano. Currículo regionalizado. Descolonização das mentes. Educação. Latino América.

Introdução

A exemplo de outros países da América do Sul, a educação na Bolívia teve o seu desenvolvimento marcado por um processo que a limitava aos moldes prescritos pelos colonizadores, desconsiderando a identidade dos povos que ali habitavam. Histórias, culturas, conhecimentos, valores, espiritualidade e identidades desses povos foram silenciados a favor de uma educação que interessava aos colonizadores.

Anterior à invasão espanhola, os povos nativos desenvolviam a educação pautada na oralidade, que exercia uma função primordial, na preservação da memória desses povos. Nessas condições, o princípio de inseparabilidade do ser humano e o ambiente era priorizado. Posterior à invasão europeia, a educação na Bolívia regulou-se pela dominação política e militar, passando a ser objeto dos colonizadores, que desconsideraram a origem, as histórias e as culturas dos povos nativos. No entanto, apesar do processo de opressão e alienação imposto pelos colonizadores, os povos nativos resistiram.

No decorrer da história, várias reformais educacionais foram implantadas, mas sem o êxito necessário para as populações nativas. Porém, a partir da promulgação da Constituição Maior de 2009, que consolidou a Bolívia como Estado Plurinacional e intercultural, reconhecendo os povos nativos, sua história, cultura e território é que a educação passa a ter novos contornos. Na sequência, a Lei 070 "Avelino Siñani – Elizardo Perez" normatizou a organização dos currículos, pautando-se pelo respeito à diversidade, pelo reconhecimento e pela valorização dos saberes e conhecimentos dos nativos. Assim, considerando o Estado Plurinacional, e fundamentando-se na legislação, foram elaborados os currículos regionalizados, objetivando contemplar a pluralidade cultural presente no país.

Desta forma, foram instituídos, por meio de bases legais, os currículos regionalizados dos povos: Maropa, Yuracaré, Afroboliviano, Uru, Aimara, Guarayo, Mojeno, Ayoreo, Quechua, Guarani e Chiquitano, contemplando as especificidades de cada povo, pautado em fundamentos epistemológicos, pedagógicos, culturais e filosóficos, a fim de considerar as interfaces da história e da cultura de cada povo.

Destaca-se, ainda, em relação a essa forma diferenciada de currículo, o currículo regionalizado da população afro-boliviana, que objetiva uma educação "fundamentada nos saberes e conhecimentos do povo afrodescendente e os conhecimentos universais, consolidando, assim, um desenvolvimento integral com visão crítica da realidade"; bem como o fortalecimento da identidade dessa população (Currículo Regionalizado Del Pueblo Afro-boliviano, 2012, tradução autoras).

Educação na Bolívia

Antes da invasão espanhola, a educação desenvolvida pelos nativos era diferente de um povo para o outro e estava relacionada à cultura e às atividades desenvolvidas por cada grupo. De uma maneira geral, a memória era mantida pela transmissão dos fatos passados, das pessoas que os protagonizavam e suas ligações com o mundo espiritual. A oralidade possuía uma função central e era associada ao ensino de atividades práticas, como a pesca, a caça, a coleta de frutos silvestres, entre outras.

Os processos de aprendizagem se sustentavam em uma cosmovisão biocêntrica, em que o ambiente era o mais importante e não se dissociava do ser humano. Portanto, a educação desses povos possuía uma visão diversa do antropocentrismo, que enxerga o homem como o centro de tudo, e estava pautada na inseparabilidade do ser humano e o ambiente, tendo a socialização do território como um dos seus princípios.

Com a invasão europeia, instaurou-se uma educação que visava garantir o domínio político e militar, além de impor uma ressignificação das principais expressões sociais dos povos originários. Assim como ocorreu no Brasil, o sistema de ensino imposto aos povos nativos da Bolívia possuía o objetivo de legitimar o domínio colonial – inclusive a escravização e servidão – destruindo a memória coletiva daqueles povos, ridicularizando suas crenças e culturas, buscando suprimir suas matrizes culturais e identidades. Porém, apesar da imposição de uma educação alienada e alienante, os povos nativos resistiram e empregaram uma série de estratégias para preservar a matriz cultural de suas nações (Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional, 2012*)*.

Além de alienante, a educação imposta pelos colonizadores espanhóis era diferenciada de acordo com o público-alvo. Para os filhos de espanhóis, *criollos* (descendentes de espanhóis nascidos na América) e mestiços ricos, havia as escolas de primeiras letras, a escola de gramática, a universidade e ou seminário. Para os povos nativos estabeleceram-se três tipos de escolarização, as duas primeiras impostas pelos colonizadores, e a terceira

mantida pelos ameríndios: (i) ensino realizado por freis que representavam a Igreja Católica; (ii) *encomienda3* o colono era encarregado de educar por meio de um professor ou sacerdote, os nativos sob seus cuidados, neste caso, havia maior influência para a conquista espiritual e o controle ideológico; (iii) educação dos povos originários em suas comunidades, com o objetivo da preservação da identidade e do desenvolvimento do próprio grupo.

Com o advento da República, a partir em 1825, o governo central fundou nas capitais de cada Estado, escolas de Ciências e Artes. Eram escolas de educação primária e podiam ser frequentadas por meninos e meninas. No ano de 1826, aprovou o Plano de Educação Popular e estabeleceu escolas primárias e secundárias, colégios de Ciências e Arte e o Instituto Nacional. Na segunda metade do século XIX, fundou institutos de Arte e Ofício, escolas paroquiais, escolas básicas e superiores (Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional, 2012*).*

A Convenção Nacional de 1851 introduziu o direito à educação a todos, ordenando a criação de escola para meninas e estabelecendo a educação primária e gratuita. Mas devido a uma crise que atingiu a Bolívia durante a década de 1850, o ditador Linares excluiu o Congresso e reduziu o número de funcionários ligados à Educação, inviabilizando a efetivação do direito à educação para todos.

Nas décadas seguintes, a conjuntura não melhorou e, durante a Guerra do Pacífico,4 os fundos destinados à educação foram direcionados para as finanças da guerra, fato que somado a lei de 18725 levou a educação boliviana ao caos, fechando escolas municipais e colégios oficiais. A situação prolongou-se por anos, e a educação boliviana apenas passou por mudanças relevantes a partir de 1899, no período em que se deu a reforma educativa liberal. Com objetivo de modernizar o país, a reforma reintroduziu a abordagem gradual concêntrica6 e enfatizou que a educação deveria ser prática e voltada para o trabalho (DAZA, 2009).

No ano de 1909, o governo boliviano de posição liberal contratou o pedagogo belga Georges Rouma, e seus aportes teóricos foram uma das bases do desenvolvimento educativo na Bolívia durante todo século XX. Esse sistema não considerava os aportes teóricos e práticos dos povos nativos, afrodescendentes e camponeses bolivianos. Em 1915, o governo estabeleceu três escolas rurais: Umala, Sacaba e Puna, respectivamente em La Paz, Cochabamba e Potosí; no entanto, essas iniciativas não beneficiaram os camponeses e indígenas.

Como os indígenas eram vistos pelos governantes como fonte de atraso para o país, o presidente Hernando Siles proclamou a "Cruzada nacional pró-índio", com o objetivo de civilizá-los. As populações originárias resistiram a essas investidas. Organizaram escolas clandestinas para ensinar a ler, escrever e servir como espaço de resistência contra a opressão e exclusão imposta às comunidades. Em 1931, Elizardo Pérez e Avelino Sinãni ajudaram a fundar a *Escuela Ayllu de Warisata*, que se transformou em um modelo de luta e resistência, com uma educação comunitária que envolvia professores, meninos, meninas, jovens, adultos, avós e avôs com atividades educativas vinculadas à vida, ao trabalho e à produção (ZIBECHI, 2013).

A década de 1950 testemunhou uma importante revolução, *La Revolución de 1952*, que resultou em importantes transformações no país, como: nacionalização das minas, reforma agrária, voto universal, abolição da servidão e, na área da educação, elaboração do Código da Educação Boliviana, que universalizou a educação gratuita e obrigatória e normatizou a carreira docente, entre outras. No entanto, os governos ditatoriais que se sucederam no poder estabeleceram contrarreformas no sistema educacional, aprofundando a exclusão e discriminação dos indígenas, camponeses e setores mais pobres da população.

Nas décadas seguintes, os professores e profissionais da educação do campo e da cidade se organizaram e, em 1970, realizaram o I Congresso Pedagógico Nacional, conquistando a descentralização administrativa da educação. Em 1979, com o II Congresso, reivindicaram o Código da Educação Boliviana aprovado em 1955.

Finalmente, em 1992, o Estado boliviano organizou o I Congresso Nacional de Educação, em que "se reconece la necesidad de promover um educación pertinente a la diversidade" (Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional, 2012, p. 16). Entretanto, a década de 1990 foi marcada pelo neoliberalismo na América Latina, e no

3 Instituição na América colonial em que se concedia a um colonizador, um grupo de nativos para trabalharem em suas terras, em troca de proteção e evangelização (Online Language Dictionaries, 2016).

4 Entre 1879 e 1883, confronto contra Chile, no qual a Bolívia teve de ceder a província de Antofagasta ao Chile, ficando sem saída soberana para o mar (SILVEIRA, 2014).

5 Lei de 22 de novembro de 1872: Art. 2. O Estado não mais protege a educação primária e gratuita. Art. 5. A instrução secundária e superior são deixadas para as empresas e esforços particulares (BOLIVIA, 1872, tradução autoras).

6 Que substituiu a distribuição de disciplinas existentes, implementado no ensino primário, o/a estudante só poderia ingressar no secundário, após ter pleno domínio da leitura, escrita e gramática (DAZA, 2009, p. 3. Tradução livre).

ano 1994 ocorreu uma mudança estrutural na educação boliviana que, descontextualizada, impôs uma educação individualista, competitiva e globalizada.

Contudo, a população boliviana continuou combativa e, no ano 2000, os camponeses e indígenas se uniram para exigir anulação dos contratos de privatização da água; em 2003, lutaram pela nacionalização dos hidrocarbonetos, na chamada *Guerra del Gas* e, em 2005, elegeram o primeiro presidente indígena, da etnia Uru-Aimará. Com a posse do novo presidente, clamaram por profundas mudanças sociais, abarcando a educação. Evo Morales foi reeleito presidente em 2009 e 2014. Em 2016 realizou um referendo para que pudesse ser candidato à reeleição em 2019, o resultado foi negativo, mas o presidente continua no poder até as próximas eleições.

O governo de Evo Morales nacionalizou os recursos minerais, dobrou o PIB e realizou várias reformas. Em 2009, a população boliviana ratificou, por meio de um referendo, a nova Constituição que instituiu um estado plurinacional e intercultural, em que foram "reconhecidos regimes diferenciados de justiça, autoridade e propriedade para as comunidades indígenas e camponesas. Essas instituições próprias passam a coexistir com os direitos previstos na nova Carta, em regime de complementaridade" (CARTA MAIOR, 2009, tradução autoras).

Neste contexto, aprovou-se o projeto de Lei de Educação Avelino Siñani – Elizardo Pérez, que propõe

> [...] una educación descolonizadora, revolucionaria, anti-imperialista, liberadora y transformadora de las estructuras sociales inequitativas y de la matriz productiva del país; una educación de resistencia a la homogeneización para hacer frente a la crisis civilizatoria del capitalismo (Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional, 2012, p. 17).

A partir da aprovação da Lei nº 070 Avelino Siñani - Elizardo Pérez, organizaram-se novos currículos que tinham por princípio o respeito à diversidade, a valorização dos saberes e conhecimentos das populações bolivianas, tanto as originárias, quanto a afro-boliviana e camponeses mestiços. Trata-se de currículos regionalizados e diversificados.

Currículos Regionalizados: uma nova proposta na Bolívia

O currículo não se resume ao conteúdo programático, mas contempla as culturas que permeiam a escola, o bairro, o município, o estado e o país. Assim, considerar a realidade é condição fundamental para a compreensão e a efetivação do currículo.

Nesse aspecto, a Bolívia tem demonstrado possiblidades para a efetivação de um currículo regionalizado, que contemple a pluralidade cultural que reside no país. Para tanto, a Lei da Educação nº 070 Avelino Siñani - Elizardo Pérez, de 20 de dezembro de 2010, se constituiu num marco legal que prioriza, dentre outros, o currículo regionalizado, considerando a diversidade sociocultural e linguística, bem como a intraculturalidade que, de acordo com o art. 6ª da referida Lei, visa a "promoção, a recuperação, o fortalecimento, o desenvolvimento e coesão no interior das culturas, nações e povos indígenas

> [...], comunidades interculturais e afro-bolivianas para a consolidação do Estado Plurinacional" (tradução autoras).

Nesse marco legal, destaca-se que no currículo do Sistema Educativo Plurinacional são incorporados saberes e conhecimentos dos povos indígenas, camponeses e afro-bolivianos.

Em relação à interculturalidade, o art. 6º da mesma lei aponta que tal dispositivo visa:

> [...] o desenvolvimento da inter-relação e interação de conhecimentos, saberes, ciência e tecnologias próprios de cada cultura com outras culturas, que fortalecem a identidade própria e a interação em igualdade de condições entre todas as culturas bolivianas com as do resto do mundo (tradução autoras).

A interculturalidade possibilita a promoção de práticas que favoreçam a interação entre as diferentes populações e culturas, desenvolvendo atitudes de valorização, convivência e diálogo entre diferentes visões de mundo, projetando e universalizando a sabedoria própria.

A organização curricular na Bolívia, de acordo com o art. 69 da Lei 070/2010, expressa que esta organização reside na:

1- estrutura, na organização e no conjunto de relações que se estabelecem entre os componentes do currículo do Sistema Educativo Plurinacional em seus diversos subsistemas e níveis de formação, articulados às necessidade, demandas e expectativas da sociedade e do Estado Plurinacional.
Esta organização curricular estabelece os mecanismos de articulação entre teoria e prática educativa e se expressa num currículo base de caráter intercultural, nos currículos regionalizados e diversificados de caráter intracultural que, por meio desta complementaridade, possibilitam a unidade do Sistema Educativo Plurinacional, assim como o respeito à diversidade cultural e linguística da Bolívia (tradução autoras).

Em relação ao currículo regionalizado, de acordo com o art. 70, da mencionada lei, o currículo se refere:
1- ao conjunto organizado de planos e programas, objetivos, conteúdos, critérios metodológicos e de evolução num determinado subsistema e nível educativo, que expressa a particularidade e complementariedade em harmonia com o currículo base do Sistema Educativo Plurinacional, considerando as características do contexto sociocultural e linguístico que constroem a sua identidade (tradução autoras).

Desse modo, a Lei 070/2010 contempla, dentre outras, a possibilidade de uma organização curricular que considere a pluralidade existente no país. Para tanto, aspectos de ordem cultural e linguística são fundamentais para a elaboração e efetivação de um currículo que se propõe a reconhecer, socializar, valorizar e promover a identidade do seu povo.

O currículo regionalizado tem como fundamentos, aspectos de ordem histórica, legal, sociocultural, linguística e econômica. Em relação aos seus objetivos, destacam-se alguns itens previstos no documento denominado "Fundamentos que sustentam a proposta de delineamento do Currículo Regionalizado", do Ministério de Educação da Bolívia:

1-Afirmar e consolidar a identidade cultural própria dos estudantes, assumindo como ponto de partida seus conhecimentos próprios, seus valores, suas línguas, seus símbolos e práticas da cultura a que pertencem;
2-Promover espaços de reflexão, orientados para gerar nos educandos uma relação harmônica com a mãe terra, que se materializa numa prática de respeito e cuidado com o meio ambiente.
3-Apoiar o desenvolvimento de habilidades individuais e coletivas dos estudantes na investigação, sistematização e promoção dos conhecimentos próprios de cada cultura, tanto em relação ao mundo natural como no mundo espiritual.
4-Promover o desenvolvimento e a prática da espiritualidade como fundamento do desenvolvimento pessoal e social dos povos indígenas.
5-Apoiar a produção e o desenvolvimento de iniciativas produtivas comunitárias específicas das regiões, em relação às suas vocações produtivas, de maneira que as aprendizagens sejam derivadas das atividades produtivas comunitárias e contribuam para com o seu fortalecimento.
6-Contribuir com o fortalecimento das línguas indígenas, aplicando estratégias de recuperação, ampliação e difusão da linguagem oral e escrita.
7- Promover o uso de diferentes línguas no processo educativo, de maneira que se concretize a educação intracultural, intercultural e plurilíngue.
8-Promover o uso apropriado da tecnologia, utilizando-a como ferramenta para potencializar sua cultura e, também, como meio de comunicação e informação.
9-Enriquecer o currículo do sistema educativo plurinacional, através de conhecimentos e saberes locais e regionais que potencializem o processo de ensino-aprendizagem.
10-Introduzir nos estudantes dos diferentes níveis e subsistemas, princípios e valores que promovam o compromisso com o território, gerando trocas transcendentais, através dos processos produtivos em sua comunidade para viver bem.
11-Promover a formação de bolivianos e bolivianas a partir de um novo modelo pedagógico, baseado no diálogo, contextualizado com uma visão ecológica, baseada em saberes e conhecimentos ancestrais, em harmonia com a

natureza e com uma metodologia ativa e participativa.
12-Contribuir para a formação da consciência e das identidades regional e nacional com compromisso social e comunitário (tradução autoras).

Nos objetivos elencados no currículo regionalizado, observa-se o respeito à identidade de cada cidadão e cidadã, considerando a sua origem; também o respeito e a preservação dos valores, das crenças, dos saberes, dos conhecimentos, da língua de cada povo, e do compromisso com o território. Buscando a construção de um modelo educativo que promova por meio do diálogo, a promoção da harmonia e do equilíbrio na construção e no respeito à identidade.

O currículo regionalizado possibilita a inserção de cidadãos e cidadãs na educação formal, sem abdicarem de suas raízes histórico-sociais, pois o objetivo é fortalecer suas identidades, reconhecendo suas culturas que, muitas vezes, são negadas, quando vistas num contexto que privilegia conhecimentos, saberes, valores e crenças dominantes, em detrimento das culturas e das histórias das populações originárias, camponesas e da afro-boliviana.

Assim, o currículo regionalizado passa a fazer parte de um país considerado Estado Plurinacional, em cumprimento a uma legislação que busca reverter o modelo colonial e implementar políticas educativas que respondam às demandas e às necessidades da pluralidade presente no Estado.

De acordo com o documento Currículo Base do Sistema Educativo Plurinacional – Currículo Subsistema de Educação regular, Série Currículo – Documento de trabalho, de 2012, do Ministério da Educação da Bolívia, o currículo base articula saberes e conhecimentos locais e "universais", e assim, produz dialogicamente novos conhecimentos, potencializa a diversidade cultural da Bolívia, desenvolve as capacidades criativas da produtividade e mobiliza valores comunitários para descolonizar. Ele relaciona a prática à teoria e à valorização da produção de uma nova proposta metodológica para uma educação vinculada à comunidade e à vida. Diante do reconhecimento de um Estado Plurinacional e de alterações legais no âmbito da educação, o Ministério de Educação da Bolívia, a partir de 2012, por meio de Resoluções, instituiu currículos regionalizados dos povos: Maropa, Yuracaré, Afro-boliviano, Uru, Aimará, Guarayo, Mojeno, Ayoreo, Quechua, Guarani e Chiquitano.

Do ponto de vista legal, houve o reconhecimento e o estabelecimento de uma política pública que visa, a promoção de um currículo regionalizado, primando pela preservação da cultura de cada povo, de cada cidadão e cidadã, fortalecendo as suas identidades. A proposta do Ministério de Educação da Bolívia, considerando o Estado Plurinacional, promoveu a implementação do Currículo Regionalizado, reconhecendo a cultura de cada povo, dando destaque aos seus saberes, conhecimentos, valores e crenças, dentre outros. Essa proposta, regulamentada pela Lei nº 070/2010, enfatiza o reconhecimento e a socialização da história de cada povo, por meio da inserção de saberes locais e regionais no contexto escolar.

O reconhecimento da cultura dessas populações, sua valorização e sua disseminação, potencializam a identidade dos envolvidos, estudantes e comunidade em geral. No entanto, essa ação se concretiza quando, a partir da escola, num processo coletivo e democrático, o currículo é concebido, não apenas como um rol de disciplinas e respectivos conteúdos a serem transmitidos, mas quando a equipe escolar considera e reflete a respeito dos saberes e conhecimentos que habitam o cotidiano dos(as) estudantes e, a partir de então, consideram essa realidade para a elaboração de seus planos.

Isso tudo não pode ser traduzido como uma minimização de conteúdos e saberes historicamente acumulados, em privilégio a determinadas culturas, saberes e conhecimentos específicos; e sim, como reconhecimento da vida de cada povo, associando essa vivência a novos saberes, conhecimentos e conteúdos, a fim de valorizar, preservar e dar continuidade às histórias e culturas, considerando as diferentes visões de mundo, sem hierarquizá-las.

Dentre os currículos regionalizados adotados pelo Estado Plurinacional da Bolívia, buscou-se analisar o direcionado aos povos afro-bolivianos, por ser destinado à parcela da população que é mais invisibilizada, uma vez que não são descendentes das populações originárias do país, nem dos colonizadores, sendo um povo que ainda luta por reconhecimento de sua história e cultura.

Descendentes de africanos na Bolívia

De acordo com Aguilar (2005), em 1553, a coroa espanhola outorgou as primeiras licenças para introdução maciça de escravizados africanos a partir da costa do Peru. Uma parcela desses africanos foi para o serviço doméstico e comercial e outra, para a lida nas fazendas. Pouco tempo depois, em 1557, inicia-se a jornada de africanas e africanos do Porto de Buenos Aires até Potosí. Nesta cidade, as pessoas negras escravizadas eram exploradas nas minas de prata, assim como as nativas, mas com o agravante que os(as) negros(as) eram escravizados(as) e não podiam se ausentar, enquanto no sistema de exploração das populações nativas, denominado mita, os ameríndios podiam ir embora (caso não sucumbissem e morressem), após um período de 6 a 12 meses (TELLES, 2013).

Os africanos também eram explorados em *la Casa de la Moneda7,* no comércio, no trabalho doméstico e na lida no campo, entre outras atividades e, independente destas, a situação das pessoas escravizadas não se modificava; as pessoas negras eram tratadas como bestas, submetidas a humilhações e castigos. Essa realidade se estendeu por todo o período de exploração espanhola, o período colonial. Com a República, em 1825, o triunfo dos exércitos libertadores não modificou a condição da população negra escravizada, apenas mudou o opressor.

As péssimas condições de trabalho, aliadas ao clima frio, provocaram a morte da metade da população de escravizados em Potosí, fato que influenciou a decisão dos escravizadores de revenderem seus escravizados para trabalharem na região subtropical de Yungas de La Paz. Nesta região, os africanos passaram a trabalhar na lavoura, sem mudar sua condição de escravizado. Como se tratava de uma região com forte presença de Aimarás, os africanos e seus descendentes realizaram trocas culturais com esta população nativa, lutando ao seu lado na Revolta de 1781, liderada por Tupac Katari, na Guerra pela Independência entre 1809-1825 e em outros episódios (TELLES, 2013).

Como a independência não aboliu a escravidão, a resistência dos povos afro-bolivianos continuou e, em 1851, a Constituição do Presidente Isidoro Belzu promulgou a Lei da Abolição. Todavia, a prática da lei abolicionista não se concretizou, e os negros escravizados continuaram a trabalhar nas mesmas fazendas, sob o regime de servidão, recebendo castigos corporais e sendo tratados como sub-humanos.

De acordo com militantes do FUNDAFRO8, somente com a Revolução de 1952 e a promulgação da Lei da Reforma Agrária que realmente terminou a escravidão negra na Bolívia (CARDÓN, 2005). No entanto, "apesar de ter acesso a terra, os afro-bolivianos continuaram em desvantagem com relação aos indígenas, pois não são povos originários e, embora possuam uma população entre 20 a 25 mil pessoas, estão inviabilizados" (TELLES, 2013, p. 10, tradução autoras).

Por isso, a elaboração de um currículo regionalizado voltado aos afro-bolivianos é uma grande conquista, uma vez que estudantes negros(as) poderão ver-se no conteúdo programático, nos livros e nas atividades realizadas nas escolas, tendo sua língua, seus costumes, história e culturas valorizadas.

Currículo Regionalizado Afro-boliviano

Tendo em vista o contexto histórico, social e político da Bolívia, enquanto Estado Plurinacional, o reconhecimento da história, valores, saberes, conhecimentos ancestrais, religião, espiritualidade, linguagem e vivência das pessoas afro-bolivianas, o currículo afro-boliviano objetiva a disseminação desses saberes e conhecimentos às novas gerações, potencializando a identidade desse povo, para que se sinta, cada vez mais, protagonista de sua história. Assim, a iniciativa do currículo regionalizado promove a aproximação de todos e todas na imersão desta cultura.

De acordo com o documento Currículo Regionalizado do Povo Afro-boliviano (CRPA), do Ministério de Educação da Bolívia (2012), o currículo regionalizado está fundamentado em bases legais, tal como a Constituição Política do Estado Plurinacional e a Lei 070, de 2010, Avelino Siñani. Enquanto fundamentos deste currículo, estão presentes os fundamentos epistemológicos, pedagógicos, culturais e filosóficos, a fim de considerar as interfaces da história e da cultura do povo afro-boliviano.

Dentre os objetivos deste currículo, reside o currículo holístico que:

7 La Casa de la Moneda fue un lugar de trabajo intenso y de explotación despiadada. Consistía de varias secciones, donde se ocupaban a los esclavos negros como acuñadores o atabaleros, nas hornazas, donde se realizaba el proceso de fundición de la plata y la posterior acuñación de las monedas (BRIDIKHINA, 2005, p.12).

8 Fundación de Afrodescendientes Pedro Andaverez Peralta. Organización sin fines de lucro dedicado al rescate, recopilación de la historia oral y a desarrollar materiales educativos de la historia afro-boliviana (http://juanangolamaconde.blogspot.com.br/).

> [...] intenta uma educação fundamentada nos saberes e conhecimentos ancestrais do povo afrodescendente e os conhecimentos universais, consolidando, assim, um desenvolvimento integral com uma visão crítica da realidade que fortaleça a identidade afro-boliviana no marco de nossa espiritualidade (CRPA, 2012, p. 37, tradução autoras).

O modelo educativo afro-boliviano está pautado numa educação problematizadora, que:

> [...] busca ajudar a pessoa a desmistificar sua realidade, tanto física como social. O que importa aqui, mais que ensinar coisas e transmitir conteúdos, é que o sujeito aprenda a aprender; que seja capaz de raciocinar por si mesmo, de superar as constatações meramente empíricas e imediatas dos fatos que o rodeiam (consciência ingênua) e desenvolver sua própria capacidade de decidir, de relacionar, de elaborar sínteses - consciência crítica (idem).

Dessa forma, tal modelo tem na sua essência, a valorização do ser humano, enquanto ente principal do processo educativo, num constante aprender a aprender, a fazer, a conviver e a ser9. O currículo regionalizado afro-boliviano possibilita, além da aquisição e da difusão de conhecimentos e saberes de uma cultura específica, um exercício em relação à compreensão do outro, com a sua história, com as suas diferenças que, na realidade, são essências, que habitam cada ser humano e que precisam ser descobertas; pois, não vivemos, apenas, num país determinado histórica e geograficamente, mas sim, num planeta e, a esse respeito, Morin (2001, p. 16) afirma que "a compreensão é a um só tempo meio e fim da comunicação humana".

> [...] Por isso, é necessário aprender a "estar aqui" no planeta. Aprender a estar aqui significa: aprender a viver, a dividir, a comunicar, a comungar; é o que se aprende somente nas — e por meio de — culturas singulares. Precisamos doravante aprender a ser, viver, dividir e comunicar como humanos do planeta Terra, não mais somente pertencer a uma cultura, mas também ser terrenos. Devemo-nos dedicar não só a dominar, mas a condicionar, melhorar, compreender (MORIN, 2001, p.76).

Assim, ao conhecer, propagar e comunicar ao outro a sua cultura e, da mesma forma, conhecer e compreender a cultura do outro, se estabelece uma comunhão entre seres humanos que, até então, se mantinham distantes em relação a aspectos de ordem cultural.

Referente aos alunos e alunas afro-bolivianos(as), na perspectiva do currículo regionalizado, sua prática educativa não se restringe, apenas, aos saberes específicos desse povo, abrange também, conhecimentos amplos, como conhecimentos ocidentais, saberes e conhecimentos de povos indígenas e camponeses, propondo uma articulação entre a diversidade de conhecimentos sem provocar uma homogeneização desses conhecimentos e saberes (CRPA, 2012).

Assim, o estudante afro-boliviano(a), de acordo com esse parâmetro, deve despertar uma consciência inspirada em conhecimentos que acrescentem ao seu universo de saberes e que lhe permita uma apropriação crítica da realidade em que se desenvolvem. Para tanto, deve reconhecer a pluralidade do Estado, respeitar os demais como pessoas, reconhecer-se como sujeito com uma cultura e uma identidade própria, que convive numa sociedade diversa, sem intimidar-se perante o outro.

Desta forma, o currículo regionalizado, para além de preservar a cultura de um povo, procura alavancá-la, socializá-la e, em conjunto com demais conhecimentos, valores e saberes, potencializam as identidades desses(as) estudantes, formando-os numa perspectiva plural de conhecimento e respeito ao outro.

Considerações Finais

O currículo regionalizado dos povos afro-bolivianos passou a vigorar em 2014. Esse currículo procura resgatar a história dos personagens mais proeminentes desse povo nas diversas áreas; abordar a história e cultura

9 Quatro pilares da educação (DELORS, 1999).

negra, recuperar e valorizar a língua, espiritualidade e saberes desses negros e negras bolivianos e bolivianas, que atualmente vivem predominantemente nas províncias de Yungas, Cochabamba e Santa Cruz (ZAPANA, 2013).

Trata-se de um currículo regionalizado que está de acordo com o Currículo de Base Nacional, mas que considera as particularidades da população negra na Bolívia, que, a exemplo do que ocorreu em todo continente Americano, é lembrada, sobretudo como escrava. Realizando um paralelo com o sistema educativo brasileiro, o desenvolvimento de um currículo regionalizado dos povos afro-bolivianos possui a importância da Lei 10.639/03, que estabelece, no Brasil, a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica.

Essas conquistas das populações negras latino-americanas são exemplos de luta e resistência de mulheres e homens descendentes de gente forte; seres humanos que foram raptados em África, trasladados para a América, subjugados e que, ainda assim, sobreviveram, resistiram aos maus tratos, formaram quilombos, combateram e libertaram a si e a seus opressores, pondo fim ao processo de escravização que durou quatro longos séculos.

O século XXI é palco de grandes conquistas e comemorações, contudo, ainda existe um longo caminho para vencer o preconceito, o genocídio e o racismo impregnado nas formações sociais latino-americanas, que ainda pensam com os aportes teóricos dos antigos colonizadores, reproduzindo uma cultura de ódio e indiferença. Mas como dizia Paulo Freire, "o caminho se faz caminhando", e iniciativas como o Currículo Regionalizado dos Povos afro-bolivianos são uma grande vitória que deve ser preservada, independente dos futuros governos, que esperamos que não sejam formados por líderes submissos às grandes potências imperialistas, pois a luta a favor de uma educação problematizadora que desencadeie o processo de conscientização continua sendo uma importante bandeira do povo negro e não apenas do negro latino-americano.

Referências bibliográficas

1. AGUILLAR, Nelson. Afros de la montaña: cultura afro Andina en los Yungas de La Paz. Raíces: revista boliviana de la fundación de afro descendientes. La Paz, Bolivia. n. 2, p.6-7, 2005.

2. BRASIL. Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003 que "altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, e dá outras providências". Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm.> Acesso em 24 de junho de 2014.

3. BRIDIKHINA, Eugenia. Los esclavos de la casa de la moneda. Raíces: revista boliviana de la fundación de afro descendientes. La Paz, Bolivia. n. 2, p.12-13, 2005.

4. CARDÓN, Pedro Andaverez. Conmemoración de los 52 años del fin de la esclavitud. Raices: revista boliviana de la fundación de afro descendientes. La Paz, Bolivia. n. 2, p.4-5, 2005.

5. CARTA MAIOR. *Nova Constituição boliviana refunda país como "Estado plurinacional".* 28.01.09. Disponível em: <http://cartamaior.com.br/?/Editoria/Internacional/Nova-Constituicao-boliviana-refunda-pais-como-Estado-plurinacional-/6/14777.> Acesso: 12 de junho de 2016.

6. DAZA, Weimar Giovanni Iño. Aportes de la Reforma Educativa liberal (1900-1920): inicios y consolidación de la formación docente. *Estudios Bolivianos.* n.15. La Paz, 2009. Disponível em: <http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?pid=S2078-03622009000100007&script=sci_arttext#_ftnref3.> Acesso em 06 de junho de 2016.

7. DELORS. Jacques. *Educação*: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. UNESCO. Brasília/São Paulo: Editora Cortez, 1999.

8. ENCOMIENDA. *Online language dictionaries*, 2016. Disponível em: http://www.wordreference.com/definicion/encomienda%20. Acesso em 01 de junho de 2016.

9. ESTADO PLURINACIONAL DE BOLÍVIA. *Currículos Regionalizados*: fundamentos en los que se sustenta la propuesta de lineamiento del currículo regionalizado. Disponível em: upiip.minedu.gob.bo/wp-content/uploads/.../Fundamentos-CR.pd. Acesso em 19 de maio de 2016.

10. _____. Ministerio de Educación. *Currículo base del sistema educativo plurinacional:* currículo subsistema de educación regular. La Paz, 2012. (Série Currículo).

11. ____. Ley de 22 de noviembre de 1872. Libertad de enseñanza.- Ley para su establecimiento. Disponível em: <http://www.lexivox.org/norms/BO-L-18721122-2.pdf> Acesso em 05 de junho de2016.

12. _____. *Ley de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez" Nº 070,* de 20 de Deciembre de 2010. La Paz, 2010. www.oei.es/quipu/bolivia/**Ley**dla%20. Acesso em 20 de maio de 2016.

13. _____. Resolución Ministerial Nº 052/2014. *Currículo Regionalizado del Pueblo Afroboliviano.* R.M. 052/2014 del 30 de enero de 2014. La Paz, 2. www.minedu.gob.bo. Acesso em 20 de maio de 2016.

14. FUNDAFRO. Fundación de Afrodescendientes Pedro Andaverez Peralta. Disponível em:

<http://juanangolamaconde.blogspot.com.br/2013/03/quien-es-juan-angola-maconde.html.> Acesso em 10 de junho de 2016.

15. MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários a educação* do Futuro 3.ed. - São Paulo - Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

16. SILVEIRA, Matheus Santos da. *Guerra do pacífico*: a guerra em que a Bolívia ficou sem mar. 2014. Disponível em: <http://www.historiailustrada.com.br/2014/04/guerra-do-pacifico-guerra-em-que.html.> Acesso em 04 de junho de 2016.

17. TELLES, Juan. *Informe sobre la situación del PCI afrodescendente en la República de Bolivia.* 2013. Disponível em: www.crespial.org/public_files/EAPCIA-Bolivia.pdf. Acesso em 10 de junho de 2016.

18. ZAPANA, Verónica. Afrobolivianos incluyen a su gente en currículo escolar. *Página Siete.* La Paz, Bolívia. 09 nov. 2013. Disponível em: <http://www.paginasiete.bo/sociedad/2013/11/9/afrobolivianos-incluyen-gente-curriculo-escolar-5586.html.> Acesso: 10 de junho de 2016.

19. ZIBECHI, Raúl. La escuela-comunidad de Warisata. *La Jornada.* Cidade do México, México. 9 ago 2013. Disponível em:. Acesso em 04 de junho de2016. http://www.jornada.unam.mx/2013/08/09/opinion/018a1pol

38066

A EFETIVAÇÃO DA LEI Nº 10.639/03 NO ENSINO PÚBLICO E PRIVADO DA CIDADE DE SÃO PAULO

Antonio Germano
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
cafeatoa@hotmail.com

RESUMO

A pesquisa apresentada neste artigo teve como objeto de estudo a efetivação do ensino da história e cultura afro-brasileiras e africanas em uma escola pública (estadual) e uma privada, nível Ensino Fundamental e Médio da cidade de São Paulo. A dissertação orientou-se com base na seguinte questão norteado de pesquisa: como o corpo docente das escolas públicas e privadas de Ensino Fundamental e Médio trabalha, tendo em vista a operacionalização da Lei nº 10.639/03? E teve como objetivos: averiguar, identificar, analisar e comparar as ações desses professores na sua prática pedagógica no sentido da efetivação da história e cultura afro-brasileiras e africanas. As hipóteses levantadas foram a de que os trabalhos desenvolvidos pelos professores de ambas as escolas são insuficientes para efetivação da Lei nº 10.639/03; a escola pública estadual tem um trabalho mais relevante quanto à aplicabilidade da Lei nº 10.639/03; os professores de Língua Portuguesa trabalham mais eficazmente a Lei nº 10.639/03. O referencial teórico deste trabalho foi composto pelos seguintes autores: Munanga, Santos, Freire, Quijano, Schawarz, Orlandi dentre outros. A metodologia de pesquisa utilizada foi qualitativa, com recurso à entrevistas semiestruturadas como instrumento de pesquisa. A investigação abrangeu aproximadamente 10 questões que foram elaboradas no decorrer da pesquisa e englobou quatro professores de duas especialidades (Língua Portuguesa e História), com um equilíbrio entre homens e mulheres e com pelo menos 7 professores que se declararam negros. O resultado da pesquisa nos revelou principalmente que ambas as escolas não contemplam em seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) a Lei nº 10.639/03, porém, as ações desenvolvidas pelos professores da escola pública foram melhor executadas primordialmente em Língua Portuguesa. Também, no levou a reconhecer que somente o estabelecimento da Lei nº 10.639/03 não é suficiente para sua implementação no âmbito das escolas pesquisadas de acordo com o discurso dos professores que referiram, entre outras coisas, faltar formação docente, recursos materiais, orientações pedagógicas, etc.

Palavras-chave: Diversidade Étnico-Racial, Discriminação Racial, Racismo, Lei nº 10.639/03.

INTRODUÇÃO

Afirmar que o Brasil não é um país racista é um retrocesso e não contribui em nada para uma discussão saudável e pertinente. A cultura afro-brasileira está presente em toda a nossa trajetória de formação de nação. O Brasil foi um dos países que mais recebeu escravizados africanos, apesar de ter sido um dos últimos a abolir a escravidão e, após a abolição, a luta do negro pelo reconhecimento na sociedade tem sido incessante.

Fruto das constantes reivindicações do movimento negro no Brasil, a Lei nº 10.639/2003, promulgada pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos educacionais do país (BRASIL, 2003). É o reconhecimento da influência das muitas culturas africanas na formação da cultura nacional. Entretanto, dentro de um conturbado contexto socioeconômico e político no país, a aplicabilidade da lei envolve problemas relacionados com conteúdo, informação e despreparação dos educadores.

A Lei nº 10.639/03 sintetiza uma discussão de âmbito nacional e direciona as unidades educacionais para a proposição de atividades relevantes em relação aos conhecimentos das diversas populações africanas, suas origens e contribuições para o nosso cotidiano e história, num movimento de construção e redimensionamento curricular e ação educativa, salientando a importância do contexto e sua diversidade cultural (BRASIL, 2003).

Ela também sinaliza para um modelo educacional que prioriza a diversidade cultural presente na sociedade brasileira e, portanto, na sala de aula, de modo que as ideias sobre reconhecimento, respeito à pluralidade cultural, democracia e cidadania prevaleçam em todas as relações que envolvem a Educação e a comunidade escolar, desde o processo de formulação de políticas educacionais, de elaboração de currículos escolares e de formação de docentes até as atividades pedagógicas, metodológicas e de acolhimento de educandos.

A necessidade da Lei nº 10.639/03 exige que nós repensemos, reflitamos sobre as práticas educacionais que permeiam as bases das relações étnico-raciais, sociais e pedagógicas em que se apoiam a política educacional brasileira vigente. Apesar da legalidade e da essencialidade, a obrigatoriedade da inclusão das temáticas na Educação das Relações Étnico-Raciais e da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana não é o suficiente para sua efetivação.

A demanda por política de reparação e reconhecimento implica garantir a população negra o ingresso e a permanência na educação escolar; valorizar a história e cultura afro-brasileira; viabilizar justiça e igualdade de direitos sociais, civis, culturais e econômicos; valorizar a diversidade; discutir e problematizar as consequências nefastas da ideia democracia racial na sociedade brasileira, apontar as implicações do racismo; questionar as relações étnico-raciais sustentadas por preconceitos e discriminações direcionados/as a negros e negras; valorizar e respeitar a história e cultura negras, desfazendo folclorizações e estereotipações que refletem o racismo (BRASIL, 2004).

REFLETINDO SOBRE A DISCRIMINAÇÃO RACIAL E SOBRE O CONCEITO DE RACISMO

O preconceito e a discriminação, pautados em critérios étnicos-raciais, estão entre os principais motivadores da evasão escolar dos alunos negros da rede pública de ensino. A escola é uma instituição que reproduz o racismo, como ideologia e como prática de relações sociais que invisibiliza e imobiliza as pessoas, inferiorizando-as e desqualificando-as em virtude da sua etnia.

De acordo com Sant'Ana (1999 apud MUNANGA, 2001, p. 34), "o racismo é a pior forma de discriminação porque o discriminado não pode mudar as características raciais que a natureza lhe deu. E a discriminação racial como ela se apresenta hoje é relativamente recente". O racismo entre os seres humanos foi surgindo e se consolidando aos poucos, ele é um fenômeno ideológico que se perpetua por meio dos preconceitos, discriminações e estereótipos. É fruto de um longo processo de amadurecimento, objetivando usar a mão de obra barata por intermédio da exploração dos povos colonizados (SANT´ANA, 1999 apud MUNANGA, 2001). Para Christian Delacampagne (1990, p.85 apud GUIMARAES, 1999, p. 31), o racismo, no sentido moderno do termo, não começa necessariamente quando se fala da superioridade fisiológica ou cultural de uma raça sobre outra; ele começa quando se faz a (pretensa) superioridade cultural de um grupo direta e mecanicamente dependente de sua(pretensa)superioridade fisiológica; ou seja, quando um grupo deriva as características culturais de outro grupo das suas características biológicas.

Nesse sentido, o artigo segundo a Declaração sobre Raça e Preconceito Racial da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), assevera:

> o racismo engloba as ideologias racistas, as atitudes fundadas nos preconceitos raciais, os comportamentos discriminatórios, as disposições estruturais e as práticas institucionalizadas que provocam a desigualdade racial, assim como a falsa ideia de que as relações discriminatórias entre grupos são moral e cientificamente justificáveis; manifesta-se por meio de disposições legislativas ou regulamentárias e práticas discriminatórias, assim como por meio de crenças e atos antissociais; cria obstáculos ao desenvolvimento de suas vítimas, perverte a quem o põe em prática, divide as nações em seu próprio seio, constitui um obstáculo para a cooperação internacional e cria tensões políticas entre os povos; é contrário aos princípios fundamentais ao direito internacional e, por conseguinte, perturba gravemente a paz e a segurança internacionais (UNESCO, 1978).

Consideramos que, passados quarenta anos sobre essa declaração, deveríamos estar social e politicamente mais avançados no que diz respeito à superação de constrangimentos legislativos e obstáculos políticos e sociais que permitissem a superação de todas as formas de discriminação e racismo. O racismo e a discriminação são formas primitivas e anacrônicas de abordagem e de relacionamento dos e entre os seres humanos.

Um conceito mais amplo de racismo aparece a partir dos anos 70 sob diversas formas derivadas, onde o que está presente é a intolerância contra o diferente e quando essa diferença é considerada ameaçadora da especificidade do grupo, o diferente é excluído. Nesse caso o conceito de racismo toma o sentido de popular onde a palavra "raça" não está presente. Munanga (1998), aponta um sentido mais restrito do racismo no qual as categorias sociais são racizadas quando portadoras de uma marca biológica, de um estigma corporal.

De acordo com Munanga (1998, p.45), "existe um consenso para dizer que há racismo, todas as vezes que, na interação conflitual de categorias diferentes, surge um modo de exclusão baseado na marca biológica". A partir desse contexto, é iniciada a fomentação das ideias que originam o racismo "pseudocientífico".

O racismo como fenômeno global pode-se decompor em três elementos distintos e inter-relacionados como nos aponta Munanga (1998, p.47):

> por um lado, nós temos uma ideologia racista que é uma doutrina, uma concepção do mundo, uma filosofia da história, às vezes apresentada como uma teoria científica ou como uma filosofia. O mesmo fenômeno se decompõe também em preconceito racial, que é simplesmente uma disposição afetiva imaginária, ligada aos estereótipos étnicos; uma atitude, uma opinião, que pode ser verbalizada ou não. Pode-se tornar uma verdadeira crença. (...) Finalmente a discriminação racial, que é um comportamento coletivo observável.

A educação é, com certeza, um instrumento privilegiado de combate ao racismo, entretanto, não é suficiente, pois o preconceito racial esconde uma racionalidade social e existencial que a razão abstrata desconhece. O preconceito não é o problema da ignorância. Ele tem a sua racionalidade embutida na própria ideologia. Por isso a educação é apenas um dos meios para se lutar contra o racismo, mas não é o único, porque o racismo é, antes de mais nada, uma ideologia e não se corrige a ideologia simplesmente pela educação.Pode-se, entretanto, trabalhando com jovens, potencializar a personalidade, dar elementos para que eles possam reagir contra o racismo. (MUNANGA, 1998, p.48)

Justamente é a escola entendida como espaço institucional que retrata os interesses de grupos dominantes em relação aos valores e conhecimentos que devem ser transmitidos um local onde o racismo manifesta-se de várias maneiras, inclusive dentro do livro didático ou pela ausência de projetos políticos-pedagógicos que contemplam o ensino de História e Cultura Afro-Basileira e Africana.

O racismo manifesta-se quando a comunidade escolar, o currículo e até mesmo o educador ou a educadora demonstram preconceito ou desconhecimento de questões de ordem racial ou ridicularizam identidades e estéticas diferentes das que foram estabelecidas como ideais. A ausência nos currículos escolares da história e da cultura afro-brasileiras e africanas reforçou o racismo, incutiu a percepção discriminatória nas crianças brancas em relação às pessoas negras, inibiu a autoestima das crianças negras, estimulou a evasão e a repetência escolares e impossibilitou o acesso a outros conteúdos e conhecimentos produzidos pela humanidade. (São Paulo, 2008, p. 21)

De acordo com as interpretações de Antônio Sérgio Guimarães (1999, p. 26), "qualquer estudo sobre o racismo no Brasil deve começar por notar que o racismo no Brasil é um tabu. De fato, os brasileiros se imaginam

numa democracia racial". Essa constatação demonstra o fato de que nosso país nega que a pobreza atinja mais os negros que os brancos.

Consequentemente, no Brasil, somente aqueles com pele realmente escura sofrem inteiramente a discriminação e o preconceito antes reservados ao negro africano. Aqueles que apresentam graus variados de mestiçagem podem usufruir, de acordo com seu grau de brancura (tanto cromática quanto cultural, dado que "branco" é um símbolo de "europeidade"), alguns dos privilégios reservados aos brancos. (GUIMARÃES, 1999)

Schwarcz (2012, p. 81) nos aponta que uma das especificidades do preconceito é seu caráter não oficial, para isso, ela trata da Lei nº.7716, de 5 de janeiro de 1998[10], analisando seu texto, ela infere "a lei, em primeiro lugar, pródiga em três verbos: impedir, recusar e negar. Racismo é, portanto, de acordo com o texto da lei, proibir alguém de fazer alguma coisa por conta de sua cor de pele".

Tomando-se o texto da lei, fica caracterizado que racismo no Brasil é possível de punição apenas quando reconhecido publicamente. Não existem referências, porém, à possibilidade de a pena ser aplicada quando algum ato racista ocorrer em locais reservados. A lei é pouco específica quando se trata de delimitar a ação da justiça. Somente é possível ocorrer a prisão quando há flagrante ou a presença de testemunhas e a confirmação do próprio acusado. (SCHWARCZ, 2012).

Em suma, lutar contra o racismo requer nossa própria re-educação como família, escolas, profissionais da educação etc. Dessa forma, precisamos conhecer, realizar pesquisas e compreender mais sobre a história da África e da cultura afro-brasileira, pois o conhecimento e a informação se não forem capazes de superar ao menos podem reduzir o racismo presente em todas as camadas da sociedade inclusive dentro da escola.

DIVERSIDADE E CURRÍCULO

Indagar sobre a presença da diversidade no currículo das escolas tornou-se, cada vez mais, necessário devido à onda de conservadorismo que pretende instalar e instaurar o ódio e a intolerância capazes de excluir dos projetos pedagógicos e das propostas educacionais, o diferente, o múltiplo e o etnodesenvolvimento das pessoas.

Segundo Gomes (2007, p. 30),

> a diversidade, do ponto de vista cultural, pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social das diferenças. Ela é construída no processo histórico-cultural, na adaptação do homem e da mulher ao meio social e no contexto das relações de poder. Os aspectos tipicamente observáveis, que se aprende a ver como diferentes, só passaram a ser percebidos dessa forma porque os sujeitos sociais, no contexto da cultura, assim os nomearam e identificaram.

[10] Lei CAÒ Define os crimes resultantes de preconceitos de raça ou de cor.
Art. 1º Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de preconceitos de raça ou de cor.
Art. 2º (vetado)
Art. 3º Impedir ou obstar o acesso de alguém, devidamente habilitado, a qualquer cargo da Administração Direta ou Indireta, bem como das concessionárias de serviços público. Pena: reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos.
Art. 4º Negar ou obstar emprego em empresa privada(...)
Art. 5º Recusar ou impedir acesso a estabelecimento comercial, negando-se a servir, atender ou receber cliente ou comprador(...)
Art. 6º Recusar, negar ou impedir a inscrição ou ingresso de aluno em estabelecimento de ensino público de qualquer grau. (...)
Art. 7º Impedir o acesso ou recusar hospedagem em hotel, pensão, estalagem, ou qualquer estabelecimento similar (...)
Art. 8º Impedir o acesso ou recusar atendimento em restaurante, bares, confeitarias, ou locais semelhantes abertos ao público (...)
Art. 9º Impedir o acesso ou recusar atendimento em estabelecimentos esportivos, casas de diversões, ou clubes sociais abertos ao público(...)
Art. 10º Impedir o acesso ou recusar atendimento em salões de cabeleireiros, bares, termas ou casas de massagem ou estabelecimentos com as mesmas finalidades:
Art. 11º Impedir o acesso às entradas sociais em edifícios públicos ou residenciais e elevadores ou escada de acesso aos mesmos(...)
Art. 12º Impedir o acesso ou uso de transportes públicos, como aviões, navios, barcos, ônibus, trens, metrô ou qualquer outro meio de transporte concedido(...)
Art. 13º Impedir ou obstar o acesso de alguém ao serviço em qualquer ramo das Forças Armadas(...)
Art. 14º Impedir ou obstar, por qualquer meio ou forma, o casamento ou convivência familiar ou social(...)
Art. 15º, 17º e 19º (vetado)
Art. 16º Constitui efeito da condenação a perda do cargo ou função pública, para servidor público, e a suspensão do funcionamento do estabelecimento particular por prazo não superior 3 (três) meses.
Art. 18º Os efeitos de que tratam os arts. 16 e 17 desta Lei não são automáticos, devendo ser motivadamente declarados na sentença. Art. 20º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.
Art. 21º Revogam-se as disposições em contrário. (BRASIL, 2012)

O Centro Nacional de Pesquisa em Currículo reconhece que a escola deve: "[...] ensinar conteúdos e habilidades necessários à participação do indivíduo na sociedade. Por meio do seu trabalho específico, a escola deve levar o aluno a compreender a realidade de que faz parte, situar-se nela, interpretá-la e contribuir para a sua transformação" (CENTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CURRÍCULO – CENPEC, 2000, p. 7).

A cobrança hoje feita à educação, de inclusão e valorização da diversidade, tem a ver com as estratégias por meio das quais os grupos humanos e sociais considerados diferentes passaram a destacar politicamente as suas singularidades e identidades, cobrando tratamento justo e igualitário, desmistificando a ideia de inferioridade que paira sobre diferenças socialmente construídas. Não é tarefa fácil trabalhar pedagogicamente com a diversidade, sobretudo em um país como o Brasil, marcado, historicamente, por profunda exclusão social. Um dos aspectos dessa exclusão — que nem sempre é discutido no campo educacional — tem sido a negação das diferenças, dando a estas um trato desigual (GOMES, 2007).

Para avançar na discussão, é importante compreender que a luta pelo reconhecimento e pelo direito à diversidade não se opõe à luta pela superação das desigualdades sociais. Ao contrário, ela coloca em questão a forma desigual pela qual as diferenças vêm sendo historicamente tratadas na sociedade, na escola e nas políticas educacionais. Essa luta alerta, ainda, para o fato de que, ao desconhecer a diversidade, pode-se incorrer no erro de tratar as diferenças de forma discriminatória, aumentando ainda mais a desigualdade, que se propaga via conjugação de relações assimétricas de classe, raça, gênero, idade e orientação sexual, dentre outros.

Compreender a relação entre diversidade e currículo implica delimitar um princípio radical da educação pública e democrática: a escola pública se tornará cada vez mais pública na medida em que compreender o direito à diversidade e o respeito às diferenças como um dos eixos norteadores da sua ação e das práticas pedagógicas. Para isso, faz-se necessário o rompimento com a postura de neutralidade diante da diversidade que ainda se encontra nos currículos e em várias iniciativas de políticas educacionais, as quais tendem a se omitir, negar e silenciar diante da diversidade.

Para Gomes (2007, p. 31),

> [...] a inserção da diversidade nas políticas educacionais, nos currículos, nas práticas pedagógicas e na formação docente implica compreender as causas políticas, econômicas e sociais de fenômenos como: desigualdade, discriminação, etnocentrismo, racismo, sexismo, homofobia e xenofobia.

Nessa linha de raciocínio, falar sobre diversidade e diferença implica, também, posicionar-se contra todos os processos de colonização e dominação. Implica compreender e lidar com relações de poder, mas, mais do que isso, denunciar todas as formas de poder colonial e de dominação, pressuposto, fundamental, para o reconhecimento da diversidade cultural e para a promoção da interculturalidade ou, na perspectiva de Santos (2010), da ecologia dos saberes. Para isso, é importante perceber como, nos diferentes contextos históricos, políticos, sociais e culturais, algumas diferenças foram naturalizadas e inferiorizadas, tratadas de forma desigual e discriminatória. Trata-se, portanto, de um campo de luta política por excelência.

Cabe destacar, aqui, o papel dos movimentos sociais e culturais em prol do respeito à diversidade. Os movimentos negro, feminista, indígena, juvenil, dos trabalhadores do campo, das pessoas com deficiência, Gays, Lésbicas, Bissexuais e Travestis (GLBTs), dos povos da floresta, entre outros, são atores políticos centrais nesse debate. Eles colocam em xeque a escola uniformizadora, que, apesar dos avanços dos últimos anos, ainda persiste nos sistemas de ensino. Questionam os currículos, imprimem mudanças nos projetos pedagógicos, interferem na política educacional, na elaboração de leis e das diretrizes curriculares nacionais (GOMES, 2007).

O currículo escolar, diferentemente do discurso de multiculturalismo e de pluralidade cultural, é povoado pela ideologia dominante, pelo preconceito, responsáveis diretos pela exclusão, não somente reproduzindo, mas também produzindo e reforçando, na teoria e na prática, a desigualdade social.

Uma organização escolar combativa e dinâmica trabalha em prol da libertação dos oprimidos, como postula Freire (2001), tem a obrigatoriedade de socializar o conhecimento já sistematizado pela humanidade e levar o educando a refletir sobre si, sua cultura e seu universo, questionando padrões e normas, além de levá-lo a investigar sua realidade social e do seu grupo. Para Freire (2014, p. 59), "qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar".

Uma escola comprometida com a igualdade e ao mesmo tempo com a diversidade progride, em suas ideias e respeito ao educando, pensa num currículo organizado por todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Leva em consideração as diversas opiniões, escuta os pais, os funcionários, os professores e todos aqueles que fazem parte da comunidade.

Dessa forma, ela concretiza sua função social numa perspectiva emancipatória e constrói, nesse processo, uma postura crítica. O currículo deve ser entendido numa perspectiva da sociologia crítica, dialógica e compartilhada.

A criação de condições políticas e pedagógicas que garantam a implementação da Lei nº 10.639/03 (obrigatoriedade do ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira na Educação Básica) exigem medidas políticas e práticas pedagógicas consistentes que garantam, para todos os grupos sociais, sobretudo para os negros, que eles vivenciem sua cultura e história de forma plena.

FORMAÇÃO DISCURSIVA: CONHECIMENTO DA LEI Nº 10.639/03

Relativamente ao conhecimento da Lei nº 10.39/2003, 50% dos sujeitos entrevistados revelaram possuir algum conhecimento dela e do seu conteúdo, enquanto 50% revelaram não ter qualquer conhecimento. No que diz respeito à relação entre professores da escola pública e da escola particular, apenas uma professora da escola particular referiu ter conhecimento da lei e do seu conteúdo.

No entanto, essa mesma professora disse que a lei "(...) trata, da valorização, da cultura afro-indígena dentro da escola", o que não é correto dado que a lei se refere, apenas à cultura africana e afro-brasileira e não à cultura indígena. Dessa forma, S1, S2 e S3,, professores da escola pública, afirmaram conhecer a lei e seu conteúdo. S2 identifica ser uma lei federal. "É uma que tem... Lei Federal que tenta incenti... Regulamentar, vamos dizer assim..." S2 ressalta a lei como uma imposição positiva para se trabalhar História, Cultura e Literatura Africana na sala de aula. Apesar de não mencionar o termo "afro-brasileira" em seu discurso, podemos inferir que este tem introjetado a cultura afro-brasileira quando lança mão da palavra "africas" no plural como possibilidade de abarcar todos os sentidos, inclusive a cultura afro-brasileira. Silva (2001) mencionam que, em relação ao dizer "africanidades brasileiras", estamos nos referindo às raízes da cultura brasileira que têm origem africana.

O enunciado de S3 traz o verbo "estabelecer" o que pode evidenciar o desconhecimento do sujeito em relação à obrigatoriedade de inclusão da lei nos currículos da educação básica. Ao utilizar o verbo "estabelecer" e não "obrigar", ele, de certa forma, ameniza em seu discurso o fato de a Lei nº 10.639/03 ser obrigatória como diz o próprio Art. 26-A "nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira". Porém, é possível presumir que apesar disso S3 teve acesso à leitura da lei e, dessa forma, se apropria da mesma pra trazer ao seu discurso o sentido da obrigatoriedade quando utiliza "estabelecer".

S4 afirma não conhecer a Lei nº 10.639/03 e pergunta "não. (...) É uma lei federal?" Por meio do seu enunciado, podemos perceber, de antemão, que não houve nenhuma formação oferecida pelas diretorias ou pela unidade educacional que contemplasse a efetivação da lei. S4 relata que "(...) em Língua Portuguesa nunca foi citado isso, pelo menos pro meu conhecimento de todos os cursos que eu fiz".

S6 e S7 são sintéticos e imperativos ao dizerem ambos "muito pouco. Pode atualizar a gente aí.", não mencionam nenhum conteúdo referente ao "Muito pouco" do que sabiam e utilizam o verbo "poder" na forma verbal "imperativo" em vez do indicativo do futuro do presente, o que sugere arrogância e desinteresse pelo assunto.

S8 diz não se lembrar da Lei nº 10.639/03 "não. Não lembro." e, após tomar conhecimento do conteúdo da mesma simplesmente, respondeu com um "ok".

FORMAÇÃO DISCURSIVA: ACESSO E PERMANÊNCIA DOS ALUNOS NEGROS NA ESCOLA

O enunciado de S1 contextualiza a permanência dos educandos na escola com base na marca "olha, eu acho que a escola em que eu dou aula, ela tem um perfil bastante diferente nesse sentido também. (...) Não desistem muito. Há uma iniciativa na escola, ela não está institucionalizada, mas há a iniciativa de vários professores que trabalham com a Lei nº 10.639/03."

Quando se questiona aos professores sobre a permanência dos alunos na escola e a referência que tem a lei em relação a isso, os enunciados dos professores de ambas as escolas sugerem uma desconfiança em relação à

aplicabilidade da lei na sala de aula e consideram que o conhecimento que é dado sobre a referida lei é insuficiente, porém S3 realça a importância da lei, demonstra sua preocupação com o aluno, quanto ao conteúdo e afirma que o racismo é institucional.

Para Souza (2011, p.79),

> a noção de Racismo Institucional foi fundamental para o amadurecimento teóricopolítico do enfrentamento do racismo. Ao fazer referência aos obstáculos não palpáveis que condicionam o acesso aos direitos por parte de grupos vulnerabilizados, o conceito de Racismo Institucional refere-se a políticas institucionais que, mesmo sem o suporte da teoria racista de intenção, produzem consequências desiguais para os membros das diferentes categorias raciais.

A forma institucional do racismo se manifesta em práticas discriminatórias sistemáticas, individuais e/ou nos mecanismos e normas arquitetadamente previstos, com fins de perpetuação de desigualdades raciais. O racismo institucional é praticado por pessoas e pelas pessoas, pela anuência de uma estrutura, ele é uma prática da estrutura por meio das práticas individuais.

O enunciado do S4 projeta certo descrédito quanto à real implementação dessa lei: "Tenho minhas dúvidas, tenho minhas dúvidas, porque muitas leis não são respeitadas aqui".

Para S5 há evidencia de que os alunos negros frequentam menos a escola do que os alunos brancos "na escola particular, eu vejo que a frequência do negro é bem menor do que a do branco".

S6, com uma resposta sucinta "Com certeza", demonstra imensa vaguidão no que se refere ao acesso e à permanência dos alunos negros na escola e, logo, se eximi do compromisso de se trabalhar as questões mencionadas em relação à Lei nº 10.639/03.

S7 considera o conhecimento da lei insuficiente em seu discurso e projeta certo descrédito quanto à implementação da lei, além de utilizar o adjetivo "simples", o que sugere uma desqualificação: " (...) então eu acho que não é uma só uma simples lei que vai falar todos ficarão ali estudando vão ser valorizados, direitos iguais para todos." Esse sujeito desconhece o fato de que a lei é extremamente importante pois possibilita a desconstrução de um modelo educacional ancorado em práticas eurocêntrica e excludente.

A Lei nº 10.639/03 sinaliza para um modelo educacional que prioriza a diversidade cultural presente na sociedade brasileira e, portanto, na sala de aula, de modo que as ideias sobre reconhecimento, respeito à pluralidade cultural, democracia e cidadania prevaleçam em todas as relações que envolvem a Educação e a comunidade escolar, desde o processo de formulação de políticas educacionais, de elaboração de currículos escolares e de formação de docentes até as atividades pedagógicas, metodológicas e de acolhimento de educandos. (São Paulo,2008,p.16)

S8 parece reconhecer a legitimidade da lei e a importância do conhecimento na vida dos educandos "então, trabalhar essa questão na escola, na sociedade e, sobretudo, na sala de aula, ela é muito importante."

FORMAÇÃO DISCURSIVA: REALIZAÇÃO DE PROJETOS E INTERDISCIPLINARIDADE

Quanto à realização de projetos no ano de 2014, sozinho ou em parceria com outros professores, que propusessem ações visando à efetivação do ensino da História e Cultura Afro-brasileiras e Africanas tais como concursos, festivais, feiras ou festas, peças de teatro, jogos didáticos e oficinas. S2, S3, S4, S5, S6 e S7 disseram claramente que não realizaram nenhum projeto com os alunos, somente S1 disse realizar um trabalho com proposta, organização e objetivos.

Montamos uma esquete chamada, é, inspirada na interpretação do poema da poetisa afro peruana chamada Vitória Santa Cruz, acho que é da década de 60, e apresentando um nascimento de um festival chamado Festival de Arte e Cultura "Fac", do Albino César, é, dentre as outras atividades relacionadas à cultura, estava a apresentação do grupo *Dayo* com essa peça, misturando também o "Navio Negreiro" do Castro Alves. E a gente apresentou e está apresentando em outras escolas também, agora, e há esse trabalho sim.

Os sujeitos, de uma forma geral, foram inexatos ao relatarem suas experiências nos planejamentos e realização de projetos interdisciplinares sobre o tema das relações etnorraciais. S1 relata o fato de não ter realizado nenhum projeto interdisciplinar, mas que houve a participação do professor de História no grupo de discussões presente na escola. "Não. Eu não fiz trabalho, outros professores das escolas fizeram um trabalho nesse sentido, entendeu?"

Para Hilton Japiassú (1976), a interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto. Hilton Japiassú (1976) destaca, ainda, que, do ponto de vista integrador, a interdisciplinaridade requer um equilíbrio entre amplitude, profundidade e síntese. A amplitude assegura uma larga base de conhecimento e informação. A profundidade assegura o requisito disciplinar e/ou conhecimento e informação interdisciplinar para a tarefa a ser executada. A síntese assegura o processo integrador. (p. 65- 6).

Assim, é possível inferir, em relação aos enunciados de S3, S5,S7 e S8, que não houve convergência com outras áreas além de Literatura e História em relação aos trabalhos relacionados a História e culturas africanas e afro-brasileiras. S3 disse que dialoga com o professor de Geografia, ocasionalmente, e que há vários professores que tratam da questão africana, racismo e cultura africana, porém lamenta o fato de não haver planejamento " só que como eu falei, a gente sentar, os professores, para a gente montar um planejamento interdisciplinar, isso está para funcionar".

Entre os relatos de suas práticas, os professores afirmaram que abordam os conteúdos referentes à Lei nº 10.639/03 durante o ano todo e não só em dias específicos como a "Abolição da Escravidão" e "Consciência Negra".

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando primeiramente que ambas as escolas não contemplam em seus Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP) a Lei n º 10.639/2003, **c**hegamos à conclusão de que o corpo docente das escolas públicas e privadas nas escolas pesquisadas do ensino fundamental e médio trabalha de maneira insuficiente a aplicabilidade dos conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira. Os professores disseram não estar ocorrendo muita coisa significativa por parte do Estado e das escolas. Afirmaram também que faltam compromissos destes e, principalmente, investimento financeiro e de formação docente.

Chegamos à conclusão depois de comparar os discursos analisados dos professores das duas escolas que a escola pública estadual tem um trabalho mais relevante quanto à aplicabilidade da Lei nº 10.639/03. As ações desenvolvidas pelos professores da escola pública de acordo com seus discursos foram mais bem executadas, e os conteúdos trabalhados estão mais condizentes com a proposta da lei.

Em Língua Portuguesa na escola pública aconteceu um projeto mais consistente e mais bem planejado no que diz respeito ao ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Foi realizado pelo professor um grupo de estudos com os alunos e a participação de outros professores. A partir disso montaram uma esquete inspirada na interpretação do poema da poetisa afro peruana chamada Vitória Santa Cruz e apresentaram em um festival chamado Festival de Arte e Cultura "Fac", dentre as outras atividades relacionadas à cultura, estava a apresentação do grupo *Dayo* com essa peça, misturando também o "Navio Negreiro" do Castro Alves. Eles se apresentaram em outras escolas também.

Apesar dos avanços que se vêm tendo com as políticas públicas afirmativas, ainda são muitos os desafios e as dificuldades que os negros e suas organizações continuam enfrentando para fazer valer os seus direitos, inclusive no campo educacional, em que se percebem as principais mudanças.

Após uma década da criação da Lei nº 10.639/03, muitos têm sido os desafios para que ela se efetive de fato nas escolas brasileiras. Entre eles, na percepção dos professores entrevistados, estão : carência da formação inicial e continuada dos professores para trabalhar com a temática da diversidade étnico-racial e cultural do povo brasileiro e da humanidade; o fundamentalismo religioso de parte dos sujeitos envolvidos nos processos educacionais ; ação mais efetiva, conjunta e cooperativa entre as instituições responsáveis pelo processo educacional e os profissionais da educação, os movimentos sociais e a sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BRASIL. Lei nº 10.639, de 09-01-03: altera a Lei 9.394/96 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e cultura afro-brasileira e africana".

2. BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei n° 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF, 2003. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 27 set. 2015.

3. CENTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CURRÍCULO (CENPEC). *Relatório Final de Pesquisa*. Brasília, DF, 2000.

4. FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 48. ed. Petrópolis: Paz e Terra, 2014.

5. FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 47. ed. Petrópolis: Paz e Terra, 2001.

6. GOMES, Lino Nilma. Diversidade e currículo. In: MOREIRA, Antonio Flávio; ARROYO, Miguel. *Indagações sobre currículo*. Brasília, DF: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2007.

7. GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Racismo e Anti-Racismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 1999.

8. JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e do saber*. Rio de Janeiro, Imago, 1976.

9. MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília, DF: MEC-SECAD, 2001.

10. MUNANGA, Kabengele.Estudos & Pesquisas 4. Racismo: *perspectivas para um estudo contextualizado da sociedade brasileira*. Niterói: EdUFF, p. 43-66, 1998.

11. ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de discurso*. 6. ed. Campinas: Pontes, 2005.

12. SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

13. SANTOS, Helio. *A busca de um caminho para o Brasil*: a trilha do círculo vicioso. 2. ed. São Paulo: Senac, 2003.

14. SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. *Orientações curriculares*: expectativas de aprendizagem para a educação étnico-racial na educação infantil, ensino fundamental e médio. São Paulo: SMEDOT, 2008.

15. SCHARCZ, Lília Moritz. *Nem preto nem branco, muito pelo contrário. Cor e raça na sociabilidade brasileira.* São Paulo, Claro Enigma,2012.

38076

A REUNIÃO DE PAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÃO PARA A RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA

Cristiane Lino Zoadelli
Universidade Nove de Julho - UNINOVE
cristiane.zoadelli@gmail.com

Lígia de Carvalho Abões Vercelli
Universidade Nove de Julho - UNINOVE
ligia@uni9.pro.br

Resumo

Esta pesquisa-intervenção busca responder as seguintes perguntas: De que forma a professora de educação infantil conduz as reuniões de pais? Quais nossas percepções sobre as reuniões de pais conduzidas pela professora de educação infantil e possíveis formas de encaminhá-las? O que as mães dizem e propõem sobre e para as reuniões? Tem por objetivo geral analisar como é conduzida a reunião de pais em uma escola de educação infantil. Como objetivos específicos elencamos os seguintes: observar de que forma os professores de educação infantil conduzem as reuniões de pais; discutir com os professores nossas percepções sobre as reuniões de pais conduzidas pela professora da educação infantil e possíveis formas de encaminhá-las; verificar e analisar a participação das famílias e o que as mães dizem e propõem sobre e para as reuniões. Nossa hipótese é a de que os professores de educação infantil, apesar de saberem da importância da família na escola, em sua maioria, conduzem as reuniões de pais de forma autoritária, unilateral e não abrem espaço para o diálogo com as famílias e suas contribuições. O universo da pesquisa é uma escola pública municipal de educação infantil, localizada na cidade de São Bernardo do Campo, região metropolitana do estado de São Paulo. Os sujeitos são uma professora, que leciona na educação infantil com crianças de 3 a 4 anos de idade e duas mães. A metodologia utilizada é de cunho qualitativo do tipo intervenção pautada na pesquisa-ação na perspectiva da ação-reflexão-ação proposta por Paulo Freire e os instrumentos de coleta de dados são observação das reuniões conduzidas pela professora, entrevistas semiestruturadas com as mães e posterior diálogo com a professora e com as mães. Para fundamentar a categoria educação infantil, utilizamos os seguintes autores: Kramer, Oliveira; para fundamentar a categoria relação família e escola, recorremos a Szymanski, Freire. Por fim, para fundamentar a categoria reunião de pais usamos as ideias de Althuon, Essle, Stoeber e Galluzzi. Os resultados parciais apontam que as reuniões de pais na escola de educação infantil, podem constituir momentos de relevantes trocas entre a escola e as famílias. Além do que, é imprescindível o fato de professores/as estarem dispostos a mudanças, ao novo e a abrir espaço para que o efetivo diálogo aconteça democraticamente.

Palavras-chave: Educação infantil. Relação família e escola. Reunião de pais. Ação-reflexão-ação. Crianças.

Introdução

O presente artigo é um recorte de nossa pesquisa de mestrado realizada em uma Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) localizada no município de São Bernardo do Campo. Tem por objetivo analisar como ocorre a participação das famílias nas reuniões de pais em uma turma dessa instituição.

Com intuito de o leitor compreender nosso objetivo, procuramos responder as seguintes perguntas: De que forma a professora de educação infantil conduz as reuniões de pais? Quais nossas percepções sobre as reuniões de pais conduzidas pela professora de educação infantil e possíveis formas de encaminhá-las? O que as mães[11] dizem e propõem sobre e para as reuniões?

Partimos da hipótese de que as professoras de educação infantil, em sua maioria, conduzem as reuniões de pais de forma autoritária, unilateral e não abrem espaço para o diálogo com as famílias. O universo da nossa pesquisa é uma escola pública municipal de educação infantil, localizada na cidade de São Bernardo do Campo, região metropolitana do estado de São Paulo. Os sujeitos participantes, foram uma professora que leciona na turma de crianças entre 3 a 4 anos de idade e duas mães, que aceitaram participar da pesquisa. Pontuamos que o convite de participação foi estendido a todas as famílias das crianças, porém somente duas mães aceitaram a proposta.

A metodologia utilizada foi de cunho qualitativo do tipo intervenção pautada na pesquisa-ação na perspectiva da ação-reflexão-ação proposta por Paulo Freire. Os instrumentos de coleta de dados foram observação das reuniões conduzidas pela professora, entrevistas semiestruturadas com as mães e posterior diálogo com a professora e com as mães, em roda de conversa.

Lüdke e André (1986) elegem a entrevista semiestruturada como uma das principais técnicas de trabalho utilizadas, desempenhando um papel importante tanto em atividades científicas, como humanas, ao passo que se adaptam bem aos estudos educacionais, demonstrando uma proposta mais livre e flexível.

O registro da entrevista deu-se por meio de anotações e gravação direta, pois segundo as autoras, possibilita maior apreensão de detalhes, além de oportunizar ao entrevistador mais liberdade para concentrar sua atenção no entrevistado. Evidenciamos, que o diálogo com as mães e a professora ocorreu em rodas de conversa na perspectiva do Círculo de Cultura de Paulo Freire (1967). O diálogo neste caso, é um espaço para trocas, informações, opiniões e de respeito a fala do outro.

Este texto está dividido em quatro partes, a saber: Introdução, um breve histórico da educação infantil no Brasil, a reunião de pais na educação infantil: contribuições para a relação família e escola e, por último, as considerações finais do estudo.

Breve histórico da educação infantil no Brasil

Observamos ao longo da história, várias mudanças relacionadas sobre a educação infantil no Brasil. Oliveira (2011) destaca que a partir do século XIX, com a abolição da escravatura no país, a quantidade de pessoas nas cidades aumentou, ocasionando, em diferentes locais, certo desenvolvimento tecnológico e cultural.

Com isto surgiram indagações, como o destino dos filhos dos escravos, e um crescimento no abandono de crianças. De acordo com Freitas (2016), iniciaram-se as rodas dos expostos, com cunho assistencialista de caridade e missionária, pois havia a preocupação de batizar a criança, com finalidade de salvar sua alma. Inicialmente em Lisboa, Portugal, a primeira roda foi inserida nos muros do Hospital Geral de Todos os Santos. Desta maneira, quando ocorreu a colonização no Brasil, em Portugal, a roda dos expostos já estava consolidada. Além de acolher as crianças abandonadas, as rodas dos expostos serviam também para garantir o anonimato do expositor, incentivando que levasse a criança para a roda e não a deixasse em bosques, lixos, portas de igrejas, como de costume. O movimento pelo fim das rodas dos expostos, ocorreu com menor intensidade no Brasil do que na Europa, sendo que a do Rio de Janeiro foi fechada em 1938, a de Porto Alegre, em 1940 e as de São Paulo e Salvador, em 1950, à época, as últimas existentes em todo o mundo ocidental.

Com objetivo em solucionar os problemas, foram criadas creches, asilos, internatos, todos com características semelhantes, com finalidade de cuidar das crianças pobres, porém com características assistencialistas. No século XIX, ocorreram influências do Movimento das Escolas Novas que aconteceram na Europa. Dessas influências, vieram os Jardim de infância, alvo de aceite por uma parte da sociedade, em

[11] Utilizamos a palavra mães, pois somente elas se propuseram a participar da pesquisa.

contrapartida, também houveram críticas por serem lugares para simples guarda das crianças, com cunho de caridade.

Em 1889, a partir da Proclamação da República, a urbanização e a industrialização contribuíram para muitas mudanças no setor social. Em consonância com Oliveira (2011), a partir da segunda metade do século XX, o capitalismo instalado no Brasil, permaneceu impedindo que a maioria das pessoas tivessem adequadas condições de vida. A industrialização e urbanização, promoveram uma maior participação da mulher no mercado de trabalho. Creches e parques infantis começaram a ser muito procurados por estas trabalhadoras, para que pudessem deixar seus filhos.

As mães que não conseguiam vagas em creches e parques infantis, os confiavam com membros da família, ou pagavam mulheres chamadas "criadeiras". Nessa época, chegaram ao Brasil imigrantes europeus utilizados como mão de obra pelas fábricas. Esses, organizavam-se em sindicatos com os demais operários, para elaborarem reivindicações trabalhistas e dentre elas, pela existência de locais para guarda das crianças enquanto suas mães trabalhavam. A partir desses movimentos, foram construídas pelos empresários algumas creches, onde pudessem permanecer os filhos/as de seus funcionários. Neste contexto, entidades filantrópicas laicas e religiosas tornaram-se responsáveis pelas creches fora das indústrias, mantendo ainda características assistenciais.

Oliveira (2011) relata que com o passar do tempo, essas reivindicações foram sendo destinadas ao Estado, e no ano de 1922, no Rio de Janeiro, ocorreu o Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à infância, surgindo as primeiras regulamentações para o atendimento das crianças. Em 1932, houve o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, defendendo vários pontos, dentre eles, a educação como função pública. Todavia, as creches eram vistas como atenuantes contra os efeitos nocivos do capitalismo monopolista. Kuhlmann Jr (2000) situa-nos, que aproximadamente em 1935, um nova instituição denominada Parque Infantil, ligada ao Departamento de Cultura (DC) estruturou-se em São Paulo, na década de 1940 alastrando-se para outros locais do país, como o interior de São Paulo, Distrito Federal, Bahia etc.

Em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), resguardava que a educação pré-primária para crianças até 7 anos, ocorreria em escolas maternais ou jardins de infância. Além de acrescentar que empresas deveriam manter sozinhas, ou em colaboração com poderes públicos, instituições de educação pré-primária. A demanda aumentou consideravelmente , entretanto " [...] o descrédito da educação pré-escolar enquanto política educacional com maior impacto continuou perdurando" (OLIVEIRA, 2011, p.111).Conservando um caráter compensatório, creches e pré-escolas que atendiam crianças vindas de famílias de baixa renda, mantinham propostas de trabalho, as quais visavam a estimulação precoce, o preparo para a alfabetização e práticas educacionais com visão assistencialista, ao passo que, nas creches que cuidavam de crianças de classe média, eram adotadas propostas de desenvolvimento afetivo e cognitivo.

Na década de 1980, muitas indagações eram feitas por técnicos e professores, a respeito do caráter compensatório e também sobre a carência cultural existente na pré-escola. Conforme Kuhlmann Jr. (2000), serviços de assistência, como alimentação e cuidados com higiene, configuravam-se como uma advertência ao caráter educacional das instituições.

Após a Constituição Federal de 1988, iniciou-se no Brasil um novo olhar em relação a educação infantil, garantindo em seu artigo 208 que crianças de 0 a 6 anos fossem atendidas em creches e pré-escolas. Campos, Rosemberg, Ferreira (1992), assinalam a Constituição Federal de 1988, como um marco muito importante para o país. Até então, notava-se a carência de uma política integrada, global e coerente, que fosse direcionada a educação infantil. Após a Constituição, os municípios começaram a "legislar" sobre a educação e a proteção à infância, contudo, amparados pela cooperação técnica e financeira do Estado e da União.

Não podemos esquecer do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), consolidando o que foi conquistado com os direitos das crianças na Constituição Federal. Fora isso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB- lei n. 9394/96) estabeleceu a educação infantil como etapa inicial da educação básica.

Outro fator importante, trata-se de que foi colocada a função sociopolítica e pedagógica, que encontramos no artigo 7 da Resolução CNE/CEB nº05/09, segundo Oliveira (2011) a diretriz relata dentre outros, o seguinte: oferecer condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos; assumir a responsabilidade de compartilhar e complementar o cuidar e o educar junto as famílias; promover igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças das variadas classes sociais; construir novas formas de sociabilidade, de subjetividade comprometidas com a ludicidade, democracia etc.

Com isso, a Resolução CNE/CEB nº05/09 transparece que as instituições de educação infantil devem compartilhar com as famílias, a função de educar e cuidar das crianças, e para isso, é imprescindível uma boa relação entre essas duas instituições. Considera também, que todas as crianças, independente da classe social possuem as mesmas oportunidades educacionais, isso implica ao educador ter consciência de seu papel, de oportunizar para as crianças o acesso à cultura mais elaborada, mas ao mesmo tempo, não deixar de valorizar a cultura vivida pelas crianças, adquiridas de acordo com suas relações na sociedade. Entendemos que a reunião de pais é um espaço privilegiado para que essa relação ocorra, como veremos a seguir.

A reunião de pais na escola de educação infantil: contribuição para a relação família e escola

Conforme citado anteriormente, o universo da pesquisa foi uma escola pública municipal de Educação Infantil, localizada na cidade de São Bernardo do Campo, região metropolitana do estado de São Paulo. Os sujeitos foram uma professora que leciona na turma de crianças entre 3 a 4 anos de idade e duas mães.

Habitualmente, as reuniões de pais são momentos destinados à informações, esclarecimento de regras, portanto, fala exclusiva da professora e, desta forma, o diálogo é inexistente, sem trocas e relações significativas entre a escola e as famílias. Nesta linha de pensamento, pautando-nos em Kramer "Buscamos, então, o intercâmbio escola-famílias, visando o melhor conhecimento das crianças e, portanto, uma maior qualidade para o trabalho pedagógico." (KRAMER, 1989, p. 100).

Primeiramente, acompanhamos a professora que, em 2017, lecionava para crianças de 3 e 4 anos, em sua primeira reunião de pais, no mês de fevereiro. Observamos como tudo procedeu e anotamos detalhadamente como a reunião aconteceu, de que forma o espaço foi organizado, se ocorreu receptividade para as famílias, se houve diálogo entre escola e família, entre outros detalhes. Após estas anotações, os pais presentes de crianças da sala foram convidados para participar da pesquisa, porém somente duas mães aceitaram, dessa forma, posteriormente, fizemos uma entrevista, contendo dez questões referentes à reunião ocorrida.

As mães que aceitaram o convite, demonstraram-se ansiosas para responderem as perguntas. As entrevistas foram bastante ricas e, posteriormente, as mães deram sugestões para adaptações nas próximas reuniões. Como exemplo, sugeriram que fossem criados momentos nos quais os pais pudessem dialogar com a professora e com os outros pais, pois muitos pareciam sentir-se envergonhados para expor suas ideias e realizar suas críticas e/ou sugestões. Também relataram, sobre a importância de a professora explicitar o trabalho pedagógico que seria realizado com as crianças no decorrer do ano letivo.

Nesta linha de pensamento, Vercelli aponta: "[...] seria ideal que os professores e a equipe escolar, nas datas estipuladas para a reunião, discutissem com os pais o porquê de determinada atividade e qual o objetivo que se busca alcançar" (VERCELLI, 2017, p. 77). Desta maneira, a informação é algo fundamental para que as famílias não fiquem com dúvidas, incertezas e mais ainda, evita que assuntos distorcidos sejam colocados de maneira equivocada durante as reuniões. Além disso, abrir espaço para que as famílias tragam contribuições e sintam-se parte da aprendizagem de seus filhos, é fundamental.

Em seguida, realizamos uma posterior conversa com a professora deixando-a ciente da entrevista com as mães. Propomos à professora, algumas intervenções para a reunião seguinte, de acordo com as sugestões das mães e sobre nossa avaliação referente a aspectos que poderiam ser melhorados. Prontamente, a professora acolheu as sugestões, tais como: explicar mais detalhadamente sobre os projetos trabalhados com as crianças, pois as famílias gostam de saber sobre o que seus filhos aprendem na escola; proporcionar no decorrer da reunião, momentos em que as famílias pudessem dialogar, e não somente participarem como ouvintes. A professora, achou interessante modificar suas reuniões de pais, mas salientamos que ela teve liberdade para concordar ou não com as modificações colocadas. Como relata Freire (1996) o professor/a deve estar aberto/a a mudanças, ao novo, pois uma prática -progressista, não pode ser simplesmente baseada na técnica e ciência. Segundo o autor, a humildade também é uma característica que pode propiciar essas mudanças, tornando o professor mais próximo das crianças, das famílias e compreendendo com maior amplitude a importância de sua profissão.

No mês de março, uma nova reunião foi realizada. Desta vez, a professora organizou as cadeiras da sala em forma de círculo, arrastou as mesas e tornou o ambiente mais favorável para que todos pudessem se ver. Explanou sobre o trabalho pedagógico realizado, e em um ambiente mais acolhedor, as famílias sentiram-se à vontade para se colocarem.

Na segunda entrevista com as mães, elas disseram que foi interessante a explicação da professora sobre os projetos pedagógicos trabalhados, classificaram como uma reunião menos cansativa, porém sentiram falta de uma pauta para se nortearem sobre os assuntos.

Após nova conversa com a professora, a reunião de pais do mês de agosto modificou-se de uma maneira bastante positiva e contou com as seguintes ações: cadeiras colocadas em formato de círculo (facilitando a visão de todos os presentes na reunião), entrega da pauta, foi ofertado suco e um bolo de milho feito no dia anterior pelas crianças, sob orientação da professora; exposição das atividades das crianças de uma maneira a facilitar o manuseio e a apreciação das famílias; caixa de sugestões para as próximas reuniões, mais oportunidade para as famílias dialogarem, falaram sobre diversas questões, inclusive um passeio que fizeram à casa de uma avó, para observarem alguns animais, pertencentes ao projeto trabalhado.

Na terceira entrevista com as mães, verificou-se a satisfação em todas as mudanças ocorridas. Sentiram um ambiente mais prazeroso, acolhedor e propício ao diálogo. Além disso, a visita a casa da avó foi algo muito enriquecedor ao trabalho. Na quarta e última reunião de pais, o entrosamento entre as famílias já estava evidente. A participação aumentou, conversaram sobre os projetos realizados, o envolvimento das crianças, seus avanços, assistiram um vídeo elaborado pela professora, composto por momentos da rotina da sala, também fizeram um *"tour"* pela escola observando as atividades que as crianças realizaram etc.

Por fim, elaboramos uma roda de conversa, pautada na perspectiva do círculo de cultura de Paulo Freire, com todos os sujeitos da pesquisa e pesquisadora. Nesta conversa, percebeu-se a satisfação das mães e professora. As mães disseram-se mais contempladas em suas expectativas, com os avanços das reuniões do ano. Já a professora, mencionou que, anterior à pesquisa, não percebia o valor das reuniões de pais, e que a partir do que constatou, suas reuniões tornaram-se muito mais proveitosas.

Diante dessas intervenções e mudanças, as reuniões ao longo do ano, tornaram-se muito mais convidativas, conseguindo resgatar as famílias como parceiros na relação escola e família. Auxiliando-nos no planejamento de uma reunião de pais, Vercelli (2017) cita um artigo publicado pela revista Nova Escola, apontando 10 etapas essenciais a serem seguidas, são elas:

1- Definir o roteiro com a direção;
2- Preparar e enviar os convites;
3- Cuidar do ambiente;
4- Garantir a participação ativa dos pais na reunião;
5- Fazer um resumo do programa de sua disciplina e da metodologia a ser usada;
6- Falar da periodicidade dos encontros;
7- Preparar a leitura de um bom texto literário;
8- Mostrar a escola;
9- Apresentar os funcionários;
10- Enfatizar a importância da presença dos pais nas atividades escolares dos filhos.

Estas etapas, demonstram como uma reunião de pais não pode acontecer sem organização, pois se ocorrer de forma improvisada, não transmitirá credibilidade, confiança, dificultando, assim, uma harmoniosa relação entre escola e família. Nesta pesquisa, como verificamos, algumas dessas etapas foram contempladas, de acordo com a aceitação e interesse da professora.

Outro aspecto que devemos considerar, segundo Szymanski (2003), trata-se da importância dos professores distinguirem qual o referencial de família que eles próprios possuem, para ter conhecimento de seus conceitos e também dos pré- conceitos relacionados a este assunto. Essas ações, tornam a reunião mais democráticas, respeitando as opiniões, experiências e diferentes culturas das famílias das crianças.

Com a participação das famílias, Szymanski (2003) também considera que há um grande ganho, pois além de terem a capacidade de aprender, as famílias também têm muito a ensinar, viabilizando uma relação de "mão dupla" entre as instituições família e escola. Nesta linha de raciocínio, podemos observar a grande relevância que a reunião de pais pode representar para um trabalho pedagógico.

Portanto, a reunião de pais deve ser reconhecida pelos professores e por toda escola, como um dos momentos únicos, para aproximar as famílias. E cabe fundamentalmente à escola e seus profissionais, elaborar condições para que isso aconteça. Entendemos que esta não é uma tarefa fácil, mas é possível e real. Desfazer-nos

das imagens das reuniões tradicionais talvez seja um bom caminho a seguir, e permitir com que novas ideias e experiências façam parte do trabalho pedagógico.

Considerações finais

Percebemos, como as intervenções durante as reuniões, proporcionaram mudanças e deram um novo formato para a reunião de pais da professora de educação infantil. O trabalho pedagógico também foi beneficiado, pois envolveu tanto as crianças, como as famílias, que puderem conhecer melhor sobre os projetos trabalhados e sentiram-se à vontade, para opinar e participar mais efetivamente.

Os avanços no decorrer das reuniões do ano, foram elencadas pelas mães a partir das entrevistas. Observamos que foi possível fazer uma reunião de pais com seriedade e envolver crianças, famílias e equipe escolar. Com isso, observamos que o entrosamento entre as famílias, a participação e a autoestima foram melhorados.

No breve histórico da educação infantil no Brasil, pudemos visualizar como esta importante etapa da educação básica, foi por muito tempo, ausente de respaldo pedagógico. O perfil assistencialista, voltado a cuidados da saúde, higiene e alimentação permaneceu em destaque, a grande preocupação era se as crianças estavam limpas, alimentadas e de banho tomado.

Esse fato contribuiu para que a relação da família com a escola permanecesse distante, com pouco ou nenhum diálogo. Após mudanças sociais, as demandas em relação à escola aumentaram, o interesse por inserir o trabalho pedagógico passou a ser motivo de preocupação, não somente da sociedade como das famílias.

Porém, verificamos em levantamento de estudos sobre a relação família e escola que, infelizmente, muitas escolas de educação infantil, ainda permanecem com uma ligação distante das famílias, fazendo-as se sentirem inferiorizadas quanto aos seus conhecimentos. A reunião de pais, historicamente, não foi considerada um momento de aprendizagem, troca e interação entre a escola e as famílias das crianças, muito pelo contrário, geralmente intimida e provoca resistência para que estas se aproximarem da instituição.

Diante do exposto, tornar a reunião de pais um momento de aprendizagens e de maior participação das famílias, demonstra ser algo realmente necessário, e até mesmo urgente. O intuito, é de estreitar relações e procurar modificar a imagem negativa e distante, que muitas escolas possuem. Isso só será possível, se houver empenho e criatividade, atitudes inovadoras, como relatado nesta pesquisa. Sabemos que conquistar a presença da família nas reuniões de pais, muitas vezes pode ser uma tarefa difícil, e que demanda um certo tempo. Porém com planejamento e diálogo essas mudanças poderão acontecer.

Esta forma inovadora, de elaborar as reuniões, apresentada na pesquisa, faz com que a escola conquiste maior confiança das famílias, oportunizando relações de trocas, aprendizagens, compreendendo o que as famílias pensam, possibilitando espaço de diálogo, para que participem de maneira efetiva na aprendizagem de suas crianças.

Compreendemos que realizar uma reunião de pais de qualidade é possível, e traz inúmeros benefícios para a prática pedagógica dos professores. Para isso, é preciso que os docentes aceitem transformar sua prática, pesquisem e encarem novos desafios. Devem colocar em prática sua autonomia, e dividir essa experiência com seus pares.

Referências

1. CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG Fúlvia; FERREIRA, Isabel M. **Creches e Pré-Escolas no Brasil**. São Paulo: Cortez Editora – Fundação Carlos Chagas, 1992.
2. FREITAS, Marcos Cezar de (Org). **História Social da infância no Brasil**. 9ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.
3. FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
4. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
5. KRAMER, Sônia. (Org.). **Com a pré-escola nas mãos:** uma alternativa curricular para a educação infantil. São Paulo: Ática, 1989.
6. KUHLMANN JR., Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. Fundação Carlos Chagas, São Paulo. **Revista Brasileira de Educação**. nº14, p. mai/jun/jul/ago.2000.

7. LÜDKE, Menga; ANDRÈ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

8. OLIVEIRA, Zilma R. **Educação infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2011.

9. SZYMANSKI, Heloisa. **A relação família/escola**: desafios e perspectivas. Brasília: Plano Editora, 2003.

10. VERCELLI, Lígia de Carvalho Abões. **Dez lições aos estudantes de Pedagogia**: refletindo sobre a prática pedagógica. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

38109

GRUPO TERAPÊUTICO E OFICINA DE BONECAS PARA PACIENTES ONCOLÓGICOS

Therapeutic group and handicraft office for oncological patients

Viviane Santin
Faculdade Santana
vivianesantin01@hotmail.com

Beatriz de Souza
Faculdade Santana
beatrizsouza2509@hotmail.com

Resumo

O presente trabalho apresenta o desenvolvimento do projeto Grupo Terapêutico e Oficina de Bonecas: recurso utilizado em grupo terapêutico com pacientes oncológicos, desenvolvido na Rede Feminina de Combate ao Câncer no Município de Ponta Grossa, como estágio obrigatório de conclusão da graduação do curso de Psicologia da Faculdade Santana no ano de 2017. O objetivo principal do projeto foi proporcionar aos pacientes um grupo terapêutico visando através deste, acolhimento, suporte emocional e afeto durante o período de tratamento da doença. O projeto desenvolveu-se em encontros semanais com duração de quatro horas, onde os pacientes foram acolhidos, ouvidos enquanto realizavam o trabalho artesanal de confeccionar bonecas de pano, naturalmente trocando experiências e vivências entre si. Os resultados alcançados foram além do apoio emocional, bem estar e relaxamento, novos laços e afetos foram criados, outros reforçados, melhora na auto estima, ressignificação e reconstrução do próprio corpo.

Palavras chave: Oncologia, Grupo terapêutico, Oficina de bonecas, Bem-estar.

Abstract

The present work presents the development of the Therapeutic Group and Dolls Workshop project: a resource used in a therapeutic group with oncology patients, developed in the Feminine Network to Combat Cancer in the Municipality of Ponta Grossa, as a mandatory stage of completion of the Psychology course Faculdade Santana in the year 2017. The main objective of the project was to provide patients with a therapeutic group aiming through this, reception, emotional support and affection during the period of treatment of the disease. The project was developed in weekly meetings lasting four hours, where the patients were welcomed, listened to while doing the handicraft work of making cloth dolls, of course exchanging experiences and experiences with each other. The results achieved were beyond emotional support, well being and relaxation, new bonds and affections were created, others strengthened, improved self-esteem, resignification and reconstruction of the body itself.

Keywords: oncology. therapeutic group. doll's office welfare.

INTRODUÇÃO

Pacientes em tratamento contra o câncer percorrem uma longa caminhada que inicia com diagnóstico, aceitação, exames invasivos, tratamento debilitante, efeitos colaterais e possível amputação de órgãos ou partes do corpo.

O enfrentamento da doença com prognósticos geralmente difíceis e alto nível de mortalidade vem acompanhado por medo, angustia, solidão, além do sofrimento físico. Diante de cada caso faz-se imprescindível compreender as necessidades apresentadas pelos pacientes, avaliar quais os recursos psicológicos individuais disponíveis, além das variáveis biopsicossociais. Realizar ações que transcendam o modelo biomédico-mecanicista tradicional, como o atendimento psicológico visando o suporte emocional; o acolhimento e o afeto; ações relacionadas com a subjetividade do ser, a emoção, o sentimento, intuição e sensibilidade mostram-se altamente positivos para o bem-estar do paciente.

O Instituto Nacional do Câncer (2007) destaca que o tratamento não deve basear-se apenas na recuperação biológica, mas também no bem-estar e na qualidade de vida do paciente e seus familiares. Neme (2010, pg. 102) comenta que a literatura em Psico – oncologia, além de estudos e observações clínicas indicam a ocorrência de relações de influência entre recursos psicológicos individuais e a emergência de diferentes doenças, incluindo o câncer, apontando principalmente fatores como: isolamento social e dificuldades nos relacionamentos interpessoais, depressão e melancolia; sentimentos de negligência; repressão de necessidades pessoais e da agressividade, fora dificuldades de enfrentamento e de adaptação psicossocial.

Com base nestes fatores e considerando que o local designado para a realização do projeto é uma casa de apoio que oferece aos pacientes todo o suporte necessário como: estadia, alimentação, transporte, medicação e outros auxílios de ordem assistencial, elaborou-se um projeto o qual, foi desenvolvido com encontros semanais de quatro horas, durante este período os pacientes e seus acompanhantes reuniam-se em um espaço cedido pela casa de apoio onde enquanto executavam o trabalho de confecção artesanal de bonecas de pano, interagiam sob o acompanhamento da acadêmica facilitadora do processo. Assim proporcionou-se um espaço de convivência objetivando auxiliar na manutenção do bem-estar psicológico e emocional dos participantes, promovendo a interatividade, acolhimento, pertencimento, liberdade de expressão, relaxamento, concentração, diminuição da solidão e compartilhamento de vivências.

REFERENCIAL TEÓRICO

A reflexão de Yalom (2006) sobre a experiência com os grupos terapêuticos demonstra que eles se configuram numa oportunidade de expressão das vivências e de troca de experiências, tornando-se uma valiosa fonte de aprendizagem, promotora de crescimento. Segundo ele, a mudança terapêutica é um processo enormemente complexo, que ocorre por uma interação intricada de experiências humanas.

Para Yalom & Leszcz (2006), o altruísmo tem papel fundamental, pois a troca que acontece no grupo beneficia ambos os envolvidos, ao que oferece ajuda e ao que recebe, aquele que contribui com o outro tem a oportunidade de sentir-se útil, de compreender-se como alguém capaz de oferecer apoio melhorando sua autoestima e dando sentido à vida, para aquele que recebe, é rico , pois é mais fácil de os pacientes aceitarem colocações de outros membros do que do próprio terapeuta.

A terapia em grupo proporciona a troca de informações que podem despertar um novo olhar, uma nova atitude para o enfrentamento da doença e do tratamento como autoconhecimento, fortalecimento emocional e sentimento de ajuda por auxiliar no crescimento pessoal, estes fatores são descritos por Rogers (2002) como: apoderamento dos sentimentos, atualização do eu, autodeterminação, compromisso e direção interiores, auto aceitação e autoestima, congruência entre o eu percebido e o eu ideal, confiança, diminuição do autoritarismo em relação aos outros, maior aceitação dos outros.

O grupo de encontro, assim como a psicoterapia, constitui um espaço de vida social que possibilita a expressão emocional compartilhada de pessoas que não convivem fora do grupo. Podem ser definidos como convivência autogestionada de um grupo que se reúne com o objetivo de conversarem sobre suas experiências, conflitos e dificuldades sob os cuidados de um facilitador, na verdade, a versão grupal da psicoterapia e do aconselhamento individual professado pela psicoterapia centrada no cliente. A psicoterapia rogeriana tem finalidades formativas e não propriamente curativas, assim também acontece nos grupos que visam uma aprendizagem significativa para lidar com o sofrimento psicológico.

Segundo Rogers (2002), uma parte inevitável do processo de grupo parece ser a de que, se os sentimentos forem expressos e puderem ser aceitos numa relação, resultam em intimidade e sentimentos positivos. Assim, com a continuação das sessões, estabelece-se uma sensação crescente de calor humano, espírito de grupo e confiança, a partir não só de atitudes positivas, como também de uma verdade que inclui o sentimento, tanto positivo como negativo. O autor cita ainda as mudanças de comportamento que ocorrem no decorrer dos encontros de um grupo como: mudança de gestos, transformação no tom das vozes, às vezes para mais forte, outras para mais suave, normalmente mais espontâneo, menos artificial, com mais sentimento. Os indivíduos mostram uma espantosa capacidade de solicitude e ajuda uns para com os outros.

No que se refere à parte da execução dos trabalhos artesanais realizados pelo grupo, encontramos no Dicionário de Psicologia da APA – American Psychological Association a definição para a arte terapia: uso de atividades artísticas, tais como pintura e modelagem em argila, em psicoterapia e reabilitação. O processo de fazer arte é considerado saudável, uma experiência que fornece à pessoa a oportunidade de se expressar imaginativa, autentica e espontaneamente no decorrer do tempo, esse processo pode levar à realização pessoal, reparação emocional e transformação. Os produtos feitos na arte terapia são vistos como meios de comunicação simbólica e um veículo para desenvolver novos *insights* e entendimentos, resolver conflitos, solucionar problemas e formular novas percepções para conseguir mudanças positivas, crescimento e reabilitação. No caso específico da construção das bonecas, observamos significativa ressignificação e reconstrução do próprio corpo durante todo o processo de criação de cada peça.

Segundo a Cartilha da União Brasileira de Associações de Arte terapia (UBAAT), a Arte terapia é prática integrativa e complementar de saúde e insere-se no Sistema Único de Saúde através da Portaria nº 849 de 25/03/2017. A arte terapia vem auxiliar na promoção, reabilitação e recuperação da saúde, bem como na prevenção de agravos através da utilização da arte. Trata-se de um campo de conhecimento transdisciplinar, e de uma abordagem terapêutica que baseia - se na ideia que o processo criativo, e o fazer artístico facilitam a reparação e recuperação da saúde, por propiciarem comunicação não verbal de sentimentos e conflitos. Humanizar e qualificar a atenção em saúde passa pelo reconhecimento dos direitos e compartilhamento dos saberes. Neste sentido, a inserção de práticas arteterapêuticas grupais contribui para a criação de um espaço onde sejam compartilhadas dúvidas e orientações, contribuindo para o aumento do grau de informação das mulheres em relação ao seu corpo e sua saúde, ampliando sua capacidade de fazer escolhas adequadas ao seu contexto e momento de vida, contribuindo, assim, para seu bem-estar psíquico.

Carvalho & Martins (2012) afirmam que a arteterapia não tem apenas um papel acessório e sim uma condição essencial, que fundamenta o estimulo à criatividade para se atingir níveis mais elevados de bem-estar e a resolução de conflitos internos. Na criação artística operam-se funções mentais fundamentais para o equilíbrio pessoal.

Para Rogers (1985), a criatividade é definida como um processo existencial, onde não se distancia da capacidade humana de auto - realização e afirmação, tendo a tendência potencial de se expandir, de se desenvolver e amadurecer: "não há diferença entre os processos criativos relacionados às artes e invenções e aos processos que desenvolvam a personalidade de um indivíduo, como a psicoterapia."

METODOLOGIA

O projeto foi desenvolvido na Rede Feminina de Combate ao Câncer (RFCC), de março a dezembro de 2017, com pacientes oncológicos acompanhados pela instituição, ambos os sexos, acima de 18 anos, com encontros semanais de quatro horas. Iniciou-se com a proposta inicial um trabalho com grupo terapêutico e logo após foi introduzido a oficina de bonecas. Para facilitar a realização da atividade artesanal, desenhamos um molde básico em papel de moldes e confeccionamos uma boneca costurada manualmente para nos assegurarmos de que qualquer pessoa que viesse a integrar o grupo pudesse realizar o trabalho mesmo sem conhecimento prévio de costura ou artesanato, o que se comprovou em todas as bonecas confeccionadas nos encontros. O material utilizado compôs-se basicamente de retalhos de tecidos, agulhas, fios, lãs e fibra para enchimento de almofadas.

Nos primeiros meses o grupo foi formado por pacientes que vinham de outras cidades e permaneciam hospedados na casa de apoio pelo período médio de um mês, sendo que cada um destes pacientes compareciam a cerca de cinco a oito encontros, dependendo do período de permanência na casa. As bonecas confeccionadas nos encontros eram levadas para casa, bem como os moldes.

A partir do mês de julho, percebemos que o número de pacientes hospedados na casa diminuiu, então em concordância com a direção da instituição formamos um grupo fixo composto por pacientes residentes no município de Ponta Grossa além dos pacientes que ali estivessem hospedadas no período.

Cada paciente de outros municípios além de participar do grupo terapêutico, compartilhando e ouvindo as experiências dos demais confeccionavam suas bonecas e continuavam levando-as para casa, porém, quando o grupo fixo iniciou os trabalhos, os próprios pacientes optaram por destina-las à doação a crianças carentes, ficando de posse apenas da primeira boneca confeccionada.

Com o aumento no número de participantes, houve a necessidade de ampliar os recursos oferecidos (tecidos, fios, agulhas, fibras e outros aviamentos). Esta necessidade foi suprida por doações que as próprias pacientes conseguiam e/ou outros recursos oferecidos por diversos segmentos.

Algumas participantes do grupo fixo trabalhavam na confecção das bonecas em casa, trazendo nos encontros várias bonecas produzidas por elas na semana anterior. No segundo semestre do ano de 2017, além do trabalho realizado, recebemos convites de programas não vinculados a Rede, estendendo assim o projeto a outros serviços. Os dados aqui apresentados baseiam-se em observações e relatos trazidos pelos participantes do projeto, na análise qualitativa, revelando a importância do grupo terapêutico e oficina de bonecas para pacientes oncológicos.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Inicialmente a proposta do projeto visou realização de um grupo terapêutico, um espaço onde os pacientes fossem acolhidos, ouvissem as vivências e fossem ouvidos, onde pudessem trocar experiências, criar laços, vínculos, descobrirem-se como pertencentes a um grupo, um local e um momento que lhes proporcionasse bem estar pela convivência, pela troca, pelo apoio recebido entre os próprios participantes, pela compreensão de outros indivíduos que vivenciam situações semelhantes e pela possibilidade de conhecer as mais diversas formas com que diferentes indivíduos enfrentam situações semelhantes às deles.

Logo após os primeiros encontros percebeu-se a receptividade dos pacientes e tempo disponível a ser transformado em tempo de qualidade. Entre inúmeras possibilidades estudadas optamos pela inclusão da oficina de bonecas aos encontros com o objetivo de oferecer uma atividade artesanal que promovesse o relaxamento e a concentração aliviando a ansiedade. Durante o período em que os pacientes se disponibilizaram a elaborar a construção das bonecas, escolher os tecidos, cortar, costurar ponto a ponto manualmente, observou-se nestes, atenção totalmente focada na atividade, na realização do trabalho, obtendo tempo de qualidade, concentração , relaxamento e prazer.

Segundo a Neuropsicologia, a realização de trabalhos manuais, melhora o desenvolvimento de habilidades motoras finas, criatividade e até mesmo autoconfiança e autoestima, além de ser uma maneira de sair da rotina diária e de se desconcentrar dos problemas que causam angústia, ansiedade e outras emoções pouco saudáveis, o que, no caso das pacientes em tratamento contra o câncer seria tirar o foco do tratamento, do sofrimento causado pelo adoecimento e pelas demais formas de sofrimento que a situação acarreta. As atividades artesanais são consideradas também, um tipo de "manutenção do cérebro". Tidas pelos estudiosos como uma terapia relaxante que auxilia na preservação da saúde mental, o bem-estar e o exercicio da atividade cerebral, através da concentração, criatividade e imaginação.

Além disso, estas atividades realizadas em grupo, diminuem a solidão, melhoram o humor e a comunicação social ajudando a construir a confiança. Os objetivos incialmente propostos pelo projeto, tornaram - se relativamente simples diante do que conseguimos observar nos encontros. Citamos aqui alguns fatores que nos confirmaram a funcionalidade e riqueza da execução do projeto:

- A diferença manifestada no olhar, no tom de voz, nos gestos, no ânimo dos pacientes ao chegarem para o encontro e ao final da tarde ao despedirem-se.
- Apesar dos relatos serem densos, sofridos e por vezes chocantes, os encontros aconteciam em clima de alegria, um paradoxo compreensível, quando conhecemos os pacientes em tratamento, pois antes de iniciarmos o projeto havia um temor, uma preocupação a respeito de como seríam estes sujeitos, se haveria depressão, tristeza, desanimo, mas raro os pacientes que

demonstraram desânimo, descrença, todos acreditavam no resultado positivo do tratamento e desejavamm falar apenas de vida, de planos, da vida cotidiana, das histórias vividas.

- O encantamento dos pacientes diante das suas bonecas logo após a conclusão do trabalho, momento único de encanto, sensibilidade e orgulho diante da finalização da boneca, estas emoções manifestavam - se em gestos como a forma de olhar, abraçar , mostrar e elogiar a boneca pronta, além dos comentários , sorrisos e ainda àqueles pacientes que apertavam suas bonecas contra o peito sorrindo.
- Demonstrações de afeto e identificação com a boneca confeccionada, comparações da aparência da boneca com a sua própria aparência, gostos e personalidade.
- A relação que os pacientes fazem com a construção das bonecas e o seu próprio corpo e as reflexões que realizam a partir disso.
- O objeto escolhido para ser confeccionado foi uma boneca, este objeto em geral, remetia os pacientes à própria infância. Na maioria dos encontros, foram compartilhados relatos de vivencias da infância, inumeras histórias e conteúdos evocados e trazidos nas falas, nos olhos, nos gestos, na emoção. Nestes momentos uma das frases mais ouvidas no grupo era: “eu nunca tive uma boneca”.
- Na primeira boneca construida por cada paciente observávamos facilmente a expressão de sí mesma, as cores, as estampas, a maneira como foi costurada, montada, mostrava muito a respeito da personalidade do paciente, da sua história e do momento em que se encontrava. Os pacientes mais reservados, queixosos, em estado de ânimo um pouco mais deprimido escolhiam tecidos de cores muito fracas, sem estampas, a costura com pontos mais espaçados e frouxos, a montagem não muito simétrica e levavam mais tempo para concluir o trabalho, enquanto que os pacientes mais assertivos, com bom estado de ânimo, mais falantes e expressivos escolhiam tecidos mais vibrantes, estampados, costuravam com mais capricho e interesse, desmanchavam e refaziam se algo não estava do agrado e confeccionavam mais rápido e maior número de bonecas. Porém, ao final, no último passo de construção do trabalho que constituía em colocar o cabelo de lã, a maioria dos pacientes escolhiam cabelos bem coloridos e alegres, o que mudava todo o trabalho e expressão das bonecas e dos próprios pacientes.
- Na confecção das bonecas não objetivavamos a estética, pois compreendemos que cada individuo tería as suas dificuldades, suas habilidades, seu gosto pessoal, conhecimento prévio ou não de costura e artesanato. Porém, ao olharmos as bonecas prontas desde a mais simples e que foi feita com muita dificuldade até aquela que foi feita mais rapidamente por alguém que já apresentava um conhecimento anterior todas, sem exceção, ficavam lindas, um trabalho que encanta adultos e crianças.
- Observamos também que durante os encontros acontecia o fortalecimento de vínculos entre pacientes e acompanhantes (mães e filhas/filhos, tias e sobrinhas, irmãs, amigas, cônjuges). Dois casos foram especialmente marcantes: um senhor sem experiência em costura ou qualquer outra atividade artesanal, que confeccionou um casal de bonecos, com muito esmero e paciência. Em um dos encontros sua esposa pôde estar presente e os dois trabalharam juntos, na ocasião conseguimos observar o quão afetuosa era a relação entre eles. Outro caso foi de uma paciente do grupo fixo, sua irmã saia do trabalho e ía participar do encontro todas as semanas, sentavam-se lado a lado e trabalhavam juntas, conversando, rindo e relembrando histórias vividas. Além de, muitos pacientes trabalharam juntamente com seus acompanhantes que eram filhas, mães, vizinhas, etc.
- Os pacientes que se hospedavam na casa, confecionaram suas bonecas nos encontros e ao voltar para sua

cidade, levaram também o molde para casa. Muitos comentaram sobre a possibilidade de fazer com que esta atividade se tornasse uma atividade de lazer em seus lares, trabalhando sozinhos ou com familiares, amigas ou até nos grupos de igreja e outras instituições.

- Outra intenção possível citada pelos pacientes é a de realizarem este trabalho como atividade que poderá aumentar a renda familiar.
- Podemos citar ainda a subjetividade e objetivo de cada paciente ao realizar o trabalho, alguns confeccionaram a boneca para sí mesmos e levaram para casa para guardar como lembrança, outros, para presentarem alguém que amam como filhas, filhos, netos. Muitos comentaram: "vai ficar em cima da minha cama". Os pacientes do grupo fixo, além de ficarem com a primeira boneca confeccionada, decidiram que todo o restante confeccionado pelo grupo seria destinado à doação para crianças carentes.
- Além do trabalho realizado nos encontros, algumas pacientes confeccionaram muitas bonecas em casa, percebemos neste fato , a extensão dos objetivos para além do tempo passado no encontro do grupo, mas também no tempo de trabalho executado em casa, nestes casos, em geral, as pacientes moravam ou passavam a maior parte do dia sozinhas, em casa. Percebe-se que este tempo passado sozinha, preencheu-se de maneira prazeroza.
- Algumas vezes aconteceu de alguém não demonstrar o desejo de realizar o trabalho, estes pacientes eram incluidos no grupo terapêutico e, com o tempo e a observação dos trabalhos incluíam-se naturalmente desenvolvendo também as suas próprias peças.
- Na realização dos encontros adotamos a postura humanista, mais especificamente a ACP de Rogers. Ajustou-se teoria e pratica, a funcionalidade foi satisfatória, o que nos proporcionou imensa satisfação tanto na realização do trabalho como na constatação dos resultados com os pacientes. O trabalho da acadêmica em formação foi realmente de facilitadora. Nenhuma outra técnica foi utilizada além das técnicas de artesanato e a facilitação do grupo terapêutico que funcionava por sí só, havendo a mínima necessidade de direcionamento de temas ou diferenciação de momentos.

Os objetivos do grupo terapêutico íam sendo alcançados conforme os encontros se realizavam, o apoio emocional acontecía entre os próprios pacientes, o auxilio, a troca de experiências, as vivências, os conteúdos fluíam com naturalidade, os encontros aconteciam sempre com um clima agradavel , alegre, apesar das vivências compartilhadas serem de cunho emocional denso. Apenas um encontro, foi diferente, mais silencioso, sem risos, por motivo do falecimento de um paciente, esposo de uma integrante do grupo, porém, neste dia o grupo costurou muito e de maneira mais silenciosa.

Novos laços de afeto foram criados nos encontros, novas amizades, novos sorrisos, novas esperanças aconteceram nestas tardes que apesar de serem realizadas com pessoas em tratamento contra o câncer, nada tiveram de tristeza, foram tardes cheias de alegria, sorrisos , bonecas e esperanças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os encontros revelaram-se como prática terapêutica eficaz no auxilio à diminuição da solidão, pertencimento, apoio emocional e troca de experiências, consequentemente proporcionando bem estar aos pacientes, enquanto que a proposta da atividade da oficina de bonecas possibilitou relaxamento, prazer, alivio da ansiedade, concentração, encanto e alegria, não apenas durante os encontros mas segundo relato dos mesmos, também no tempo utilizado fora deles enquanto realizavam os trabalhos em suas residências ou mesmo na casa de apoio em outros dias e horários.

Estes fatores respondem a questão norteadora do projeto, comprovando que é possível trabalhar o paciente, um ser biopsicossocial na abordagem humanista, mais efetivamente na ACP de Rogers, superando a utilização de técnicas rebuscadas ou teorias complexas, o apoio emocional necessário a estes pacientes aconteceu de maneira rica e eficaz através de recursos como a confecção de bonecas.

1. REFERÊNCIAS

2. AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. **Dicionário de psicologia APA**. Porto Alegre: Artmed, 2010. 1042p.

3. CARTILHA DA UNIÃO BRASILEIRA DE ASSOCIAÇÕES DE ARTETERAPIA. 2006. Disponível em <www.ubaat.org>. Acesso em 02 maio 2018.
4. CARVALHO, D. MARTINS, S. **Arte:** terapia e as potencialidades simbólicas criativas dos mediadores artísticos. Universidade de Lisboa. Faculdade de Belas Artes, 2012.
5. CIORNAI, S. (Org.) **Percursos em arteterapia:** arteterapia gestáltica, arte em psicoterapia, supervisão em arteterapia. São Paulo: Summus Editorial, 2004.
6. IAMIN, S. R. S. **Carl Rogers:** revisitando conceitos. Curitiba, Ed. do autor, 2016.
7. INSTITUTO NACIONAL DO CÂNCER. Disponível em <http://www2.inca.gov.br/wps/wcm/connect/inca/portal/home>. Acesso em 05 maio 2018.
8. NEME, B. C. M. (org)**. Psico – Oncologia:** caminhos e perspectivas. São Paulo, Summus editorial, 2010.
9. ROGERS, C. R. **Grupos de encontro.** 8 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
10. ROGERS, C. R. **Tornar-se pessoa.** São Paulo: Martins Fontes, 1985.
11. YALOM, I, D. **Psicoterapia de grupo:** teoria e prática. Tradução Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2006.
12. YALOM, I.D. & LESZCZ. **Psicoterapia de grupo:** teoria e prática. Tradução: Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2006.

38123

TATUAGEM E RELIGIÃO – A TATUAGEM COMO EXPRESSÃO DE FÉ ENTRE OS CRISTÃOS COPTAS

Juvan Vieira da Silva
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
juvanvieira1@gmail.com

Resumo
O artigo, a partir da revisão de literatura sobre o assunto, faz uma análise sobre a prática da tatuagem, em um contexto sob o ponto de vista cristão. Para tanto, estabeleceu-se um breve panorama histórico sobre a tatuagem e sua aplicabilidade. Sequencialmente analisou-se a tatuagem no contexto histórico dos cristãos coptas, sob a perspectiva da cultura local, para uma compreensão clara de seu uso inerente à confissão de fé. Por final, explorou-se a passagem bíblica do livro de Levítico 19:28, para uma breve análise do texto que por vezes surge como principal argumentação opositora à prática.
Palavras-chave: tatuagem, religião, coptas, cultura, fé.

Abstract
This article seeks to make a review on the practice of tattooing, seeking a context under the christian perspective. For this was established a brief historical overview on the tattoo and their applicability. We are analyzing the tattoo in the historical context of coptic christians and observing the local culture, for a clear understanding of its use inherent in the confession of faith. After this topic is launched hand on the biblical passage from the book of Leviticus 19:28, for a brief review of the text that sometimes appears to be the main argument opposing the practice.
Keywords: tattoo, religion, copts, culture, faith.

Introdução

Eu repudiava tatuagem! Fiz [uma] num momento de raiva e passei a gostar. (...) A flor dente de leão significa liberdade. Depois dessa, com menos de um mês, fiz três tattoo em um dia, duas para cobrir as cicatrizes de uma cirurgia e a outra para minhas filhas (ROSÂNGELA).

A tatuagem é, de modo geral, uma modalidade de modificação corporal de origem milenar. Alguns entendem que essa prática pode ser similar à do artesanato. O cliente compra a imagem que será gravada em sua pele, assim, o mesmo está interessado no resultado, que deve ser o mais próximo possível da imagem escolhida.

Antropologicamente, a tatuagem é um fenômeno cultural que está relacionado a forma como as pessoas se inserem em um ambiente e as relações especificas dessas pessoas como indivíduos que portam uma marca que as identifica. No âmbito sociológico a tatuagem é tida como uma marca que regula a interação de pessoas de uma dada sociedade, grupos, tribos e como se organizam seus adeptos em uma hierarquia própria.

Em termos psicológicos a tatuagem é quase sempre tratada analiticamente, isto é, uma abordagem que busca entender o significado das tatuagens para o tatuado e os que o observam, em suma, busca-se saber o que leva uma pessoa fazer uma tatuagem. A maioria dos estudos psicológicos se concentram na tatuagem como uma desordem psicológica, uma busca pela construção da personalidade, fetiche, ou mesmo a sujeição do tatuado ao tatuador (SAD, 2016).

Embora a tatuagem seja uma "vestimenta definitiva" e, quando alguém vai se tatuar, é comum ser alertado sobre os perigos de arrependimentos, uma vez que livrar-se dos traços sobre a pele é difícil, caro e doloroso. Todavia, "o aviso é inútil, pois o efeito que se quer produzir com a tatuagem é justamente o de ser um traço que não pode ser apagado ou ignorado" (CORSO e CORSO, 2014).

PAVEAU (2010), em sua pesquisa sobre a tatuagem como forma de "Enunciação Sem Comunicação", diz que as tatuagens como escrituras corporais, grafemas na pele, constituem ao mesmo tempo um discurso do corpo e um discurso sobre o corpo. Por isso, é aceitável a compreensão de que o corpo humano pode ser usado para a produção do discurso na forma tradicional de comunicação "indexical", isto é, "a existência de dois falantes, uma forma linguística e sua interpretação".

Destarte, a tatuagem escapa da subjetividade da linguagem e adquire de fato um poder, não objetivo, mas referencial. A tatuagem escrita faz do corpo um suporte de discurso, levando-nos a crer que ele possua um produtor, um receptor, uma forma e uma interpretação. Dessa forma, a corpografese[12] implica uma linha de continuidade entre as funções pensantes e falantes do espírito e a realidade do corpo e do ambiente exterior. Neste sentido, é um "instrumento", (...) de negociação da relação do sujeito com o real biológico, material, social e cultural (PAVEAU, 2010).

As motivações que levam um indivíduo a tatuar-se são variadas. Nessa pesquisa a tatuagem será analisada em um contexto cristão, mais especificamente, o cristianismo copta. Investigar-se-á suas origens e razões para o uso da tatuagem como uma forma de expressar, ou mesmo de confessar sua fé.

Embora existam muitas discordâncias sobre essa forma e *práxis* religiosa em nossa sociedade ocidental, o fator histórico-cultural pode proporcionar um equilíbrio a esta discussão. A análise histórico-cultural mostrará que essa prática, assim como muitas outras que surgiram no seio do cristianismo, seja do Ocidente ou Oriente, não surgiram sem uma razão histórica, a cultural e a política donde tal individuo ou religião estão inseridos.

Por final, será explorado o texto de Levítico 19:28, com o intuito de entender o contexto histórico em que tal sentença foi anunciada e suas razões. A ciência de alguns detalhes possibilitará um entendimento melhor do contexto cultural que envolvia o povo hebreu na Terra da Canaã e Diáspora.

Para tanto, será utilizado o método indutivo, a partir da revisão bibliográfica sobre o assunto.

A história da tatuagem

"O primeiro homem, decerto, ao perder o pêlo, descobriu a tatuagem"

(RIO, 1908, p.19).

"Como uma forma de arte, a tatuagem é tão efêmera quanto a própria vida. Ela desaparece junto com a pessoa que a carrega" (SCHIFFMACHER, *apud* DESIDÉRIO, 2016).

[12] Corpografese é um neologismo forjado a partir de *homographesis*, para nomear a escritura do corpo.

Definir um período ou época para a origem da tatuagem é uma tarefa complexa. Entretanto, pode-se afirmar que a prática de marcar o corpo é tão antigo quanto a civilização, sendo que a mesma fora encontrada em múmias do período entre 2000 e 4000 a. C. Uma hipótese quanto a sua origem é a de que ela surgira de forma independente em muitas partes do globo (SAD, 2016).

Por séculos a tatuagem marcou a história da humanidade, sendo considerada uma das mais antigas formas de expressão corporal. Objetos que servem de modificações corporais, documentos, utensílios de várias civilizações e múmias são tesouros arqueológicos que podem auxiliar a compreensão histórica da tatuagem. Foram encontradas, juntas a instrumentos utilizados para a prática da tatuagem[13], esculturas e estatuetas do período Paleolítico (10.000 a 38.000 a. C.) com desenhos gravados em seus corpos; aqueles possivelmente representam tatuagens e outras marcas corporais (SAD, 2016).

De acordo com a mitologia polinésia, foi dos deuses que os seres humanos aprenderam a prática da tatuagem – compreensão está que deixa entender que a tal prática era divina. Os desenhos tinham representações que vão desde anuncio de prosperidade, possibilidade de encontrar um parceiro(a), a perspectivas de obtenção de sucesso nas batalhas.

Conforme observou Rodrigues, em determinadas sociedades a tatuagem incorporavam múltiplos significados desde marcar ritos religiosos a passagens por períodos difíceis da vida. Na Índia e no Tibet, uma das intenções de ter a pele desenhada é dar força às pessoas nos períodos difíceis da vida, como puberdade e gravidez. Isso também ajudaria a superar doenças e desgraças (RODRIGUES, 2006, p.17).

O povo *Ainu*, habitantes do período neolítico no Japão (10.000 a 300 a.C.), tatuavam apenas as mulheres. Os desenhos tinham uma íntima ligação religiosa e de estrutura social: uma tatuagem cheia era símbolo de status da mulher casada (DESIDÉRIO, 2016). Os "*Pictus*", antigos habitantes do norte europeu, tinham o costume de fazer desenhos definitivos em seus corpos. Eles acreditavam que a tatuagem lhes dava poder e força e que os desenhos ficavam impressos na alma, o que serviria como identificação de seus antepassados no pós-morte. Os guerreiros recebiam tatuagens por atos de bravura. As linhas entrelaçadas dessas tatuagens, serviam para distrair o inimigo, além de representarem a interconexão de todas as coisas sobre a terra.

Exatamente por essa característica, eles passaram a se marcar voluntariamente, fazendo desenhos com espinhos e pigmentos naturais. Quanto mais desenhos, mais amedrontador seria o guerreiro (RODRIGUES, 2006, p. 15-16). Os nativos das Filipinas, Indonésia e Nova Zelândia (maori), tatuavam-se em rituais ligados à religião. Os exemplos mais antigos que temos de tatuagens em humanos vem de duas múmias: O chefe Pazyryk, descoberto em 1948, e Ötzil, "O Homem de Gelo", descoberto em 1991. A Múmia de Ötzil, descoberta na região dos Alpes, divisa entre a Itália e Áustria, exposta no Museu de Arqueologia de Tirol do Sul na Itália, viveu no período Neolítico (5.300 anos aproximadamente). Estudos e análises histológicas[14] realizados nas partes tatuadas da Múmia de Ötzil[15], indicam que estas podem estar associadas ao tratamento de dores por problemas ósseos (SAD, 2016).

A múmia do chefe Pazyryk[16], de aproximadamente 2.500 anos, encontrada em 1948 na Sibéria, próximo à fronteira da China, estava congelada e repleta de elaboradas tatuagens que estão associadas a animais míticos como peixes, gatos, bodes e ovelhas. Acredita-se que estes símbolos provavelmente têm significados totêmicos. No Egito Antigo 2160 a.C., existem registros de um ritual ligado à deusa mãe do espaço conhecida como Hathor, que tinha como sacerdotisa Amunet. Em 1891 o descobrimento da múmia de Amunet evidenciou, com suas tatuagens, uma conexão cultural relacionada ao culto da deusa da fertilidade. As tatuagens de Amunet foram colocadas nas coxas, braços e, de forma muito alusiva, abaixo do umbigo. Sabemos também que os egípcios tatuavam em seus corpos os nomes e símbolos de suas divindades.

TOLEDO (2015), em sua tese de Bacharel, assegura que “além de qualquer dúvida que no Egito a prática da tatuagem pode ser rastreada até o início do Império do Meio" (cerca de 2.100 a 1.850 a.C.), e que essa “prática foi

[13] Ossos e dentes de animais que possivelmente seriam manipulados para inserção da tinta na pele e discos de argila para armazenamento da tinta.

[14] Ciência que estuda os tecidos do corpo humano.

[15] Parte inferior da coluna, joelho e tornozelo direitos.

[16] Povo nômade que viveu na Europa Oriental e na Ásia Ocidental por volta do século V a.C.

utilizada como tentativa de estabelecer uma linha histórica por quem desenvolveu interesse pelo assunto"[17].
Na idade média o uso da tatuagem já estava marginalizado, devido à enorme influência cultural que o Império Romano sofria. Por sua agressão e profanação ao corpo, templo do Espirito Santo, no final do século VIII, o Papa Adriano I proibiu a prática da tatuagem, que passou a ser considerada um ato pagão.

Essa representação alcança seu auge na Idade Média quando vemos expressa análise iconográfica, a associação entre essas marcas corporais e as que designavam o herege, o judeu, a prostituta, o carrasco, o leproso, enfim, todos aqueles que se situavam à margem da prática cristã ou que podiam quebrar a representação corporal do imaginário da época como imagem e semelhança de Deus (COSTA, 2003, p.11).

No século XVIII, em viagens feitas às ilhas do oceano pacífico, onde os habitantes indígenas se marcavam, navegadores ingleses retomam a prática da tatuagem. James Cook, capitão da Marinha Real Britânica, descreve em seu relatório que se usava dentes de tubarão e um martelo para fazer as tatuagens. A partir de então a prática de marcar a pele adquiriu o nome que hoje conhecemos por tatuagem (a palavra tattoo, usada para designar tatuagem em inglês), representa a onomatopeia do som emitido pela técnica usada para se marcar.

Com uma concepção parecida a dos tempos remotos, os marinheiros passaram a se tatuarem em manifesto das suas memórias, medos e humor. Entretanto, a adoção da prática expandiu-se, e suas aplicações se tornaram mais abrangentes, atingindo a aristocracia e as classes marginalizadas. Fora do círculo dos povos étnicos, a tatuagem ganhou espaço até entre a realeza. Há um desenho do príncipe Constantine, da Albânia, datado de aproximadamente 1870, que mostra seu peito, braços e rosto inteiramente tatuados. Três décadas mais tarde, com a onda tomando conta dos marinheiros ingleses, os sangues-azuis locais também aderiram ao costume. Mesmo assim, grande parte da sociedade de então relacionava o ato de se tatuar a marginalidade ou à homossexualidade, ideia que se manteve até bem pouco tempo atrás (RODRIGUES, 2006, p.18).

No século XX a tatuagem passa a ser adotada por outros públicos. Nas décadas de 50 e 60 seus adeptos são membros de movimentos contra culturais, onde as pessoas passam a usar a tatuagem como identificação ideológica e adorno estético em oposição à cultura moderna e conservadora:

> Ao longo da história da humanidade a tatuagem flutuou por várias castas sociais, carregando combinações infinitas de signos, que, dependendo da época transmitiam poder, cultura e realeza ou então caracterizavam marginalidade (RODRIGUES, 2006, p.15).

Nessa primeira etapa, observou-se que a tatuagem sempre fez parte da história humana, sendo encontrada em estatuas, esculturas e múmias. Entre muitos povos ela era uma dadiva dos deuses. Em outras sociedades ela foi proibida, como sendo uma prática *anátema*. Para outros ela definia status sociais, representava bravura. Foi ainda usada para expressar os medos, lembranças e memorias de navegantes. Ela se faz presente nas mais vastas camadas sociais e meios religiosos. Tornou-se prática adotada para designar grupos específicos na sociedade. Embora não há um tempo certo para sua origem, a arte pré-histórica deixou vestígios sobre a tatuagem ao registrar para a posterioridade desenhos e estatuetas de figuras humanas exibindo pinturas nos corpos, uma evidencia dessa prática há centenas de milhares de anos (RODRIGUEZ, 2007).

Os cristãos coptas

Após o exílio babilônico, o número de judeus aumentou expressivamente em todas as regiões do Crescente Fértil (Mesopotâmia, Pérsia e Egito). No Egito chegou a ter dois templos: um na cidade de Elefantina, no séc. VII a.C., e outro no Delta do Nilo, séc. II a.C.[18] Com a chegada e expansão do Império Romano, esta dispersão tornou-se ainda maior. No século I as colônias judaicas em Roma e Alexandria eram significativamente numerosas ao ponto que em quase todas as cidades na região do Mediterrâneo oriental havia ao menos uma sinagoga.

[17] TOLEDO, Mizael de. *"TATUAGEM UMA CONFISSÃO DE FÉ A HISTÓRIA E CULTURA DA TATUAGEM COPTA, E REJEIÇÃO NO OCIDENTE".* Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Educação, Filosofia e Teologia da Universidade Presbiteriana Mackenzie como requisito à obtenção do Título de Bacharel em Teologia. Tese não publicada.
[18] Esse é o judaísmo conhecido como "judaísmo da Diáspora", em geral, não construíram templos onde podiam oferecer sacrifícios, mas sim sinagogas onde podiam se reunirem para ler as Escrituras.

Este cenário foi extremamente importante para a difusão e expansão do cristianismo e seu *kerygma*[19]. Outro fator preponderante para o rápido desenvolvimento do cristianismo foram as insatisfações religiosas, que cresciam tanto na Palestina, Egito, assim como nas demais regiões helenistas.

O objetivo era mostrar como Jesus podia ser importante para pessoas que viviam uma vida fora da Palestina, uma ou duas gerações depois da morte de Jesus. Esta primeira geração de cristãos por certo não sentia a necessidade de ter uma bibliografia exata de Jesus. Eles queriam saber como é que Jesus podia ter alguma coisa a dizer-lhes em sua situação fora da Palestina. (NOLAN, 1987, p. 24).

Embora o Novo Testamento não registre o final da vida dos apóstolos, nos primeiros séculos surgiram muitas tradições que afirmavam que tal apóstolo havia estado em determinado lugar. Muitas dessas tradições refletiam o desejo por parte de algumas igrejas de poderem afirmar sua origem apostólica, e algumas delas "[...] dignas de crédito e merecem ao menos que as conheçamos" (GONZÁLEZ, 2011, p.32).

Dentre aquelas tradições, está uma difundida no final do século II de que na cidade de Alexandria – uma das mais importantes cidades do Egito helenístico –, Marcos teria sido o primeiro a proferir a pregação cristã e, consequentemente, fundado a primeira igreja na região. Aqui surgiu, no século II, uma escola catequética que assumiu ampla relevância no período universal da igreja, por ter sido um centro de educação cristã; com participação fundamental nas discussões teológicas e na formação dos dogmas cristãos, adquirindo posição prestigiada logo nos primeiros séculos.

Com o passar dos anos os descendentes dos egípcios que se tornaram cristãos, formaram um grupo étnico-religioso chamado de "Remenkīmi en Ekhristianos" ou "cristão egípcio"[20]. Os que pertenciam a esse grupo adotaram um antigo idioma conhecido por "copta", falado antes da expansão do império Romano. O copta era habitualmente usado por pessoas de origens simples como os camponeses e pobres, o que foi basilar para a difusão do cristianismo na região. A língua copta era uma característica fundamental que os diferenciavam dos frequentadores da escola de Alexandria, que na sua maioria falavam grego e/ou latim.

Com a resolução do Concílio de Calcedônia em 451, onde ficou decidido que a pessoa de Jesus era constituída de duas naturezas: divina e humana, boa parte das igrejas fronteiriças do Império opuseram-se a tal doutrina. Assim, grande parte da população egípcia negou os termos do Concílio, devotando-se ainda mais à Igreja egípcia, sendo conhecidos como coptas monofisistas[21].

Com a expansão das conquistas árabes, os cristãos ligados ao Patriarcado de Constantinopla receberam o nome de "melquitas"[22] (Igreja Ortodoxa de Alexandria), e os que romperam com Constantinopla permaneceram com o nome "copta" (Igreja Ortodoxa Copta). Esta divisão foi determinante na caracterização do cristianismo copta, uma vez que o termo passou a referir-se tanto à ascendência de seus temas quanto à religião, ou seja, a igreja Ortodoxa Copta.

Desde 575 – a despeito das divisões entre os monofisistas – existia um patriarca copta de Alexandria para rivalizar com seu correspondente de Constantinopla. Esse cristianismo monofisista espalhou-se ao reino da Núbia, Etiópia, Síria e Armênia.

Assim, as controvérsias sobre os concílios de Éfeso e Calcedônia haviam, no final, dividido as igrejas por todo o mundo mediterrâneo. Elas não apenas exacerbaram as tensões entre Ocidente e Oriente, Roma e Constantinopla. Elas também produziram (...) igrejas nacionais de confissão monofisista na Etiópia, Egito, Síria e Armênias. Seus efeitos na vida do movimento cristão têm continuado até o presente (WALKER, 2006, P. 213).

---

[19] *Kerygma (*querigma) é o anuncio, pregação ou a proclamação que a Igreja, autores ou documento do Novo Testamento fazia sobre os atos, morte e a ressurreição de Jesus de Nazaré. De início ele deu-se na forma oral, sendo posteriormente na forma escrita.

[20] M. Ibrahim, Youssef (18 de abril de 1998). "U.S. Bill Has Egypt's Copts Squirming" New York Times.

[21] Os monofisitas têm suas raízes nas discussões sobre natureza de Jesus, que se estendem desde o Concílio de Niceia (325). Apolinário de Laodiceia já expressava preocupações com a crença bastante de difundida de que Cristo assumiu a natureza humana em sua totalidade. Para ele, o Logos não desceu sobre um homem santo, como nos profetas. Antes, o próprio Cristo tornou-se carne sem assumir a mente humana. De igual forma, os monofisistas criam que a humanidade de Cristo fora absorvida pela divindade, ao ponto de que era errado falar de duas naturezas de Cristo como tal. Para muitos isso era uma heresia, uma vez que negar a natureza humana de Cristo era negar o sofrimento de Jesus na cruz. Está doutrina teve origem no Egito, se estendendo à Palestina e Síria.

[22] Isto é, "real, do imperador", ou seja, a ala que estava ligada ao imperador, ao rei.

A marca dos coptas como representação social

Os cristãos sempre se reconheceram por meio de uma variada gama de sinais. Ainda cedo surge o acróstico *ICHTHUS*[23] (*Iesous Christous Huiós Theós*, Jesus Cristo filho de Deus), que foi por muito tempo uma forma de se expressar a fé em tempos de perseguição, onde não se podia pronunciar o nome de Jesus Cristo abertamente. Não menos significativo, temos o monograma *IHS* (*Iessus Hominum Salvatore,* Jesus Salvador dos Homens). Nos tempos de Constantino, surge a lenda de sua adesão ao cristianismo. Reza lenda que, as vésperas da batalha na Ponte Múlvia, sobre o rio Tibre, Constantino teve uma visão ou sonho, no qual via as letras iniciais do nome Cristo, onde se escrevia: "Por este símbolo vencerás". Crendo ser um bom pressagio, pintou o *"X"* e o *"P"*[24] nos escudos dos seus soldados. Com a vitória e seu retorno à Roma, o imperador considerou "o deus cristão como o protetor do império e patrocinador de sua própria reforma e construção" (WALKER, 2006, p. 151). A cruz sempre foi o símbolo máximo do cristianismo. Embora não podemos afirmar com certeza que esses símbolos aqui citados fossem tatuados, podemos afirmar que eles tinham uma enorme significância na vida cotidiana dos cristãos, aparecendo em muitas gravuras e nas artes cristã daquela época.

As perseguições religiosas nos primeiros séculos, foram fundamentais para a expansão e difusão do cristianismo. No Egito em 303, o imperador Diocleciano desempenha uma verdadeira perseguição aos cristãos na região dando início à era copta. A consolidação do Islã, sua expansão na Arábia Ocidental e os primeiros conflitos com os bizantinos, que foram derrotados em 634, levou os árabes a invadirem o Egito no ano de 639, por considerarem sua posição estratégica dentro do Império Bizantino.

A princípio, a política religiosa dos mulçumanos não pregava uma perseguição aos cristãos nem aos judeus por considerarem "povos do livro" (Alcorão), monoteístas como os mulçumanos. Em termos gerais, esta foi a política religiosa que os primeiros califas seguiram nas terras conquistadas, cristãos e judeus poderiam continuar no livre exercício de sua fé e cultos desde que respeitassem a Maomé e o Alcorão. Todavia, começaram as proibições, mulçumanos não poderiam converter-se ao cristianismo nem ao judaísmo. Limitações na expressão pública de culto e o aumento de taxas tributárias, que os cristãos e judeus tinham que pagar, a fonte de renda do Estado, contribuíram para a conversões de cristãos e judeus ao Islã e a expansão do árabe. Obviamente, isso levou os coptas à uma queda significativa, passando a serem alvos de perseguições religiosas[25] (GONZÁLEZ, 2011, p. 304).

É diante deste cenário de perseguição religiosa que surge a prática da tatuagem copta no Egito, que se estendeu aos cristãos coptas etíopes, sendo observada nas mulheres coptas nos sécs. XV e XVI[26]. As tatuagens coptas são geralmente feitas por tatuadores experientes que normalmente têm suas tendas de tatuagem fora das igrejas e mosteiros, particularmente nos dias de festas coptas (mulid) do santo ao qual o lugar de culto é dedicado. O método de tatuagem usado a princípio era de várias agulhas amarradas e utilizadas manualmente pelo tatuador para picar a pele do tatuado no padrão desejado, e, em seguida, usando uma mistura de luz-negra, óleo ou água. No entanto, este método quase desapareceu e grande parte dos tatuadores faz o uso da máquina elétrica (MEINARDUS, 2002, p. 5-6).

Embora esta manifestação seja opcional e os coptas estejam cientes dos riscos que por séculos os ameaçam por sua confissão de fé, o ato de se tatuar é visto como um sinal de sua identidade étnica e confessional.

Tatuar uma cruz no pulso é, para a maioria das crianças coptas, algo comum. Os bebês são tatuados a pedido de seus pais, e muitos renovam suas tatuagens por vontade própria ao atingirem a idade escolar. A prática da tatuagem é observada tanto entre os coptas urbanos, como rurais. As famílias de alta posição social podem abster-se de usarem tatuagens, porém, dão aos seus filhos pingentes de ouro em formato de cruz.

A cruz tatuada é um lembrete visível da identidade da criança. No meio de estranhos, a criança pode ser reconhecida, para melhor ou pior, como um copta. A cruz é, normalmente, muito pequena (aproximadamente um

[23] *ICHTHUS* significa peixe em grego *"ΙΧΘΥΣ"*.

[24] Letras gregas que formam o nome *Χριστους* (*Christous*, Cristo).

[25] Leia sobre o efeito da destruição geral das igrejas e mosteiros em todo o Egito, o desligamento dos funcionários coptas civis, programas e editais humilhantes que reavivaram o Pacto de Omar, e coptas em: O Papado Copta no Egito Islâmico 641-1517, Mark N. Swanson (AUC Press; Cairo / New York; 2010. p 99).

[26] No século IV a Etiópia foi evangelizada por missionários egípcios.

cm por um cm), localizado no pulso perto da palma da mão direita. Assim, de acordo com as circunstâncias, dá à criança a opção de revelar ou esconde-la. Logo no início, as crianças aprendem que revelando sua identidade cristã pode ser problema e que – o que é valorizado dentro da família ou na igreja –, pode ser rejeitado na escola ou na sociedade em geral. No entanto, dentro de sua comunidade, a cruz tatuada é vista como um sinal de honra, como se pode notar no refrão de uma canção copta infantil: "Eu sou um cristão, um cristão, olhe, a tatuagem em minha mão" (STENE, 1997, p. 195).

Embora a tatuagem copta tenha como objetivo principal a confissão pública de fé e identidade étnica, ela ultrapassa o campo natural da confissão e adquire sentidos de proporções espirituais. Além disso, é preciso reconhecer que especialmente o copta, considera o sinal da cruz também como uma espécie de talismã, um dispositivo de proteção contra os maus espíritos e doenças. "Onde o selo é a cruz, a maldade de Satanás não tem poder para fazer mal", disse um dos primeiros pais. Quando St. Anthony fez o sinal da cruz, o diabo tremeu. Ao mesmo tempo, a tatuagem da cruz é muitas vezes vista como um lembrete permanente de certas bênçãos que foram recebidas, ou certos votos que foram feitos (MEINARDUS, 2002, p. 4-5).

Atualmente, esta prática parece estar em declínio nas áreas urbanas, mas meninos e meninas do interior ainda participam desta cultura copta. É evidente que a tatuagem da cruz para os coptas não se trata de um mero adorno, mas de algo que os descrevem étnica e religiosamente, dando-lhes uma identidade. Identidade esta que, mesmo diante de hostilidades e tentativas de coerção religiosa e social, os coptas continuam professando sua devoção e fé.

Nesta etapa observou-se que o ambiente de Diáspora judia e as perseguições, colaboraram para o rápido desenvolvimento do cristianismo. Notou-se ainda que os cristãos desde cedo fazem uso de muitos símbolos que expressam suas *práxis* de fé, símbolos estes que surgiram em situações de perigo a vida. Foi diante de um cenário de hostilidade, que os cristãos coptas começam a se tatuarem como forma de confissão de fé e identidade étnico-religiosa, que ganhou proporções espirituais. Das desavenças sobre as naturezas de Cristo, em especial no movimento monofisista, que não aceitou os termos do Concílio de Calcedônia, nasceu as igrejas coptas no Egito, Pérsia, Etiópia e Armênia. A tatuagem entre os cristãos coptas estabeleceu um conceito sobre sua cultura religiosa, dando-lhes um sentimento de ser diferente e uma lembrança do que os salvou, enquanto um grupo.

Tatuagem e religião

Tatuagem e religião são dois lados de uma mesma moeda. Entretanto, em algumas religiões ela é vista com suspeita, principalmente as de cunho monoteísta (judaísmo, cristianismo e islamismo). Como já foi observado, em 787, o Papa Adriano I proíbe a prática da tatuagem – aqui cabe uma reflexão: só se proíbe algo que está em relevância, ou seja, para que se viesse a ter que proibir algo, como sendo nefasto ou prejudicial, era porque haviam uma certa demanda que incomodava, o que nos leva a crer que os cristãos podiam se tatuarem até a emissão. Essa proibição possivelmente queria resguardar os cristãos das práticas pagãs dos povos ditos "bárbaros".

No islamismo alguns acreditam que o Profeta amaldiçoa quem se tatua. Entre os judeus, muitos não ortodoxos tatuam-se com símbolos judaicos. Os mais ortodoxos desaprovam a prática da tatuagem, pois, não basta a Torá (Escritura sagrada dos judeus) proibir que se faça marcas no corpo, foi com a tatuagem que se imprimiu humilhações aos judeus nos vários campos de concentração, em especial o de Auschwitz, durante a Segunda Guerra, onde inscreviam os números dos prisioneiros eu seus antebraços (DISIDÉRIO, 2016).

Embora muitos descendentes dos judeus sobreviventes ao Holocausto tatuam os números que seus descendentes receberam, como uma forma de manter a memória viva, no entender de Avraham Milgram[27], isso "demonstra uma falta de reflexão", ainda que essa atitude "não é negativa, o jovem quer se identificar com o avô, mas acaba homenageando os nazistas e não o avô" (*Apud* DESIDÉRIO, 2016).

No entender de TOLEDO (2015), dentro de muitas igrejas evangélicas a prática da tatuagem tem tomado aspectos doutrinais, onde muitos munem-se de versos bíblicos e sistematizações teológicas com a finalidade de justificar essa contrariedade; em outras, a prática é urgida como requisito doutrinal. Ele observou ainda que essa discordância tem gerado atritos dentro de muitas comunidades evangélicas: de um lado existem pessoas que entendem a tatuagem como algo condenado por Deus e adquirem respaldo doutrinário da comunidade local, por outro lado, há aqueles indivíduos que enxergam a arte corporal como forma de expressar sua devoção a Deus. Em

[27] Historiador do Museu de História do Holocausto em Jerusalém.

sua pesquisa, o entrevistado Anderson, tatuador cristão, que tem o nome Jesus tatuado acima da sobrancelha, disse: "Uma vez, uma moça me falou: 'Ah, você pode morrer por causa dessa tatuagem'". Já Mary, sua esposa, também tatuadora e body piercing, argumentou, a respeito de sua tatuagem "Yeshua"[28] em seu peito, que "uma pessoa jamais imaginaria, ao olhar para mim, que sou cristã"[29].

Levítico 19.28

"Não farás nenhum corte com instrumento em tua carne pelos mortos,
nem imprimais marcas em ti; eu sou YHWH".

Neste ponto, ressalta-se a leitura de Levítico 19.28 e seu contexto histórico-cultural. A análise lançará luzes sobre os fatos ali existentes, dando-nos uma compreensão cultural e histórica. O entendimento de alguns detalhes que não estão elucidados no texto de Levítico 19:28, possibilitará uma melhor compreensão do contexto histórico-cultural que vivia o povo hebreu. Tendo em vista a amplitude de tal discussão, estabelecer-se-á uma linha histórica para possibilitar um equilíbrio.

O texto de Levítico 19.28 integra um conjunto de normas *apodíticas* conhecidas por "Código de Santidade", outorgadas por YHWH[30] ao povo de Israel para criar uma distinção entre eles e os povos vizinhos. O cumprimento dessas leis e demais ritos, era essencial para que outros povos soubessem que Israel era o povo de YHWH. O destaque maior dessa seção é dado a exclusão de ritos e práticas associados com a religião cananeia, em especial aquelas práticas que deformavam física ou moralmente.

Segundo HAMILTON (2010), aquelas normas não eram essencialmente reações contra as práticas dos vizinhos de Israel. O raciocínio por trás desses princípios morais não é a penas uma reação a um estilo de vida partilhado pelos hebreus, essas práticas eram proibidas por derivarem de uma cosmovisão alheia aos hebreus. A prática de ferir ou marcar o corpo em nome de uma divindade era bastante disseminada entre os vizinhos de Israel. A cosmovisão hebreia, que tinha em alta a excelência do corpo como parte da criação de YHWH, desaprovava tais práticas.

Muitos escravos costumavam imprimir em seus corpos as iniciais de seus mestres, os hebreus entendiam que eles não tinham mais senhores e nem mestres, pois haviam sidos libertos por YHWH da escravidão egípcia. Os soldados costumavam gravar as de seus generais e o adorador a imagem de suas divindades tutelares. Entretanto, os hebreus estavam, por força de suas *práxis* religiosas, proibidos de fazerem para si ou em si, imagens de divindades ou qualquer ato que venha denegrir seu corpo dessas, nem mesmo para YHWH (cf. Êx. 20ss). Para o povo hebreu, o corpo tinha a marca da *imago Dei* e, para exibir o emblema de seu credo, a lei mosaica promulgou que o sacerdote deveria ter filactérios que ele deve ligar como "um sinal" em sua mão, e como "um memorial" entre os olhos "que o Senhor" (Êx. 13:16 ; Dt. 6: 8 ; Dt.11:18).

Faley afirma que estas proibições tinham como base os perigos surgidos pelas práticas religiosas dos vizinhos de Israel, dentre os quais os costumes cananeus do luto – corte dos cabelos, lacerações no corpo, tatuagem, provavelmente vistos como um meio de expulsar o espírito mediante a mudança de aparência, evitando o reconhecimento (FALEY, 2007, p.185). Gordon diz que o ato de cortar, lacerar o corpo era uma característica da adoração a Melqart (Baal no AT), diversas explicações dessa automutilação têm sido propostas: prover sangue para um espírito que partiu, tornar lamentadores irreconhecíveis aos espíritos que partiram, afastar e expulsar os espíritos por meio da força da vida presente no sangue, e outras mais (GORDON, 2008, p. 284).

Não farás nenhum corte com instrumento em tua carne, nem imprimais marcas em ti pelos mortos; eu sou o YHWH. Ao observar o texto com cuidado, fica notável presença do que se conhece por paralelismo sinonímico. O paralelismo sinonímico, embora apareça com maior frequência nos textos poéticos hebreus – não só na poesia hebreia, como em muitos outros textos poéticos do Oriente Próximo – ele também é notável nos textos históricos, proféticos e legais, como é o exemplo do que se está analisando.

[28] Jesus em aramaico.

[29] TOLEDO, Misael de. "*TATUAGEM UMA CONFISSÃO DE FÉ A HISTÓRIA E CULTURA DA TATUAGEM COPTA, E A REJEIÇÃO NO OCIDENTE*". Tese não publicada.

[30] Tetragrama que dá origem a palavra "Yahweh", que dizemos ser, mesmo que imprecisamente, o nome do Deus de Israel.

No paralelismo sinonímico o autor faz uso de palavras diferentes, mas que expressam a mesma ideia. Vejamos: no texto em analise temos dois verbos (*fazer*, *imprimir*), que expressam a mesma ideia. Assim, *fazer* pode ser o mesmo que *imprimir*, e *imprimir* o mesmo que *fazer*. Quando trocamos as sentenças não há mudança no significado da frase. Observemos: Não *imprimais* nenhuma *marca* na tua carne pelos mortos, nem *farás* nenhum *corte* com instrumento em ti. Ainda se pode ver que as palavras "*carne*" e "*ti*", querem expressar a mesma ideia: não marcar o *corpo* em forma de luto.

Dois termos hebraico, **שֶׂרֶט** *(śeret)*[31] que pode ser traduzido por incisão, lacerações, corte com instrumentos, ou com estacas, e **קַעֲקַע** *(qa'ăqa')*[32], que pode ser traduzido por marca, incisão, corte ou tatuagem, formam uma paralelo sinonímico que exprimem a mesma ideia, não ferir, cortar, marcar o corpo por um defunto. Essa proibição não era apenas para a comunidade, mas para os sacerdotes também (cf. Levítico 21.5).

A palavra "*marca*" possui ainda uma definição relacionada a sinal ou distintivo que por qualquer forma se imprime num corpo. Tal definição é semelhante à de se tatuar, que é o procedimento de introduzir debaixo da epiderme substâncias corantes, vegetais ou minerais, para apresentar na pele desenhos ou pinturas. Todavia, a similaridade não apresenta motivos para associar os significados, pois o texto é bem específico em relação à marca ou incisão proibida.

A princípio, o autor determina uma situação específica para essa proibição, que só existirá se as situações estiverem relacionadas com o estabelecido na lei; isto é, as incisões ou marcas só serão proibidas quando forem feitas pelos ou em memória aos mortos, ou a uma divindade, pois se tratava de práticas escusas a lei hebreia, e pertencente a outros povos.

Alguns associam a prática de marcar o corpo com o texto de I Rs 18.28, tendo em vista que os profetas de Baal e de Azera cortavam e mutilavam-se segundo seu costume. Outros rebatem essa tese entendendo que, no texto em que questão, os sacerdotes de Baal e Azera não estavam realizando rituais de luto.

O texto de Levítico parece ser bem específico, fazendo menção direta ao mandamento contido em Deuteronômio, onde se proíbe a participação em rituais pelos mortos. Sois filhos de YWHW, vosso Deus. Nunca vos marcareis com uma incisão ou tonsura entre os vossos olhos por causa de um morto. [Em seguida o texto esclarece as razões da tal proibição] Tu és um povo consagrado a YHWH teu Deus: foi a ti que YHWH escolheu para que pertenças a ele como povo próprio, dentre todos os povos que existem sobre a face da terra (Deuteronômio 14. 1,2).

Pelo texto acima citado, fica claro que a proibição – assim como quase todas as demais proibições outorgadas aos hebreus – tinha por objetivo fazer uma distinção entre as tribos de Israel e os demais "povos que existem sobre a face da terra". O que demonstra a especificidade daquele mandamento lá em Levítico 19.28. Deste modo, conclui-se que a proibição não era necessária por causa da marca ou incisão em si, mas pela participação de Israel em um culto ou adoração a uma divindade pagãs. Na análise do texto de Levítico 19.28, está claro que este se caracteriza pela sua forma de linguagem, o paralelismo sinonímico, recurso esse que o autor usa para expressar uma mesma ideia com palavras diferentes. Compreende-se ainda, que o texto em questão não quer a proibição da tatuagem si, pois é possível que aquele não faça menção a está como a conhecemos hoje em dia. Naquele contexto, o ato de marcar o corpo, seja ferindo ou colorindo, diz respeito a questões fúnebres. Ao proibir tal prática, quer-se manter a distinção do povo "escolhido" dos demais povos ou cultura em que os receptores daquele texto se achavam. Assim, quer evitar as práticas e atos culturais e religiosos de outros povos que não condizem com a cosmovisão do povo hebreu.

Considerações

À guisa das considerações finais, observou-se, na etapa inicial, que a tatuagem sempre fez parte da história humana, sendo encontrada em estatuas, esculturas e múmias muito antigas. Vimos que para muitos povos ela era

[31] Das 27 edições consultadas, 5 traduzem a palavra שֶׂרֶט *(śeret)* por "corte", 7 por "cortes", 1 por "cortem", 4 por "incisão", 1 por "cortareis", 2 por "lacerações", 3 por "recorte", 2 por "incisões", 1 por "estacas" e 1 por "cortar".

[32] Das 27 edições que foram consultadas, 8 traduzem a palavra קַעֲקַע *(qa'ăqa')*, por "tatuagem", 3 por "tatuagens", 4 por "marca", 9 por "marcas", 1 por "tatuar", 1 por "tatuarás" e 1 por "tatuar-se".

uma dadiva dos deuses, entretanto, em outras sociedades ela foi proibida, como sendo uma prática *anátema*. Para outros ela definia status sociais, coloria o corpo do bravo guerreiro. Foi ainda usada para expressar os medos, lembranças e memórias de navegantes. Ela se faz presente nas mais vastas camadas sociais e meios religiosos, tornando-se uma prática adotada para designar grupos específicos na sociedade.

Vimos como a Diáspora judia e as perseguições contribuíram para o rápido desenvolvimento do cristianismo, que os cristãos desde cedo expressam suas *práxis* de fé por meio de símbolos que sempre surgem em situações adversas. Foi das questões ligadas a natureza do Cristo que viria nascer as igrejas coptas no Egito, expandindo-se para Pérsia, Etiópia e Armênia. Diante da hostilidade, os cristãos coptas começaram a se tatuarem como forma de confissão de fé e identidade étnico-religiosa, ganhando proporções espirituais. A tatuagem entre os coptas estabeleceu um conceito sobre sua cultura religiosa, dando-lhes um sentimento de serem diferentes e uma lembrança do que os salvou como um grupo.

Na presente abordagem sobre a tatuagem e religião, notou-se que, embora ambas sempre estivessem juntas em muitas religiões, nas religiões de caráter monoteísta essa prática não foi bem quista. Neste sentido, verifica -se que foi proibida pelo Papa Adriano I, por ser uma arte pertencente aos bárbaros; hora por ameaças de maldições por meio do Profeta; e outros por meio de lembranças das humilhações sofridas nos campos de concentração no episódio mais horrendo da história da humanidade, a Segunda Guerra Mundial.

Nas comunidades evangélicas, a prática da tatuagem é dúbia: de um lado existem os que entendem que esse ato é condenado por Deus e adquirem respaldos doutrinais da comunidade em que está inserido para justificar sua contrariedade. Por outro lado, tem os que não veem mal em se ter uma tatuagem e entendem a arte corporal como uma forma de expressar sua devoção a Deus.

Entretanto, muitas dessas questões podem ser amenizadas com uma interpretação que busque entender o meio sócio-histórico-cultural de um dos textos mais utilizados pelos que querem justificar sua contrariedade a prática da tatuagem, Levítico 19.28. O estudo mostrou que, o texto em questão não quer a proibição da tatuagem em si, pois contexto diz respeito a questões fúnebres. Assim, o que se quer é evitar as práticas e atos culturais e religiosos de outros povos que não condizem com a cosmovisão do povo hebreu.

Referências

1. ARAUJO, Leusa. *Tatuagem, piercing e outras mensagens do corpo*, São Paulo: Cosac Naify, 2005.

2. A BIBLIA DE JERUSALÉM. São Paulo: Paulus, 9ª reimp. 2013.

3. A BÍBLIA N. V. I. São Paulo: Geográfica, 2ª ed. 2000.

4. BLIBLEHUB. Disponível em <http//biblehub.com>. Acessado em 18/07/2018

5. BRUCE. F.F et al. *Comentário Bíblico NVI: Antigo e Novo Testamento* / editor geral F. F. Bruce; tradução Valdemar Kroker. – São Paulo: Editora Vida, 2008.

6. CAPASSO, L. *A preliminary report on the tattoos of the Val Senales mummy.* J Paleopathology 1993.

7. CARSON, D.A et al*. Comentário bíblico vida nova*. São Paulo: Vida Nova. 2009.

8. CHARLES F. Pfeiffer; EVERETT F. Harisson. *Comentário Bíblico Moody* - volume 1 e 2: Gênesis à Malaquias, Mateus à Apocalipse. 1ª impressão. São Paulo: Editora Batista Regular, 2010.

9. *Comentário de Ellicott para leitores ingleses*. Disponível em. <http://biblehub.com/commentaries/ellicott/leviticus/19.htm>. Acessado em 17/07/2018.

10. CORSO, Diana Lichtenstein; CORSO, Mário. "Corpos ilustrados e enfeitados: tatuagens e marcas corporais". *Revista Brasileira de Psicoterapia*, Porto Alegre/RS, v. 16, n. 1, pp 139-150, abril 2014.

11. COSTA, Ana. *Tatuagem e marcas corporais: atualizações do sagrado* / Ana Costa – São Paulo: Casa do Psicólogo. 2003.

12. DESIDÉRIO, Karla Pedatela. *A tatuagem em seu contexto patrimonial*. Goiânia (Brasil), 2016. Monografia apresentada como Conclusão de Curso, do Curso de Museologia – Bacharelado, da Faculdade de Ciências Sociais. Universidade Federal de Goiás.

13. HAMILTON, Victor P. *Manual do Pentateuco*. Rio de Janeiro: CPAD, 2010.

14. HAMBLY, W.D. *The history of tattooing and its significance*. London: H.F. & G Witherby, 1925.

15. JUSTO L. González. *História ilustrada do cristianismo: a era dos mártires até a era dos sonhos frustrados*. São Paulo: Ed. Vida Nova, 2011.

16. LEVITICUS. Disponível em. <http://biblehub.com/interlinear/leviticus/19-28.htm>. Acessado em 17/07/18.

17. MCGRATH, Alister E. *Teologia histórica: uma introdução à história do pensamento cristão*. São Paulo: Editora Cultura Cristã, 2007.

18. MEINARDUS, O. F. August. Two Thousand Years of Coptic Christianity. First paperback edition. - Cairo: American University in Cairo Press Series, 2002.

19. BROWN, Raymond E.; FITZMYER, Joseph A.; MURPHY, Roland E. *Novo Comentário Bíblico São Jerônimo: Antigo Testamento.* Trad. Celso Eronides Fernandes. São Paulo: Academia Cristã; Paulus, 2007.

20. NOVO MILENIO. *Histórias e lendas de Santos* – Personagens, 30 out 2007. Disponível em. < http://www.novomilenio.inf.br/santos/h0299m.htm>. Acessado em: 17/07/2018.

21. PAVEAU, Marie-Anne. "Uma enunciação sem comunicação: As tatuagens escriturais". *Revista Rua*, Campinas, n. 16, v. 1, pp 5-41, junho 2010.

22. REIS, Mariana dos. *Cristianismo e tatuagem* - 14 out 2013. Disponível em. < http://www.tattootatuagem.com.br/author/mariana/>. Acessado em: 07/05/2018.

23. RIO, João do. *A alma encantadora das ruas*: reunião de uma série de crônicas publicadas no jornal Gazeta de notícias, 1908.

24. RODRIGUES, Apoenan. *Tatuagens: Dor, Prazer, Moda e muita vaidade*; coordenação de texto Jorge J. Okubaro. – 1. Ed. São Paulo: Editora Terceiro Nome: Mostarda Editora, 2006.

25. SAD, Breno Bitarello. *A tatuagem como processo*. São Paulo (Brasil) 12/02/2016. Tese de Doutorado em Educação, Arte e História da cultura. Universidade Presbiteriana Mackenzie.

26. STENE, Nora. *Becoming a Copt: The Integration of Coptic Children into the Church Community*. In Between Desert and City: The Coptic Orthodox Church Today. Ed. Nelly van Doorn-Harder and Kari Vogt. Oslo: Novus forlag, 1997.

27. WALKER, Wiliston. *História da igreja cristã*. 3. ed. Trad. Paulo D. Siepierski. São Paulo: Aste, 2006.

28. YOUSSEF, M. Ibrahim, "U.S. Bill Has Egypt's Copts Squirming" New York Times. – 12 abril 1998. Disponível em. < http://www.nytimes.com/1998/04/12/world/us-bill-has-egypt-s-copts-squirming.html> Acessado em 17/07/2018.

38127

ENTRE A DIGNIDADE HUMANA, DISCURSOS E PRÁTICAS DE EXCLUSÃO: O HISTÓRICO DESAFIO PRESENTE NA COR DA PELE

Régia Vidal dos Santos
Universidade Nove de Julho - UNINOVE
regiavs@gmail.com

Vanda Araújo
Universidade Nove de Julho - UNINOVE
araujo.vanda.ap@gmail.com

Introdução

Será que já raiou a liberdade
Ou se foi tudo ilusão
Será, que a lei Áurea tão sonhada
Há tanto tempo assinada
Não foi o fim da escravidão
Hoje dentro da realidade,
Onde está a liberdade
Onde está que ninguém viu
Moço não se esqueça que o negro
Também construiu
As riquezas do nosso Brasil
Pergunte ao Criador (pergunte ao Criador)
Quem pintou esta aquarela
Livre do açoite da senzala
Preso na miséria da favela [...].
(Samba-enredo da Mangueira, Hélio Turco, Jurandir e Alvinho, 1988)

Este texto parte do princípio de que todo ser humano é digno de respeito e liberdade e convida o leitor a refletir sobre essa certeza diante da histórica tendência de situar o negro não como sujeito, mas como objeto dos direitos humanos. Neste sentido, propõe-se a discussão sobre o mérito do discurso de reconhecimento da igualdade, humanidade, dignidade e liberdade do ser humano negro e pobre, nascido em um país que, como aponta os versos do samba-enredo da Mangueira de 1988, metamorfoseou as dores do açoite em vivências de permanente estado de exceção.

Quem se dispuser a caminhar por favelas, cortiços e ruas, observando a população que nesses espaços sobrevive, sem dificuldade verificará que a pobreza e a miséria têm cor. Partindo dessa constatação, nós nos aproximamos dos argumentos apresentados em *Pensando igualdade e diferenças e o ensino de filosofia* (LORIERI, 2017) e propomos a investigação, por um viés filosófico, da herança social destinada a uma camada da população que carrega no dia a dia as marcas da escravização.

Para tanto, este texto foi dividido em três partes. A primeira – *Heranças do Império* – busca recuperar as contradições e tensões culturais presentes no início do século XIX, por meio do olhar de Jean-Baptiste Debret, bem como discutir suas marcas nos dias atuais. A segunda – *Diversidades, diferenças e o estudo da filosofia* – promove uma discussão acerca da continuidade da opressão do povo negro e apresenta os diálogos filosóficos como sementeiras de humanização, com potencial para fazer frutificar o reconhecimento e o valor da diversidade e da diferença. Nas *Considerações finais*, o leitor é convidado a refletir sobre a hegemonia do discurso sobre direitos humanos que, como veremos, não resulta em dignidade para todo ser humano, bem como a pensar no compromisso que nos é inerente: o de contribuir para a desconstrução dos perversos efeitos de crueldades históricas.

Heranças do Império

Jean-Baptiste Debret está entre os pintores de origem europeia, cujo olhar para o Brasil, multiplicado por meio da litografia, influenciou a imagem que o europeu construiu dos trópicos, antes do advento da fotografia. Esse pintor veio para o Brasil com a *Missão Artística Francesa*, em 1824, e viveu aqui dos 47 aos 62 anos.

Em *Viagem histórica e pitoresca ao Brasil,* livre das expectativas de quem lhe fazia encomendas, Debret somou aos seus desenhos anotações realizadas durante suas caminhadas pela cidade. Portanto, neste trabalho, "pitoresca" se refere às pinturas e "histórica" à narração metódica dos fatos, das coisas e da gente brasileira. Sua pena e seu pincel retrataram cenas nada inocentes e, como espelhos colocados frente a frente, refletiram as imagens cruzadas de dois olhares distintos: o olhar do leitor brasileiro, que esse pintor não desejava desagradar com uma interpretação severa dos fatos, e o olhar dos leitores franceses e europeus, aos quais desejava apresentar as curiosidades do Império tropical, sendo a escravidão a grande curiosidade e o tema da moda.

A capital retratada por Debret revela os duros contrastes de uma desumana hierarquização, que se acentua com a exploração do negro escravizado. Em 1789, havia 65 mil escravizados nas áreas rurais do Rio de Janeiro,

chegando, em 1808, a 110 mil. Nas gravuras 1 e 2 é possível observar que até pessoas pobres aparecem como proprietários de escravos. A gravura 1 retrata o interior da casa de uma família que caiu da opulência à extrema pobreza e que, para sobreviver, depende do ofício de carregadora de água, exercido pela negra escravizada. Nas palavras de Debret, apesar de sustentar as três pessoas, o estrado de madeira, que se encontra no chão, é tudo o que essa velha negra encontra, ao anoitecer, para descansar o corpo.

Gravura 1 - Família pobre em casa
Fonte: ALENCASTRO; DEBRET, 2001, p. 33.

Gravura 2 - Uma senhora brasileira em seu lar
Fonte: ALENCASTRO; DEBRET, 2001, p. 61.

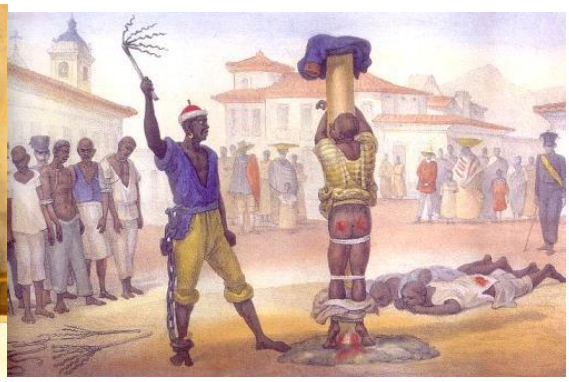
Além disso, a ameaça do açoite, da pancada, da violência pairava em todas as casas. Em *Uma senhora brasileira em seu lar,* ao alcance da senhora acha-se o gongá, mobiliário destinado a guardar peças pequenas de roupa, mas, entreaberto, deixa de fora a ponta de um grande açoite, inteiramente de couro. Sobre as crianças, Debret acrescenta:

> Os dois negrinhos, apenas em idade de se manter de pé e aos quais é permitido dividir os privilégios do pequeno mico-leão, no quarto da dona da casa, testam suas forças em liberdade, sobre a esteira da criada de quarto. Essa pequena população nascente, fruto da escravidão, torna-se, ao crescer, objeto de especulação muito lucrativa para o proprietário, e no inventário é considerada um bem móvel. (ALENCASTRO; DEBRET, 2001, p. 60).

Segundo Del Priore (2016), forças desumanas conduziam os destinos destas crianças. Entre os quatro e os onze anos, o adestramento, que se fazia por meio do suplício, acontecia de forma gradativa, de tal modo que, ao término da infância, por volta dos doze anos, se a cova não fosse seu destino, "[...] o adestramento que as tornava adultos estava concluído. Nesta idade, os meninos e as meninas começavam a trazer a profissão por sobrenome: Chico Roça, João Pastor, Ana Mucama" (GÓES; FLORENTINO, 2016, p. 184).

A gravura *Sapataria* não só expõe a violência escravista, como também o sadismo que impregna a dominação senhorial. Nas palavras de Debret, "O desenho representa a loja opulenta de um sapateiro português castigando seu operário escravo; sua mulher mulata, embora ocupada em aleitar o filho, não resiste ao prazer de ver um negro ser castigado" (ALENCASTRO; DEBRET, 2001, p. 14).

Gravura 3 – Sapataria Gravura
Fonte: ALENCASTRO; DEBRET, 2001, p. 15.



4 - Aplicação do castigo da chibata
Fonte: ALENCASTRO; DEBRET, 2001, p. 97.

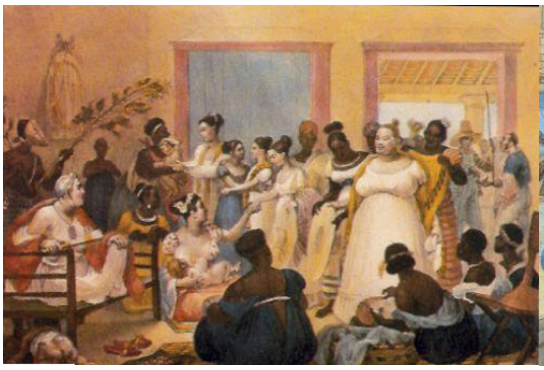
A palmatória era de uso frequente para as pequenas faltas. Tão frequente quanto o uso do açoite nas senzalas e do tronco. Esse último tinha como objetivo imobilizar o escravo, torturá-lo pelo desgaste físico e moral. Sobre a cena apresentada em *Aplicação do castigo da chibata,* Debret escreve:

> Embora o Brasil seja, seguramente, a parte do novo mundo onde se trata o negro com mais humanidade, a necessidade de manter na disciplina uma numerosa população de escravos forçou a legislação portuguesa a incluir, em seu código penal, o castigo da chibata, aplicado a todo escravo negro culpado de falta grave com respeito a seu senhor, tais como deserção ou roubo doméstico [...]. Assim quase todo o dia, entre nove e dez horas da manhã, vê-se sair a fila acorrentada de negros a serem castigados, amarrados dois a dois pelo braço, conduzidos sob a escolta da patrulha policial até o lugar indicado para a aplicação; pois há pelourinhos fincados em todas as praças mais frequentadas da cidade. (ALENCASTRO; DEBRET, 2001, p. 96).

Esse autor assinala ainda que "[...] as duas tiras de couro da ponta do chicote arrancam no primeiro golpe a epiderme, e assim tornam mais dolorosa a continuação do castigo; este se compõe de doze a trinta chicotadas [...]" (ALENCASTRO; DEBRET, 2001, p. 99). Ao final, as feridas são lavadas com vinagre e pimenta.

A gravura 5 revela a extensão da desesperança que um ser pode impor a outro ser, ao não reconhecer sua humanidade. Vemos, no canto esquerdo da imagem, uma senhora sentada em uma cadeira estilo holandês, com um xale jogado sobre os ombros e, atrás dessa senhora, uma escrava com uma máscara de zinco cobrindo seu rosto. Essas máscaras, que desfiguram o rosto, eram destinadas a impedir tentativas de suicídio, por parte dos escravizados. Nas palavras de Debret, essa escravizada

> [...] dá aqui ao europeu o exemplo de um acréscimo de infelicidade ao seu cativeiro, pelo espetáculo doloroso da máscara de lata que cobre o rosto dessa vítima; sinistro indício da decisão que tomara de se deixar morrer, comendo terra. Essa força de caráter, chamada de vício pelos donos de escravos, ocorre com mais frequência entre certas nações negras apaixonadas pela liberdade. (ALENCASTRO; DEBRET, 2001, p. 89).



Gravura 5 - Visita a uma fazenda
Fonte: ALENCASTRO; DEBRET, 2001, p. 88-89.

Gravura 6 - Interior de uma casa de ciganos
Fonte: ALENCASTRO; DEBRET, 2001, p. 63.

A banalização da violência é ilustrada em *Interior de uma casa de ciganos*. Nem as três senhoras conversando, no primeiro plano, nem as escravas lavadeiras, no segundo plano, reagem à flagelação do escravo ajoelhado. Lembramos que, por desejar não desagradar os leitores brasileiros, Debret aponta, tanto no título quanto inúmeras vezes no decorrer da obra, o comércio de escravos – prática bem brasileira – como uma atividade quase que exclusiva dos ciganos.

Apesar da tentativa de descrever o Brasil com cores favoráveis, a representação do exercício do terror escravista provocou reações imediatas de desaprovação entre os leitores brasileiros. Os membros do Instituto Histórico e Geográfico caracterizaram as cenas retratadas como abuso individual de algum senhor cruel que, por sua vez, não deveriam comprometer a reputação de humanidade dos senhores de escravizados.

Sabe-se que há uma ligação entre escravização, violência e direito. A aceitação da escravização pelo Estado, por meio do direito, garantia a sua vigência. Apesar de, na atualidade, essa forma de subjugar o negro[33] não mais ter a garantia do Estado, os valores vigentes perpetuam representações degradantes verificadas no tempo do Império. Nas palavras de Santos (2014, p. 25),

> [...] a tensão entre direitos individuais e coletivos resulta da luta histórica dos grupos sociais que, sendo excluídos ou discriminados enquanto grupo, não podem ser adequadamente protegidos pelos direitos humanos individuais. As lutas das mulheres, dos povos indígenas, afrodescendentes, vítimas do racismo, gays, lésbicas e minorias religiosas marcam os últimos cinquenta anos de reconhecimento de direitos coletivos, um reconhecimento sempre amplamente contestado e em constante risco de reversão.

De acordo com dados da Unicef, o Brasil é o sétimo país que mais mata adolescentes no mundo. Mata mais do que o Afeganistão. Pesquisas alicerçadas nos dados do Sistema de Informação sobre Mortalidade (SIM), registradas no Atlas da Violência do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA (CERQUEIRA et al., 2017, p. 30), apontam que quase 80% das mortes violentas de jovens no Brasil são de meninos negros e pobres das periferias. Entretanto, para vivenciar essa tragédia não precisa ser pobre, basta ser negro. Cerqueira e Coelho (2017) mostram que mesmo descontando o efeito idade, escolaridade e residência, ainda assim a pessoa negra tem 23,5% mais chances de sofrer assassinato do que uma pessoa com outra cor de pele.

O Atlas da Violência do IPEA (CERQUEIRA et al., 2017) assinala ainda que a violência contra jovens e negros só tem aumentado nas últimas décadas. Diante desse fato e em tempos de desigualdade latente e crescente, como lembra Santos (2014, p. 11), não podemos desperdiçar a "[...] indignação genuinamente orientada para fortalecer a organização e a determinação de todos os que ainda não desistiram de lutar por uma sociedade mais justa".

Diversidades, diferenças e o estudo da filosofia

Nossas diferenças e igualdades, ao mesmo tempo que manifestam nossa riqueza, revelam a premência de olhares abertos ao reconhecimento do outro e pautados no princípio do direito à diversidade. Sendo que "[...] princípios não se provam. São aceitos como ponto de partida [...] não gratuitamente, mas por conta também de alguma forma de argumentação" (LORIERI, 2017, p. 95).

Neste caso, um primeiro ponto a ser considerado é o de que qualquer ser humano, por ser humano, é merecedor de dignidade e respeito. A partir desse ponto, podemos afirmar que, em esfera planetária, temos a tarefa de combater toda forma de discriminação. Trata-se, nas palavras de Santos, de uma resposta para os problemas do mundo. Esse autor lembra ainda que

> As perguntas fortes são as que se dirigem não apenas às nossas opções de vida individual e colectiva, mas sobretudo às raízes, aos fundamentos que criaram o horizonte das possibilidades entre que é possível optar. São, por isso, perguntas que causam uma perplexidade especial. As respostas fracas são as que não conseguem reduzir essa perplexidade e que, pelo contrário, podem aumentar. As perguntas e as respostas variam de cultura para cultura, de região do mundo para região do mundo. Mas a discrepância entre a força das perguntas e a fraqueza das respostas parece ser comum. (SANTOS, 2007, p. 24).

Considerando que somos seres culturais, inseridos em caldo político, econômico e cultural que perpetua formas de discriminação e exclusão, como reduzir a assimetria entre perguntas e respostas? Como bem lembra Lorieri (2017), o postulado da dignidade humana, presente na Declaração Universal dos Direitos Humanos, é um quase consenso que ultrapassou o espaço do pensamento para as leis e códigos. O passo que se segue é a promoção da coerência entre pensamento e prática.

Nesse aspecto, a educação tem um importantíssimo papel e, dentro dela, as aulas de filosofia na educação escolar quando os professores, conscientes e efetivamente, convidam seus alunos para refletir crítica e

[33] Utilizaremos a nomenclatura "negro" em referência às pessoas autodeclaradas pardas e pretas, uma vez que, de acordo com o Censo 2010, a realidade social dos dois é bem próxima. Entre eles, predomina a baixa escolaridade, alta taxa de desemprego e subemprego.

profundamente sobre este tema e para, além disso, pensar em ações que possam ajudar a garantir a realização do respeito a este direito (LORIERI, 2017, p. 101).

Assim, a distância que separa princípios de práticas concretas pode e deve ser razão de reflexão desde os primeiros anos de escolarização, de forma a tornar visíveis e questionáveis tanto as formas de violação dos direitos coletivos quanto pensar em caminhos que possam eliminar ou minorar injustiças e inseguranças vivenciadas por indivíduos vítimas da opressão.

Na contemporaneidade, com certa frequência, questões relacionadas à dignidade humana, às injustiças sociais tornaram-se crescentes. Assim, seria ingênuo ignorar ou negar nossas diferenças, uma vez que somos todos diferentes. "Cada um de nós é um: é uma subjetividade; é uma identidade" (LORIERI, 2017, p. 102).

Observamos que, principalmente entre os jovens, existe uma significativa necessidade de que seja respeitada a sua maneira própria de ser. E é nesse contexto em que devemos propor a reflexão e o debate acerca das questões: será que as diferenças estão sendo reconhecidas? As necessidades e gostos particulares devem ser subordinados aos interesses do bem comum?

Por exemplo, como vimos, o racismo brasileiro não se limita a operar vítimas; vai além, retira essa população da história. Nesse cenário, a maneira de ser do jovem branco ganha visibilidade, e a identidade e dignidade inerente ao jovem negro são mais difíceis de serem reconhecidas.

Para Lorieri (2017), ainda que nem sempre respeitado e levado à prática, assumimos que o bem comum deve estar acima dos interesses particulares. Esse professor assevera que

> [...] esta ideia vem de longe. No mínimo, desde Aristóteles, cuja afirmação no livro *Política* (1985) é sempre celebrada como algo básico e fundamental. Diz ele que pelo fato de a sociedade visar ao bem comum, ao bem de todos, "é claro, portanto, que tem precedência, por natureza, sobre o indivíduo". (LORIERI, 2017, p. 102).

Ao considerarmos que, em nossa individualidade, somos diferentes e que manifestamos diversidade de realização do igualmente humano, como refletir sobre as diferenças? Como ponderar as diferentes formas de realização do ser humano?

De acordo com Lorieri, não é possível pensar as diferenças sem, ao mesmo tempo, reportarmo-nos à igualdade presente nos humanos diferentes. E isso se pode verificar nos discursos apresentados atualmente no tocante à multiculturalidade e à interculturalidade.

O termo interculturalidade tem sido utilizado para indicar propostas de convivência entre diferentes culturas com o objetivo de integração entre elas sem, com isso, anular sua diversidade e nem perder de vista a igualdade fundamental de todos, em especial sua igual dignidade. Somos sempre dignos, isto é, merecedores de respeito como pessoas. Faz parte dessa dignidade podermos ser diferentes. (LORIERI, 2017, p. 102-103).

Para Canen et al. (2012), o multiculturalismo refere-se à compreensão da sociedade formada por identidades plurais, com base na diversidade de classe social, gênero, etnia, raça, padrões culturais e linguísticos, assim como outros marcadores identitários. Em meio a essa pluralidade, a identidade negra se constitui – inclusive nos espaços onde as diferenças se encontram e as culturas se cruzam – ainda carregada da ideologia presente no Império; em outras palavras, carregada da relação dominação branca/invisibilidade e submissão negra. Esse fato, por sua vez, reforça o compromisso da educação e da filosofia com reflexões sobre tolerância, respeito e reconhecimento.

Candau (2008 apud LORIERI, 2017) alerta para o fato de que, no discurso da modernidade, a igualdade teve muito mais destaque. Concebemos que hodiernamente os mais recentes discursos estão voltados para a diferença e para a convivência com o diferente. Lembramos que, apesar do foco da igualdade não ter perdido sua legitimidade, o reconhecimento da diferença traz à tona reflexões sobre equidade e justiça. Munanga (2005) propõe, em uma perspectiva que se aproxima do multiculturalismo, que negros, brancos, amarelos, todos devem ser pensados como seres humanos históricos e culturais, não como seres biológicos e raciais.

Vale frisar que "Somos igualmente diversos na nossa maneira de ser gente. E isso é um direito de todos nós. O que não podemos eliminar é a nossa igual condição humana. E esta carrega consigo direitos, assim como a ideia de diferença" (LORIERI, 2017, p. 103).

Canen et al. (2012) asseguram que, dentro dessa perspectiva, cabe pensar em políticas e ações que promovam o reconhecimento das diferenças, do outro enquanto sujeito**.** Destacamos a relevância das práticas

pedagógicas que valorizam a diversidade de identidades culturais, identidades estas que podem ser *individuais* (em termos de subjetividades), *coletivas* (em termos de pertencimento a marcadores tais como étnico-raciais, de gênero, orientação sexual e outros).

Acerca dessa identidade individual e coletiva, historicamente, a identidade negra, muito mais do que ser marcada pelo tratamento desigual, foi, muitas vezes, reconhecida de forma meramente folclórica e pouco comprometida. A esse respeito, Munanga (2005) assinala a importância de reavaliarmos nossas práticas pedagógicas, de modo a dar visibilidade à riqueza histórica das civilizações africanas, bem como ressaltar o valor de sua identidade.

Nessa vereda, Candau (2008, p. 49 apud LORIERI, 2017, p. 104) traz à baila as posições de Boaventura de Sousa Santos a respeito do tema e algumas das proposições ali contidas:

> Santos (2006) chama de o *novo imperativo transcultural,* que no seu entender deve presidir uma articulação pós-moderna e multicultural das políticas de igualdade e diferença: "temos o direito de ser iguais, sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza" (SANTOS, 2006, p. 462). É nessa dialética entre igualdade e diferença, entre superar toda a desigualdade e, ao mesmo tempo, reconhecer as diferenças culturais, que os desafios dessa articulação se colocam.

Acerca dos questionamentos de Lorieri, imprescindíveis ao trabalho de construção e reconstrução de identidades, dentre as quais a identidade negra, destacamos: "Que resposta a educação e a filosofia devem ou podem dar a estas interpelações?" (LORIERI, 2017, p. 105). O mesmo autor nos apresenta uma ideia de Edgar Morin (2003, p. 18 apud LORIERI, 2017, p. 105) que pode auxiliar na busca de alguma resposta: "A Terra constitui um laboratório único onde, no tempo e no espaço, manifestaram-se as constantes e as variações humanas – individuais, culturais, sociais: todas as variações são significativas, todas as constantes são fundamentais".

Esse autor declara, ainda, que os seres humanos são, ao mesmo tempo, seres do cosmo e seres da vida. Na análise de Lorieri (2017, p. 105),

> A cultura é o toque propriamente humano dado à animalidade, ou seja, ao biológico. "O primeiro capital humano é a cultura. O ser humano, sem ela, seria um primata do mais baixo escalão" (pois), "no seio das culturas e das sociedades, os indivíduos evoluirão mental, psicológico, afetivamente" (MORIN, 2003, p. 35).

Morin (2003 apud LORIERI, 2017) indica um terceiro aspecto também, constitutivo de todos os seres humanos, que ele denomina de esfera do espírito ou da mente. Nessa perspectiva, ganhando destaque, dentre os produtos de espírito/mente, estão as manifestações da sensibilidade humana que sucedem de algo do qual nenhuma pessoa pode descuidar: o seu ser estético. "Pois trata-se de uma dimensão antropológica capital: o ser humano não vive só de pão, não vive só de mito, vive de poesia. Vive de música, de contemplação, de flores, de sorrisos" (MORIN, 2003, p. 137-138 apud LORIERI, 2017, p. 106).

Todas essas concepções nos motivam a refletir cuidadosamente acerca de elementos fundamentais "imbricados e entrelaçados" na composição da vida humana que, por sua vez, cobram a responsabilidade de todos no sentido de participar na construção e manutenção de uma vida em sociedade cujas diferenças possam florescer sem que a igualdade da dignidade humana seja negada.

Para refletir acerca de como, cotidianamente, a dignidade humana é negada, lembramos, a seguir, de fatos traduzidos pela mídia, e não foi preciso ir longe. No dia três de outubro, quando um atentado em um país rico matou 59 pessoas, na maioria brancas, alguns jornais dedicaram pouco mais de 25% de espaço na sua capa para essa notícia. No dia dezesseis de outubro, quando um atentado em um país pobre matou aproximadamente 200 pessoas, na maioria negras, os mesmos jornais dedicaram menos de 2% de sua capa para essa notícia. Seguindo com a análise, observamos que cada morte de pessoa branca de um país rico ganhou aproximadamente 0,4% de destaque nesses jornais; cada morte de pessoa negra de país pobre ganhou aproximadamente 0,0065% de destaque. Considerando esses números, podemos conjecturar que a vida de uma pessoa branca se fez, nesses instrumentos da mídia, 61 vezes mais importante que a vida de uma pessoa negra e pobre.

Acreditamos ser essa a tarefa inadiável da filosofia e da educação: seguir na contramão de discursos discriminatórios e excludentes, promovendo reflexões acerca do valor de cada vida, e da necessidade de cuidado

com a mente/espírito para que a todos e todas seja possível saber da vida, de nós mesmos e do outro e para que possamos nos "[...] realizar esteticamente plenamente, efetivamente, como sujeitos e intersubjetivamente. Esses cuidados são direitos iguais de todos, independentemente da diversidade cultural" (LORIERI, 2017, p. 107).

Considerações finais

No desenvolvimento do presente texto, rememorou-se as cruéis marcas históricas que o negro carrega e que, ainda hoje, acarretam a estigmatização de sua cultura, religião, enfim, de sua vida. Enfatizou-se também o desafio do cultivo cotidiano de discursos e fazeres que se encontrem em consonância com a determinação de desconstrução de preconceitos e da discriminação, ou seja, que tenham como objetivo a construção de uma sociedade mais justa. Nesse sentido, buscou-se sinalizar a premência, inclusive nos espaços escolares, de práticas de valorização das diferenças e da riqueza do humano, destacando a emergência da convivência e integração entre as diferentes culturas, sem nunca perder de vista a especial dignidade inerente a cada ser.

Iniciou-se recuperando as desigualdades, contradições e tensões culturais presentes no início do século XIX, por meio do olhar de Jean-Baptiste Debret, bem como discutindo suas marcas nos dias atuais. Seguiu-se apresentando diálogos filosóficos e seu potencial para fazer frutificar o reconhecimento e o valor da diversidade e da diferença, em meio à discussão acerca da continuidade da opressão do povo negro.

Em meio a esse estudo, evidenciou-se que, apesar de ouvirmos com muita frequência que o racismo está presente apenas na cabeça de quem se considera vítima, dados provando o contrário não faltam. Números apontam, de forma escandalosa, como, ainda nos dias atuais, ser negro implica em uma reduzida perspectiva de vida. Ou seja, números confirmam que o racismo, no nosso país, está entre as formas de dominação que dá azo à violação dos direitos humanos. Assim sendo, uma revisão de paradigmas faz-se urgente.

Como foi possível constatar, a opressão e as diferentes expectativas de vida enfrentadas por quem tem uma cor da pele negra tem a ver não somente com as características históricas. Essa perpetuação de preconceitos e estereótipos se inicia com a invisibilidade relegada às diferenças nos espaços escolares. As vozes que emergem, nos últimos cinquenta anos, de estudos científicos, movimentos sociais, mídias clamando pelo reconhecimento da dignidade humana, tanto do povo quanto do indivíduo negro, não ecoam na escola. Contudo, nestes espaços, estudos filosóficos sobre esse tema podem contribuir para que seres humanos negros deixem de correr o risco de viver um eterno estado de exceção.

Neste texto, citamos atitudes que revelam a intolerância com o negro, mas poderíamos citar muitos outros exemplos. Infelizmente, exemplos não faltam. Por fim, com uma certa esperança, considerou-se que a educação e a filosofia podem promover reflexões acerca da constatação de que somos iguais, mas ao mesmo tempo singulares, bem como sobre a garantia do direito à diferença. Para tanto, em tempos de posições extremadas, intolerância, ignorância e racismo crescentes, não se pode ignorar que o debate ético gera uma poderosa energia capaz de expandir e fortalecer a justiça e a crença na dignidade humana. Como assinala Jorge Furtado (2015), "Quando o fascismo cresce, silenciar é ser cúmplice".

Referências

1. ALENCASTRO, Luiz F. de; DEBRET, Jean-Baptiste. **Rio de Janeiro, cidade mestiça**: nascimento da imagem de uma nação. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
2. CANEN, Ana et al. Práticas pedagógicas e diversidade cultural: reflexões a partir de congressos educacionais. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 16., Unicamp, 2012, Campinas. **Anais...** Araraquara: Junqueira & Marin, 2012. Livro 2, p. 680-691. Disponível em: <http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/1360d.pdf >. Acesso em: 5 nov. 2017.
3. CERQUEIRA, Daniel; COELHO, Danilo S. C. **Democracia Racial e Homicídios de Jovens Negros na Cidade Partida**. Brasília, DF: IPEA, 2017.
4. CERQUEIRA, Daniel et al. **Atlas da Violência**. Brasília, DF: IPEA, 2017.
5. FURTADO, Jorge. **Quando o fascismo cresce, silenciar é ser cúmplice**. 2015. Disponível em: <http://www.casacinepoa.com.br/o-blog/jorge-furtado/quando-o-fascismo-cresce-silenciar-%C3%A9-ser-c%C3%BAmplice>. Acesso em: 5 nov. 2017.
6. GÓES, José R.; FLORENTINO, Manolo. Crianças escravas, crianças dos escravos. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2016. p. 177-191.

7. LORIERI, Marcos A. Pensando igualdade e diferenças e o ensino de filosofia. In: OLIVEIRA, Marcus V. X. de et al. (Org.). **As diferenças no ensino de filosofia:** reflexões sobre filosofia e/da educação. Porto Alegre: Editora Fi, 2017. p. 93-113.

8. MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

9. DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

10. SANTOS, Boaventura de S. Os direitos humanos na zona de contacto entre globalizações rivais. **Cronos**, Natal, RN, v. 8, n. 1, p. 23-40, jan./jun. 2007.

11. SANTOS, Boaventura de S. **Se Deus fosse um ativista dos Direitos Humanos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

38222

RELAÇÃO ESCOLA E FAMÍLIA: UMA ABORDAGEM DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA PERSPECTIVANDO A CONSTRUÇÃO DE CIDADANIA PARTICIPATIVA

Vanda Araújo
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
araujo.vanda.ap@gmail.com

Manuel Tavares
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
tavares.lusofona@gmail.com

Resumo

O texto propõe uma discussão sobre a relação escola e família e as dificuldades encontradas para a construção de parcerias entre essas duas instituições, sendo um dos temas que se tornou relevante na contemporaneidade da educação brasileira. Dessa forma, faremos uma abordagem da legislação educacional, na qual apresentaremos um levantamento da regulação estatal que focaliza a articulação entre as referidas instituições. Nessa esteira, traçaremos um mapeamento dos documentos legais da educação brasileira buscando identificar a questão nuclear que norteia este trabalho: os diferentes níveis da relação entre as instituições escola e família e os caminhos, de patamares distintos, de profundidade e de complexidade crescentes, de envolvimento dos pais na vida da escola para a construção de parcerias entre a escola e a família tendo em vista a construção de cidadania participativa. Do ponto de vista metodológico, para o desenvolvimento da presente pesquisa utilizamos a abordagem de caráter quali-quantitativo, entendendo que, para o nosso objeto de pesquisa, esta abordagem nos permitiu uma maior profundidade em termos de interpretação e compreensão de determinados comportamentos, opiniões e as expectativas dos sujeitos da pesquisa, isto é, atores (famílias e alunos) e agentes (gestor, professor e funcionário) envolvidos nesse trabalho investigativo. No que diz respeito aos instrumentos de pesquisa, consideramos que as entrevistas semi-estruturadas como adequadas. Para análise e interpretação dos dados empregamos técnica de análise de discurso. Ao longo da presente investigação buscamos saber com base na legislação educacional em âmbito estadual e federal, de que forma é contemplada a construção de parceria entre escola e família e quais os modelos previstos de participação das famílias na vida escolar dos filhos. E também de que maneira os textos legais expressam dimensões políticas, sociais e ideológicos presentes na relação escola e família, assim como as tensões e ambiguidades que envolvem essa relação.

Palavras-chave: Relação Escola-Família. Educação Brasileira. Estado e Família. Relação Dialógica. Cidadania.

INTRODUÇÃO

O texto que se apresenta pretende responder a um problema de pesquisa que se prende com as dificuldades encontradas no sistema de ensino básico em promover as relações entre a escola e a família. Consideramos que a família é uma instituição que ganha centralidade na formação de crianças e jovens e que a escola não pode ser responsabilizada pela formação dos estudantes em todas as dimensões. Todavia, consideramos, também, que compete à escola criar condições para que se estabeleça um diálogo entre ambas as instituições. Neste sentido, o objetivo da presente reflexão, a partir da literatura mais atual sobre a temática, é analisar as relações entre a escola e a família e os obstáculos que se colocam à participação da família na escola tendo em vista uma formação/educação colaborativa.

Nogueira (2005) assegura que, a partir de meados do século XX, particularmente em suas últimas décadas, mudanças significativas vêm afetando, simultaneamente, a instituição família e o sistema escolar, conduzindo ao aparecimento de novas maneiras e configurações nas relações entre essas duas grandes e complexas instâncias de socialização. À vista disso, a dificuldade encontrada numa construção de parceria entre a escola e a família ainda é um dos temas que aparece na contemporaneidade da educação brasileira. Ansara e Silva (2014) apontam que essa dificuldade se dá pela marca autoritária pela qual a instituição escolar se relaciona com a família.

Nesse contexto, consideramos válido dispormos de algum conhecimento sobre a legislação que, no Brasil, regula a articulação entre as instituições escola e família para que seja possível fazer um diálogo entre as diversas fontes de pesquisa. O presente levantamento se dará com base em pesquisa documental (RESENDE; SILVA, 2016) que focalizou a legislação federal do período 1988-2014.

ESCOLA E FAMÍLIA: UMA RELAÇÃO DIALÓGICA

Nos trabalhos relacionados à família em suas relações com a escola, observamos que a questão da participação pode enfrentar um discurso contraditório, uma vez que a escola pode negar a licitude dos pais na participação das resoluções dos problemas e tomadas de decisão, alegando seu baixo nível de escolaridade e a falta de conhecimento com relação às questões pedagógicas; ao mesmo tempo, cobra-se uma atuação mais significativa na efetivação das tarefas dos filhos em casa.

Desta feita, o desafio da construção dessa relação de parceria e aproximação entre escola e família implica uma relação muito mais complexa que envolve o próprio processo de construção de cidadania; isto é, esses sujeitos, como membros do Estado, carecem de direitos que lhes permitam participar da vida política, não só do cotidiano da escola. A esse respeito, Freire (1987, p. 127) corrobora:

> Muitos, porque aferrados a uma visão mecanicista, não percebendo esta obviedade, a de que a situação concreta em que estão os homens condiciona a sua consciência do mundo e esta as suas atitudes e o seu enfrentamento, pensam que a transformação da realidade se pode fazer em termos mecânicos. Isto é, sem a problematização desta falsa consciência dos oprimidos, na ação revolucionária.

Por conseguinte, a peleja que se coloca às comunidades, às escolas e às famílias é o de construírem, em parceria, uma escola radicalmente democrática, intercultural, igualitária, que prepare as crianças e os jovens para o exercício consciente da cidadania. A nossa função, enquanto pesquisadores, é, precisamente, a de investigar o modo como se estabelecem essas relações e os obstáculos que a escola e as famílias enfrentam para a sua operacionalização.

UM MAPEAMENTO DOS DOCUMENTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Iniciaremos com a Constituição Federal de 1988. O artigo 205 define a educação como "[...] direito de todos e dever do Estado e da família". O texto se apoia na prerrogativa de que a escola, em nossa sociedade, é "[...] o principal equipamento para o desempenho da responsabilidade do Estado pela educação, [e] configura-se, nessa corresponsabilidade, o estabelecimento de um vínculo que está na base da relação entre escola e família". (RESENDE; SILVA, 2016, p. 36). O Artigo 2º da LDB dispõe que a educação é um dever da família e do Estado. Segundo Saviani (1987), a mudança na ordem dos termos "Estado" e "Família" em relação ao texto constitucional, repercute o debate entre os que defendiam a escola pública e os que defendiam a escola particular nesse debate,

no qual a Igreja Católica "[...] afirmava a precedência da família em matéria de educação, situando o Estado em posição subsidiária" (SAVIANI, 1987, p. 41).

Já no artigo 12 da LDB está predito um nível muito profundo dessa relação escola e família. Descrito no inciso VI, declara como encargo dos estabelecimentos de ensino "[...] articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola". No artigo 13, ao elucidar as incumbências dos docentes, está incluso entre elas: "VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade", conforme analisa Martelli (1998[34] apud RESENDE; SILVA, 2016, p. 40).

Nessa linha, o Estatuto da Criança e do Adolescente, em seus artigos 56 e 245, determina que os dirigentes do estabelecimento de ensino devem comunicar ao Conselho Tutelar os casos de maus-tratos envolvendo os alunos, de faltas injustificadas reiteradas, de repetidas repetências e de evasão escolar.

No PNE[35] de 2014-2024, localiza-se a estratégia 2.9, que prevê "[...] incentivar a participação dos pais ou responsáveis no acompanhamento das atividades escolares dos filhos por meio do estreitamento das relações entre as escolas e as famílias" (BRASIL, 2014, Meta 2). Considerando que o PNE é um documento que coloca novos desafios aos sistemas de ensino, às escolas, gestores escolares, professores e às famílias para, concretizar, em especial, a participação dos pais em órgãos de administração da escola. Isso é o que declaram diversos estudos de Paro (2000) e outros autores[36]. Segundo Paro (2000, *apud* RESENDE; SILVA, 2015, p. 52), os profissionais escolares tendem a limitar a participação das famílias na gestão das escolas públicas, alegando a "ignorância dos pais a respeito das questões pedagógicas", embora, paradoxalmente, solicitem que os pais participem, em casa, do processo pedagógico assessorando os deveres e estudos dos filhos.

Dentre os documentos apresentados nessa pesquisa, encontramos o Parecer CNE/CEB nº 20/2009, que aborda a revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009). Ele aponta, com maior detalhe, as articulações propostas entre essas duas instituições, como segue: "A necessária e fundamental parceria com as famílias na Educação infantil." Segundo Resende e Silva (2015, p.44-42):

> Nele recomenda-se aos profissionais da educação infantil, por exemplo, acolher as diferentes formas de organização familiar, respeitar as opiniões e aspirações dos pais em relação aos filhos, escutar os pais, conhecer as culturas familiares locais e utilizá-las para enriquecer as experiências das crianças. A integração da escola com as famílias é tratada, no documento, como uma "exigência inescapável" diante das características das crianças de zero a cinco anos de idade.

O Ministério da Educação instituiu, em maio do ano de 2008, o Plano de Mobilização Social pela Educação (PMSE)[37], em que considera a educação como direito e dever das famílias. O Relatório de Atividades nº 2008/201 ratifica que uma aproximação entre as famílias e a escola não é uma tarefa das mais simples. De acordo com esse Relatório, no início do Programa, o cerne era o trabalho voluntário de "mobilizadores" que deveriam incentivar a relação família-escola-comunidade junto a famílias das escolas públicas e a setores da sociedade civil. Porém, conforme o documento, percebeu-se que esse trabalho "seria dificultado se não houvesse a colaboração dos gestores e demais profissionais da escola." (RESENDE; SILVA, 2015, p. 39)

Destarte, os presentes dispositivos legais, mesmo que não se refiram diretamente à família, dizem respeito à relação escola e família, evidenciando tanto o caráter coercitivo dessa relação quanto a sua inclusão em uma rede ampla de interações com outras corporações sociais, o que pode trazer novos tipos de possibilidades, mas também inquietudes e embates.

4-CONCEITO DE PARTICIPAÇÃO: POR MEIO DAS LENTES DE NOSSOS SUJEITOS

---

[34] MARTELLI, A F. Relações da escola com a comunidade. In: MENESES, J. G. C. et. al. *Estrutura e funcionamento da educação básica*: leituras. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1998. p. 283-290.

[35] O Plano Nacional de Educação (PNE) foi aprovado em 26 de junho de 2014 e terá validade de 10anos. Esse plano estabelece diretrizes, metas e estratégias que devem reger as iniciativas na área da educação

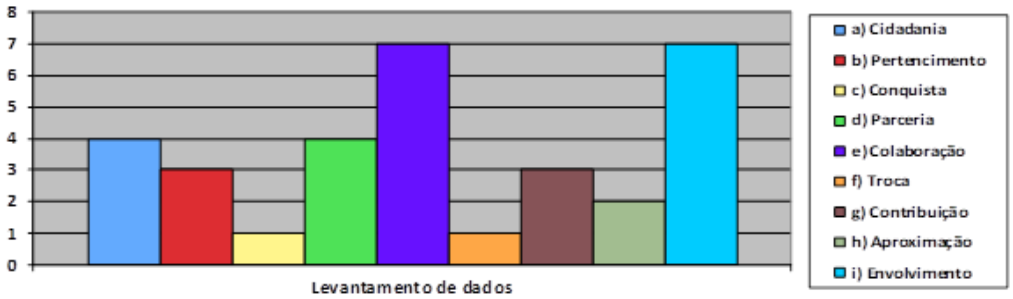
[36] Consultar em Abranches (2003), Luiz e Conti (2007) Marques (2012), Luiz e Riscal e Barcelli (2013).

[37] Segundo a página inicial do PMSE na internet, é direito das famílias reivindicar uma educação de qualidade para seus filhos e aproximar-se da escola (...). Por sua vez, as escolas, conforme o texto, "devem aceitar e incentivar essa aproximação." Para aprofundamento, consultar Resende; Silva (2015).

Tencionamos saber, a partir da apresentação aos sujeitos de um conjunto de conceitos, que relação estabeleceriam com a categoria de participação. Os dados que apresentaremos a seguir (quadro 01) sintetizam as respostas obtidas, na participação de (08) sujeitos

Palavras	Levantamento de dados
a) Cidadania	04
b) Pertencimento	03
c) Conquista	01
d) Parceria	04
e) Colaboração	07
f) Troca	01
g) Contribuição	03
h) Aproximação	02
i) Envolvimento	07

4.1. Quatro palavras que significam para os sujeitos participação das famílias na vida escola: Quadro número (01)
Fonte: autora



4.2. Quatro palavras que significam para os sujeitos participação das famílias na vida escola: gráfico número (01)

A partir das respostas dos sujeitos da pesquisa pretendemos analisar e interpretar qual a concepção de participação da família no contexto escolar. Para Virgílio de Sá (2006), a problemática da democracia e da participação constitui um campo de pesquisa e de reflexão; não constituindo uma questão nova, mantém-se, ainda assim, em plena atualidade. O mesmo autor adverte:

> Diremos que, no contexto atual, marcado por discursos e ideologias de feição neoliberal que reconceituam o cidadão consumidor (Whitty, 1996) em que o imperativo da modernização se sobrepõe às preocupações com a democratização (Lima, 1994), a interrogação dos (s) sentidos (s) particular (es) que a participação pode assumir no quadro dessas novas ideologias gerencialistas apresenta-se como particularmente pertinente. (SÁ, 2006, p. 70)

Segundo Paro (2000), cada vez mais se afirma a participação dos pais, não apenas como um direito de controle democrático sobre os serviços do Estado, mas também como uma necessidade do próprio esforço pedagógico que terá necessariamente repercussões na escola, "mas que supõe seu enraizamento e continuidade com todo o processo de formação do cidadão que se dá no todo da sociedade." (PARO, 2000, p. 85)

Entretanto, como aponta Sá (2006, p.70), o sentido plural de participação tem permitido às famílias uma apropriação muito diversa e, não raras vezes, mesmo como instrumento privilegiado dos discursos e das políticas mais conservadoras. "Podemos até afirmar, parafraseando Correia (1989), que o termo participação se evidencia pelo seu caráter sedutor e enganador." É nesse contexto que encontramos dentre as respostas, o termo mais

escolhido é "envolvimento", o que demonstra a convicção dos sujeitos que a escola cumpre o seu papel no sentido de possibilitar a participação de todos os atores e agentes da unidade escolar.

Inferimos que o conceito de participação e das práticas participativas têm se apropriado em função das determinações das inúmeras agendas multilaterais de regulação, não raras vezes disseminando seu caráter retórico e, potencialmente, manipulativo de certas ofertas participativas. Ao identificarmos particularmente as resposta de cada sujeito sobre o conceito de participação, numa perspectiva de tomada de decisão dos rumos da escola, isto é, na elaboração do plano político pedagógico, na efetivação da gestão democrática, na discussão, elaboração e execução de todos os aspectos da gestão escolar (administrativa, pedagógica e financeira), concluímos, de fato, pela não participação de nossos sujeitos, em especial das famílias, que acabam por legitimar as decisões já tomadas. Como observa Lima (1992 *apud* SÁ, 200, p. 71), "A valorização da participação tem limites perante formas pseudoparticipativas, perante a formalização e a ritualização, perante o reducionismo da participação ao exercício do voto, e até mesmo ao número de votos".

Desta feita, diante da retórica de concepção neoliberal de cidadania, deparamo-nos com um grande paradoxo: encontramos, na legislação nacional, medidas que incentivam a participação dos pais no governo da escola; por outro lado, essas medidas ocultam o que de fato caracteriza um único meio de dissimular a relação de autoridade que ainda é tecida no terreno escolar, isto é, uma forma eficaz e eficiente da não-partilha de poder.

TIPO DE PESQUISA: ABORDAGEM QUALI-QUANTITATIVO

Para o desenvolvimento da pesquisa utilizamos a abordagem de caráter quali-quantitativo, entendendo que, para o objeto de pesquisa, essa abordagem nos permitiu uma maior profundidade e amplitude em termos de interpretação e compreensão de determinados comportamentos, opiniões e expectativas dos sujeitos envolvidos nesse trabalho investigativo.

Segundo Dal-Farra e Lopes (2013), a utilização de métodos mistos em pesquisa tem sido crescente em inúmeros campos do conhecimento. A conjugação de elementos qualitativos e quantitativos possibilita ampliar a obtenção de resultados em abordagens investigativas, proporcionando ganhos relevantes para as pesquisas complexas, realizadas no campo da Educação. Minimizando possíveis dificuldades na conjugação de práticas investigativas quantitativas e qualitativas, tais pesquisas podem produzir resultados relevantes, assim como podem orientar caminhos promissores a serem explorados por pesquisadores e educadores.

INSTRUMENTO DE PESQUISA

No que diz respeito aos instrumentos de pesquisa, consideramos que as entrevistas semi-estruturadas se afiguraram adequadas para esta pesquisa. Para Manzini (1991), a entrevista semi-estruturada se faz direcionada a uma única temática, a partir da qual se constrói um roteiro com questionamentos principais, que são complementados por outras questões inerentes às circunstâncias presentes na entrevista. O autor defende que esse tipo de entrevista pode fazer aflorar informações de maneira mais desprendida e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos de pesquisa foram professores, funcionários, gestores, que já trabalham na escola pelo menos há cerca de cinco anos, assim como os pais/responsáveis das famílias dos estudantes. Sendo (01) um gestor; (03) três pais/responsáveis de alunos; (02) dois professores e (02) dois funcionários.

TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS

A análise de dados foi feita por meio da técnica de Análise de Discurso, numa abordagem de perspectiva social, política e ideológica de acordo com a perspectiva de Eni Orlandi, tendo como uma de suas mais fortes referências, o filósofo francês Michel Pêcheux, que afirma que não há discurso sem sujeito nem sujeito sem ideologia. Neste sentido, a análise de discurso permitiu-nos aferir o grau de compromisso dos sujeitos com a escola e, até certo ponto, as suas visões ideológicas relativamente à problemática de participação. Por outro lado, todo o discurso deve ser analisado em função dos contextos em que é produzido e dos destinatários. Nesse sentido, todo o discurso tem uma carga social, psicológica, ideológica e política.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cabe ressaltar que a relação entre a escola e a família representa, na contemporaneidade, um tema de destaque e visibilidade nos trabalhos de pesquisa acadêmica, nos documentos que dizem respeito às políticas públicas, nos projetos político-pedagógicos das instituições escolares, assim como nos meios de comunicação. Desta feita, os autores que discutem os eixos da relação escola e família neste trabalho, são unânimes em assegurar que a interação entre essas duas instituições permitirá ao sujeito constituir-se enquanto sujeito político, o que implica emancipação. Entretanto, também concordam que existem diversas dificuldades a serem superadas. Assim, apontam que para estreitar essa relação e construir uma parceria entre ambas confere mudanças de atitudes tanto por parte da escola quanto por parte das famílias.

Na legislação, encontramos no Art. 12 da LDB 9394/96, em que está previsto a construção de aproximação entre a escola e a família. Entretanto assim como na LDB e, em outros documentos oficiais que se referem ao tema, relação escola-família, não explicitam com maior detalhamento com relação às inteirações entre essas instituições. Observamos que as famílias, principalmente as mais carentes não são legitimadas para apresentar propostas e assumirem uma postura mais ativa, na tomada de posição sobre os assuntos em debate No Brasil, a relação entre essas duas instituições é objeto de uma "forte regulamentação estatal".[38] As políticas públicas e os programas públicos são elaborados para incentivar e prestigiar a participação das famílias nas discussões das questões educacionais. Por conseguinte, a Unesco, em parceria com o Ministério de Educação, realizou um levantamento dos programas e projetos desenvolvidos para a construção de interação entre a escola e a família e constatou sua vulnerabilidade, pois ficam à mercê das oscilações políticas na administração de estados e municípios. Como assevera Castro e Regattiere (2010), o documento elaborado indica ser acanhado o número de iniciativas (projetos, programas ou políticas) em curso no Brasil, desenhadas especificamente para estimular a relação escola-família.

A questão da participação também pode enfrentar um discurso contraditório nessa relação de interação entre a escola e a família, uma vez que a escola pode negar a legitimidade dos pais no compartilhamento das resoluções dos problemas e tomadas de decisão alegando seu baixo nível educacional e a falta de conhecimento com relação às questões políticas pedagógicas, ao mesmo tempo que se cobra sua participação nas realizações e organização das tarefas dos filhos em casa.

Em síntese, como afirma Perrenoud (2001, p. 30), "família e escola são duas instituições condenadas a cooperar numa sociedade escolarizada." Tal afirmação do autor simboliza muito mais que controle ou disposições legais, e, sim, o quanto é relevante a escolarização na sociedade contemporânea e a corresponsabilização de ambas as instituições tendo em vista uma formação completa voltada para o exercício de uma cidadania ativa.

REFERÊNCIAS

1. ANSARA, Soraia; SILVA, Alessandro Soares. Escola e Comunidade: o difícil jogo da participação. In: PAULA, Fraudelin Vidigal de; D'AUREA-TARDELI, Denise. *Formadores da Criança e do Jovem*: Interfaces da Comunidade Escolar. São Paulo: CENGAGE Learning, 2014. p. 97-137.
2. BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 3 jun. 2016.
3. BRASIL. *Lei n.º 8069, de 13 de julho de 1990*: Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm#texto>. Acesso em: 10 jun. 2016.
4. BRASIL. *Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996*: Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 jun. 2016.
5. BRASIL. *Lei n.º 13005, de 25 de junho de 2014*: aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 20 jun. 2016.
6. CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERE, Marilza (Org.). *Interação Escola Família*: Subsídios para práticas escolares. Brasília: MEC/Unesco, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4807-escola-familia-

[38] A respeito das relações entre famílias e escolas, tal como caracterizadas nos países ocidentais, tomando por base, principalmente, os europeus, consultar Silva (2003).

final&Itemid=30192>. Acesso em: 3 jun. 2015.

7. DAL-FARRA, Rossano André Paulo; LOPES, Tadeu Campos. Métodos Mistos de Pesquisa em Educação: pressupostos teóricos. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 24, n. 3, p. 67-80, set./dez. 2013. Disponível em: . Acesso em: 01 out. 2016.

8. FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido.* São Paulo: Paz e Terra, 1987.

9. NOGUEIRA, Maria Alice. A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas. *Análise Social*, Lisboa, n. 176, p. 563-578, out. 2005.

10. MANZINI, Eduardo José. *Entrevista Semi-Estruturada*: Análise de Objetivos e de Roteiros, 2003. Disponível em <http://www.sepq.org.br/IIsipeq/anais/pdf/gt3/04.pdf> Acesso 20 abril. 2016.

11. PARO, V. H. Qualidade do ensino. A contribuição dos pais. São Paulo: Xanã, 2000

12. _____. Por dentro da escola pública. 3 ª ed. São Paulo: Xamã, 2000

13. _____. Qualidade do ensino: à contribuição dos pais. São Paulo: Xamã, 2000

14. PERRENOUD, Philippe. Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993

15. RESENDE, Tânia de Freitas; SILVA, Gisele Freitas. A Relação família-escola na legislação educacional brasileira (1988-2014). *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 24, n. 90, p. 30-58, jan./mar. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362016000100002>. Acesso em: 10 maio 2016.

16. SÁ, Virgínio. A (Não) participação dos pais na escola: A eloqüência das Ausências *In. As Dimensões do Projeto Político-Pedagógico:* São Paulo: Papirus Editora, 2006.

17. SAVIANI, Demerval. *Escola e Democracia*. São Paulo: Cortez, 1987.

18. SILVA, Pedro. *Escola-Família, uma relação armadilhada:* Interculturalidade e relações de poder. Porto: Afrontamento, 2003.

38240

AUTOAVALIAÇÃO – COMO ESTE INSTRUMENTO PODE CONTRIBUIR PARA O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM?

José Roberto Lima
Centro Paula Souza
j.robertolima@gmail.com

Luciana Pereira de Souza
Centro Paula Souza
prof.lucianasouza@gmail.com

RESUMO

O processo de avaliação faz ou fez parte da vida de todas as pessoas que frequentaram algum nível de estudo, no entanto, na maioria dos casos não é algo relembrado com prazer ou alegria. Os momentos de avaliação carregam sentimento de estresse, ansiedade e nervosismo para diversos alunos, que veem muitas vezes como uma maneira de castigo e necessário apenas para a aplicação de uma nota. A literatura apresenta diversos tipos avaliação que podem fazer do processo de ensino aprendizagem. Um método de avaliação que pouco é utilizado ainda nas instituições de ensino, ou mesmo que utilizado, pouco auxilia no desenvolvimento acadêmico do aluno, é a autoavaliação. Utilizar de modo adequado e eficiente os preceitos da autoavaliação pode ser uma estratégia mais clara e eficaz ao desenvolvimento concreto do aluno, em qualquer nível de ensino que este esteja, já que este permite que o professor trabalhe a partir dos erros e dos obstáculos verificados à aprendizagem. Este estudo objetiva analisar como as estratégias de autoavaliação podem contribuir para o processo de ensino aprendizagem, e, além disso, para a formação de indivíduos críticos. Para tanto foi realizada uma revisão bibliográfica, a fim de obter informações sobre a metodologia da autoavaliação, utilizando artigos provenientes de plataformas acadêmicas. Verificou-se por meio das várias referências que a autoavaliação pode colaborar para o desenvolvimento do entendimento que o próprio aluno tem de sua aprendizagem, quais processos ou conteúdos foram mais fáceis de serem compreendidos e quais ainda precisam ser revistos, ou melhor, entendidos. Desta maneira, o aluno é envolvido em sua aprendizagem e em seu trabalho, entendendo que ele é um dos responsáveis pelo sucesso ou fracasso que possa ocorrer. Conclui-se que a autoavaliação deve ser uma estratégia mais discutida em reuniões e encontros escolares, simpósios e congressos, para que os resultados sejam compartilhados pelos profissionais, e desta maneira, cada vez mais melhorados. Cabe aos professores, o aprofundamento deste recurso, já que a escola deve acompanhar o desenvolvimento histórico, econômico e tecnológico e oferecer à sociedade cidadãos, e mais especificamente, profissionais, aptos à realidade e às necessidades vigentes.

Palavras-chave: Autoavaliação. Avaliação Escolar. Regulação da Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A palavra avaliação está constantemente presente nos ambientes que promovem a aprendizagem, seja em cursos de curta duração, seja nas instituições de ensino dos anos iniciais, ou mesmo em cursos de graduação e pós-graduação. Métodos de avaliação surgiram juntamente com as escolas, no século XVII. Porém, foi somente em 1930, que o termo avaliação da aprendizagem, como conhecido hoje, surgiu. O educador norte americano Ralph Tyler, que apresentava na época um pensamento diferenciado sobre educação, colocou em questionamento os métodos de ensino e neste os métodos de avaliação, objetivando a promoção de um ensino eficiente (TYLER, 1981).

O processo de avaliação faz ou fez parte da vida de todas as pessoas que frequentaram algum nível de estudo, no entanto, na maioria dos casos não é algo relembrado com prazer ou alegria. Os momentos de avaliação carregam todo um sentimento de estresse, ansiedade e nervosismo para diversos alunos, que veem muitas vezes como uma maneira de castigo ou tortura e necessário apenas para a aplicação de uma nota, menção ou resultado que demonstre seu rendimento durante um período pré-estabelecido.

Na visão dos professores, os momentos de avaliação são sim visualizados como necessários, porém, como períodos extremamente trabalhosos e exaustivos, nos quais, o grande objetivo é mensurar o desenvolvimento dos alunos de maneira que possa ser apresentado aos responsáveis posteriormente. A visão que o professor possui sobre o processo de avaliação é algo construído durante a sua formação, não sendo hoje uma formação que corresponde ao período atual, o século XXI. Com o desenvolvimento da sociedade, da humanidade, tanto a finalidade da escola, como também a finalidade do próprio professor, devem ser repensadas (PERRENOUD e THURLER, 2007).

A literatura apresenta diversos tipos avaliação que podem fazer parte deste processo conhecido como processo de ensino aprendizagem, mas que por vezes, existe pendente apenas para um lado, geralmente o do ensino, pois pouco se avalia o que o aluno realmente aprendeu ou mesmo que isso seja avaliado não serve de base para mudanças de estratégias ou replanejamento, ou por parte dos professores para que as dificuldades apresentadas pelos alunos sejam sanadas a tempo de não prejudicar o indivíduo para o seu prosseguimento dos estudos. De acordo Tyler, a avaliação já deveria ser entendida como algo necessariamente associado aos objetivos propostos, dessa forma, os objetivos educacionais seriam o ponto de partida e de chegada da avaliação (TYLER, 1981).

Em todos estes tipos de avaliação a ideia geral é obter um panorama de um ciclo, muitas vezes a avaliação marca o término de um período. Porém, o que geralmente ocorre é a realização de uma avaliação final, por si só, ou seja, não há um objetivo maior para este processo. O aluno não demonstra conhecimento suficiente, como o esperado, não consegue realizar as avaliações de modo satisfatório, o professor informa à escola e aos responsáveis sobre este fracasso escolar por meio de um boletim e o processo de avaliação se finda. É a chamada avaliação classificatória, muito questionada por Hoffmann, já que esta estratégia não se mostra eficaz e não se garante a melhoria da qualidade de ensino, tão esperada para a rede pública (HOFFMANN, 2009).

Nesta visão clássica sobre avaliação, o aluno é testado, classificado e apenas informado de um possível resultado positivo ou negativo. A ideia efetiva da avaliação como parte de um processo de aprendizagem pouco existe. O ciclo de estudo continua e o aluno que apresentou baixo rendimento permanece com suas dúvidas e incertezas sobre o conhecimento que deveria ter sido concretizado. Esta ideia é reconhecida por Luckesi como o autoritarismo na prática da avaliação, o mesmo afirma que a avaliação não deve ser entendida pelos professores, pela escola, como um fim em si, mas um meio norteador da prática pedagógica e assim, não deve existir em um vazio conceitual (LUCKESI, 2011).

A avaliação nem sempre precisa objetivar a mensuração de um conhecimento ao final de um período, mas sim, pode e deve contribuir para a melhora de uma tarefa prática, de um entendimento textual ou de uma melhor compreensão de um calculo. Essa avaliação entendida como contribuidora para algo maior e concreto deve existir tanto por parte do professor como também do aluno. O discente precisa entender que seu rendimento pode ser avaliado e reconhecido de diferentes maneiras, assim como os responsáveis precisam aceitar e entender outros métodos de avaliação. Perrenoud (2014) afirma sobre a importância do envolvimento do aluno em sua aprendizagem, como também a participação e contribuição dos pais, assim, todos os aspetos que envolvem a vida escolar, e nestes a avaliação, devem ser apresentados e explicados aos responsáveis.

Entre os diversos tipos de avaliação, têm-se as diagnósticas, formativas e somativas, todas com seus objetivos específicos e métodos de execução detalhados para que possam ser representativas da realidade, a fim

de conhecer os pré-requisitos exigidos para a continuação dos estudos em uma nova unidade ou mesmo em uma nova série ou ciclo, e por consequência verificar quais as dificuldades que alguns alunos ainda podem apresentar sobre determinado ponto do estudo (SAKAMOTO e VERÁSTEGUI, 2010). No entanto, um método de avaliação que pouco é utilizado ainda nas instituições de ensino, ou mesmo que utilizado, pouco auxilia no desenvolvimento acadêmico do aluno, é a autoavaliação.

JUSTIFICATIVA

Em momentos nos quais a aprendizagem e a escola em si vêm perdendo o sentido, tanto por seus métodos padronizados ou extremamente tradicionais, ou mesmo por vários valores invertidos que a própria sociedade vem desenvolvendo, tais como a pouca valorização do estudo, se faz necessário que novas metodologias sejam aplicadas.

Entre os momentos pouco compreendidos durante o processo de ensino aprendizagem, estão os períodos de avaliação, nos quais, pouco o nada acrescentam ao aluno, sendo apenas situações de estresse, mensuração e classificação de pessoas que ao final não compreendem em quais pontos realmente precisam melhorar. Segundo Perrenoud (2003), as instituições de ensino mais privilegiam o que pode ser medido por testes padronizados: o cognitivo mais do que o socioafetivo, as capacidades e conhecimentos mais que as competências e a relação com o saber.

Utilizar de modo adequado e eficiente os preceitos da autoavaliação pode ser uma estratégia mais clara e eficaz ao desenvolvimento concreto do aluno, em qualquer nível de ensino que este esteja, já que este permite que o professor trabalhe a partir dos erros e dos obstáculos verificados à aprendizagem (PERRENOUD, 2014).

OBJETIVO

Analisar como as estratégias de autoavaliação podem contribuir para o processo de ensino aprendizagem, e, além disso, contribuir para o desenvolvimento de indivíduos críticos de suas próprias ações e capazes de verificar suas fraquezas e reconhecer seus pontos positivos a fim de obter possibilidades verdadeiras de melhorias.

DESENVOLVIMENTO

Metodologia

Este estudo foi realizado por meio de uma revisão bibliográfica, a fim de obter informações sobre a metodologia da autoavaliação. Foram utilizados artigos provenientes de plataformas acadêmicas, utilizando para a busca os termos: autoavaliação, avaliação na escola, autoavaliação na escola, autoavaliação do aluno.

Os artigos e estudos encontrados foram analisados e sintetizados neste artigo, que possui como finalidade divulgar esta estratégia de avaliação ainda pouco difundida como prática nas instituições de ensino.

Referencial Teórico

A autoavaliação permite o desenvolvimento pessoal do aluno. Sobre este aspecto outro grande contribuidor na educação é Luckesi que vincula à avaliação dois objetivos que devem ser pensados pela escola: auxiliar o educando no seu desenvolvimento pessoal pelo processo de ensino e aprendizagem, e responder à sociedade pela qualidade do trabalho educativo realizado. O autor ainda afirma que estes dois objetivos não podem ser separados quando se fala da avaliação de uso escolar (LUCKESI, 2011).

A autoavaliação pode colaborar para o desenvolvimento do entendimento que o próprio aluno tem de sua aprendizagem, quais processos ou conteúdos foram mais fáceis de serem compreendidos e quais ainda precisam ser revistos, ou melhor, entendidos. Desta maneira, o aluno é envolvido em sua aprendizagem e em seu trabalho, entendendo que ele é um dos responsáveis pelo sucesso ou fracasso que possa ocorrer (PERRENOUD, 2014).

É um método de verificação do conhecimento que poder ser utilizado em qualquer nível de ensino, desde a pré-escola, até os cursos de graduação e além destes. Isso porque é um método de avaliação simples de ser aplicado e pode ser revertido também em uma nota ou menção exigida pela escola. Santos, apresenta a metodologia da autoavaliação como uma ação de regulação da aprendizagem, sendo um processo interno ao próprio sujeito (SANTOS, 2001).

A autoavaliação não se resume apenas ao aluno corrigir sua própria prova com base em um gabarito que está na lousa, mas sim em verificar o porquê de seus erros e também quais os pontos já foram alcançados de modo

positivo. Pode ser realizado, por exemplo, por meio de um check-list elaborado pelo professor e que contenha habilidades e competências necessárias para o estudo ou para a realização de uma tarefa. Deve ser elaborada de modo que o aluno reflita sobre seus conhecimentos, suas habilidade, competências, e também sobre suas atitudes. O ideal é que cada parâmetro, como os mencionados acima, seja avaliado de modo isolado (FRANCISCO e MORAES, 2013).

Os formulários ou check-list podem ser elaborados a partir de questões como: quanto tempo você levou para desenvolver a atividade proposta? Em quais aspectos sentiu mais dificuldades? Como pode se organizar melhor para uma tarefa semelhante futura? Como você avalia seu rendimento na atividade proposta? Qual seu nível de engajamento e participação no evento, projeto ou ação? Como foi sua contribuição com o grupo de trabalho? Qual seu nível de engajamento e de dedicação na atividade realizada? Ao colocar estes questionamentos aos alunos, o professor mostra a responsabilidade dos discentes diante do processo de ensino aprendizagem. O aluno passa a entender que o seu rendimento escolar é sua responsabilidade, e não apenas do professor.

Conforme Perrenoud (1998) a utilização da autoavaliação é entendida como uma possibilidade de promover o rompimento com uma distinção clássica, na qual a educação é classificatória e seletiva, o que resulta na aprendizagem de apenas uma fração dos alunos. Essa seleção é vista, na maioria dos casos, como algo natural e necessário à escola, no entanto, grande parte do fracasso escolar é proveniente deste tipo classificatório de avaliação, resultando em desigualdades reais na sociedade.

As diferenças e as desigualdades extra-escolares - biológicas, psicológicas, econômicas, sociais e culturais - não se transformam em desigualdades de aprendizagem e de êxito escolar, a não ser ao sabor de um funcionamento particular do sistema de ensino, de sua maneira de “tratar" as diferenças (PERRENOUD, 1998).

Os momentos utilizados para autoavaliações podem ser relativamente curtos, não são momentos que levam horas para serem desenvolvidos, e assim, não interferem nos cronogramas realizados no início do semestre letivo. Mas, apesar de serem processos rápidos e práticos, as autoavaliações podem ser mais significativas aos alunos, e também aos professores, do que a realização de apenas uma avaliação ao final de todo um semestre de trabalho.

Além do mais, a autoavaliação não é algo que se resume ao ambiente escolar. O indivíduo que desenvolve a capacidade de auto avaliar-se pode obter mais sucesso em suas atividades diárias, e principalmente em seu trabalho futuramente. Isso porque, conseguir avaliar seu rendimento e traçar pontos de melhoria, são habilidades hoje valorizadas pelas empresas. São habilidades que nem todos os funcionários apresentam e que por isso são procuradas pelos responsáveis em Gestão de Pessoas nos processos de seleção. Apresentar ao aluno, dentro das escolas, o método de autoavaliação é, em última instância, prepará-lo para o mercado de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de ser uma estratégia que apresenta bons resultados, a autoavaliação pode ser um processo em vão se realizada de modo inadequado. Se o professor não elaborar a autoavaliação de forma estruturada, clara, objetiva e coerente, o processo de autoavaliação pode não contribuir da maneira como esperada. Questionamentos vazios, conhecidos como perguntas genéricas, autoavaliações sem devolutiva, ou mesmo autoavaliação nas quais o próprio aluno concede sua nota ou menção, acabam sendo situações desperdiçadas e pouco representativas da realidade.

Assim, a autoavaliação deve ser uma estratégia mais discutida em reuniões e encontros escolares, simpósios e congressos, para que os resultados sejam compartilhados pelos profissionais, e desta maneira, cada vez mais melhorados. Cabe aos professores, o aprofundamento deste recurso, já que a escola deve acompanhar o desenvolvimento histórico, econômico e tecnológico e oferecer à sociedade cidadãos, e mais especificamente, profissionais, aptos à realidade e às necessidades vigentes.

Os indivíduos, em geral, precisam reconhecer sua verdadeira participação nas atividades rotineiras em sala de aula, ou, nos ambientes de trabalho, mas também, em nível social, nos aspectos relacionados à cidadania. Este entendimento sobre a própria responsabilidade pode ser desenvolvimento desde a mais tenra idade, nas instituições de ensino, por meio da realização frequente e constante da autoavaliação.

REFERÊNCIAS

1. FRANCISCO, J.G.G.; MORAES, D.A.F. **A autoavaliação como ferramenta de avaliação formativa no processo de ensino e aprendizagem.** XI Congresso Nacional de Educação. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba,

2013. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7225_ 4132.pdf>. Acesso em: setembro, 2018.

2. HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** Porto Alegre; Editora Mediação, 2009.
LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar - estudos e proposições.** 22ªed. Cortez Editora, 2011.

3. PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regularização das aprendizagens: entre duas lógicas.** Porto Alegre, Artmed, 1998.

4. PERRENOUD, P. Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo! **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, julho/ 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/cp/n119/n119a01.pdf>. Acesso em: setembro, 2018.

5. PERRENOUD, P.; THURLER, M.G. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação.** Porto Alegre, Artmed, 2007.

6. PERRENOUD, P. **10 competências para ensinar: convite à viagem.** Porto Alegre: Artmed, 2014.

7. SAKAMOTO, B.A.M.; VERASTEGUI, R.L.A. **Avaliação como ato de amor e não de exclusão.** II Simpósio Nacional de Educação. XXI Semana da Pedagogia. Infância, Sociedade e Educação. Universidade de Cascavel. 2010.

8. SANTOS, L. **Auto-avaliação regulada: porquê, o quê e como?** Universidade de Lisboa. Despacho normativo nº 30/2001, Diário da República, I Série B, 19 de Julho de 2001.

9. TYLER, R. **Princípios básicos de currículo e ensino.** Porto Alegre: Globo, 1981.

38275

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O CURRÍCULO ORGANIZADO POR CAMPOS DE EXPERIÊNCIA PARA CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS

Meire Cardoso de Lima
Universidade Nove de Julho - UNINOVE
meire.lima26@gmail.com

Ligia de Carvalho Abões Vercelli
Universidade Nove de Julho - UNINOVE
ligia@uni9.pro.br

Resumo

A educação infantil ainda marcada fortemente por um currículo que importava a lógica ensino fundamental, compartimentada por áreas de conhecimento, que por muitas vezes ao longo da sua trajetória foi colocada ora como preparatória ora como espaço de cuidados ou apenas para o brincar espontâneo, atualmente tem legitimada em nossa legislação sua importância e a necessidade de profissionais competentes para o trabalho com as especificidades da infância. Documentos oficiais indicam que o currículo seja concebido por uma nova estrutura que propicie abarcar a criança na sua integralidade, revelando seu protagonismo nas práticas educacionais. Este artigo propõe-se a elucidar algumas reflexões pertinentes a implantação de um currículo por campos experiência e apresenta os principais aspectos difundidos na Base nacional curricular comum com foco nas crianças de zero a três anos. Para a efetivação deste currículo as concepções de educação precisam estar alinhadas aos princípios da ludicidade, continuidade e significatividade. Nesta perspectiva, é necessário um planejamento que alicerce estas práticas e os autores italianos nos dão pistas importantes de como podemos conceber estes planos, deixando-os mais abertos e flexíveis e incorporando as necessidades e interesses das nossas crianças. Trata-se de um documento recente e importante para a implantação do currículo por campos de experiência o qual traz os direitos de aprendizagem das crianças que devem ser garantidos em todas as instituições brasileiras. Além disto, propõe cinco campos de experiências com objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que levam em consideração as especificidades das diferentes faixas etárias que abrangem a educação infantil. É um documento novo que requer uma leitura crítica necessitando de estudo e aprofundamento para que seja incorporado nos projetos políticos-pedagógicos de forma coerente, revelando as crianças como protagonistas do seu processo de aprendizagens, trata-se de contemplar nos planos, experiências ricas, potentes e dar continuidade por meio de uma escuta atenta e intencional para a construção de sentidos coletivos para que a infância seja respeitada.

Palavras-chave: Currículo. Campos de experiência. BNCC. Protagonismo infantil. Educação Infantil

Introdução

Muitos estudos sobre a criança, em diversas áreas, têm comprovado a infância como um momento privilegiado para as aprendizagens, apresentando especificidades em seus processos, metodologias e didáticas. As Diretrizes curriculares nacionais da educação básica (2013) apontam estas particularidades, revelando a inteireza da criança na sua condição de conhecer e participar do mundo, em seu processo de humanização. Este documento aponta a necessidade de a criança ser colocada como sujeito do seu processo de educação, como centro do planejamento curricular, o que requer uma concepção de infância e escola que embase e sustente as práticas dos professores que atuam nestas escolas.

Este artigo tem por objetivo suscitar alguns princípios e pilares que podem alicerçar este currículo. Para tanto, fazemos um pequeno sobrevoo nos documentos oficiais que legitimaram a creche como espaço educacional

e direito da criança, em seguida elucidamos as características trazidas por alguns teóricos que irão sustentar este arranjo curricular no que diz respeito à criança e o papel do pedagogo nesta concepção educativa. Por fim, fazemos uma apresentação da Base nacional curricular comum (2017) evidenciando que ela não é currículo, mas um documento normativo que deverá servir de suporte para a construção dos currículos brasileiros, nela está fixada que a organização curricular da educação infantil deverá ser feita por campos de experiência, explicitando seis direitos das crianças.

A creche como um espaço educacional

As formas do homem de se organizar socialmente sofrem transformações ao longo da história, Aires (1981) aborda como a concepção de criança e família foram sendo construída e transformadas, passando por diversos paradigmas ao longo da sua história. Desbravando o século XX com a manutenção de um modelo de família patriarcal, nuclear, porém com o marco do ingresso da mulher no mercado de trabalho, o que gerou novas demandas sociais, uma delas, a necessidade de creches para as mães trabalhadoras.

No Brasil, o histórico das creches é marcado pelas diferenças de classes sociais, sendo que para os pobres era tida como um local de cuidados para que as mães pudessem trabalhar, enquanto para as classes mais favorecidas o valor educacional também estava presente, conforme apontam as Diretrizes curriculares nacionais para a educação básica (2013) na recuperação da trajetória dos primeiros espaços institucionais para a primeira infância. O primeiro marco legal é a Constituição Federal (1998) que decreta a educação infantil como um direito da criança, porém em nosso país este direito, ainda nos dias atuais, não é atendido, inclusive no Plano nacional de educação em vigor, que estabelece as metas de 2014 a 2024, propõe que o Estado ao seu término consiga atender cinquenta por cento das crianças em idade de 0 a 3 anos, demonstrando o quanto estamos distantes de universalizar o seu acesso.

As creches inicialmente no Brasil foram criadas e mantidas em grande parte pela assistência social, ou pela iniciativa privada por meio de empresas que tinham um espaço para as crianças enquanto suas mães trabalhavam. Somente com a homologação da Lei de diretrizes e bases da educação (Lei n. 9.394/96) foi estabelecida que a educação infantil comporia a educação básica e que deveria contar com profissionais especializados, no caso professores formados nos curso de Pedagogia, legitimando o caráter educacional destas instituições que atendem os bebês e crianças pequenas.

A trajetória curricular da educação infantil acompanhou o percurso da história da educação no país, passando pelo ensino tradicional, sendo colocada como uma espécie de preparação para o ensino fundamental, as creches foram muito marcadas e sempre compreendidas como um espaço de cuidados de crianças em situação de pobreza conforme traz o Referencial curricular nacional para educação infantil (1998), documento este, que já abordava a necessidade de romper com esta estrutura e rotinas rígidas que privilegiam apenas os cuidados, validando-os como parte importante do atendimento das crianças, porém não exclusivo.

Refletindo sobre um arranjo curricular por campos de experiência na escola da primeira infância

As Diretrizes curriculares nacionais da educação básica (2013) apontam como novo componente a necessidade de rompimento com as áreas do conhecimento por meio de um currículo que compreende a experiência como sua atividade propulsora da aprendizagem.

A organização curricular da Educação Infantil pode se estruturar em eixos, centros, campos ou módulos de experiência que devem se articular em torno dos princípios, condições e objetivos propostos nesta diretriz. Ela pode planejar a realização semanal, mensal e por períodos mais longos e projetos fugindo de rotinas mecânicas. (BRASIL, 2013, p. 95)

Este documento elucida a concepção de criança como ser um capaz, protagonista do seu processo de aprendizagem vislumbrando um currículo voltado para sua integralidade, sem tantas rupturas, em que a indissociabilidade do cuidar e o educar se integram com intencionalidade no planejamento dos professores.

Augusto (2013) aponta a necessidade de conceituarmos o que é experiência, já que esta palavra, pode, em nossa língua ser utilizada com diferentes sentidos. Segundo a autora,

> Para a Educação Infantil, é muito importante refletir sobre o que significa adquirir experiência, porque é na experiência que as crianças se diferenciam umas das outras, mais do que por sua idade ou classe social. Pensar um currículo como um conjunto de práticas que articulam experiências implica assumir que não basta ao professor e à própria instituição deixar o tempo passar e apenas acompanhar as experiências espontâneas e casuais das crianças. A experiência da Educação Infantil tem um compromisso com o aprender da criança pequena, sendo essa a sua principal característica. (AUGUSTO, 2013, p. 22)

A autora faz uma diferenciação entre vivência e experiência, evidenciando que todos os dias vivemos muitas situações, porém na maioria das vezes não se constituem como uma experiência producente de conhecimento, sem agregar sentido às nossas vidas. Esta forma de compreensão da experiência converge com Larrosa (2012) que traz como conceito de experiência algo capaz de nos transformar, de nos marcar nas entranhas.

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, Não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. (LARROSA, 2002, p. 21)

Hoje compreendemos a educação infantil como o período que compreende dos 0 aos 5 anos, porém existe uma subdivisão, sendo que no grupo de crianças de 0 a 3 anos, existe uma particularidade muito grande e poucas produções acadêmicas. Os autores italianos chamam essa faixa etária de primeiríssima infância e a Base nacional comum curricular (2017) legitima como bebês e crianças bem pequenas.

A compressão de que um currículo organizado campos exige alterações, mudanças e transformações de concepção, de documentação pedagógica e da práxis pedagógica, elucidando a importância do nosso estudo que buscará questionamentos sobre: o que compreende o currículo para as crianças de 0 a 3 anos? O que as escolas devem considerar em suas organizações para atender esta demanda da legislação, mais ainda, do direito da criança de viver uma infância com possibilidades humanizadoras potentes?

Para Fochi (apud Finco, 2005) a grande mudança incide, essencialmente no protagonismo das crianças em seus processos de aprendizagem, evidenciando também a importância de se estruturar uma nova lógica na didática rompendo com as divisões disciplinares, impostas pelo nosso currículo por áreas.

> A organização de um currículo por campos de experiência consiste em colocar no centro do projeto educativo o fazer e o agir das crianças. Compreender a ideia de experiência como contínuas e participativas interações dos meninos e das meninas privilegia as dimensões de ação destes com a complexidade e a transversalidade dos patrimônios da humanidade. (FOCHI apud FINCO, 2005, p. 221)

Para fundamentar o trabalho com campos de experiência, Fochi (apud Finco, 2005) retoma a "didática do fazer" trazida por Bondioli e Mantovani (1998), na qual as autoras propõem três princípios capazes de sustentar as experiências como motores propulsores da aprendizagem das crianças, sendo eles: a ludicidade, a continuidade e a significatividade.

O princípio da ludicidade traz à tona as particularidades das crianças em seus processos de descobrirem o mundo e construírem significados, também evidencia o caráter provisório das elaborações das crianças, ressignificando o erro, trazendo-o como parte do seu processo de construção, repleto de tentativas, idas e vindas.

Os campos de experiência como espaço da ação humana abrigam o comportamento lúdico e isso significa organizar um contexto que favoreça o acesso a um repertório de informações ampliadas. Dando como exemplo o uso de materiais não estruturados combinado com pequenos brinquedos, as crianças inventam cidades, constroem narrativas sobre as organizações sociais percebidas por elas, evidenciam seus argumentos provisórios sobre as necessidades de um espaço social e particular e experimentam papéis percebidos e desejados por elas. Combinam jogo de faz de conta com atividades exploratórias e criativas. (FOCHI apud FINCO, 2005, p. 225)

Porém, somente a ludicidade não é suficiente para o processo de aprender e aprofundar as experiências, outro pilar importante trazido pelas autoras é o da continuidade. A criança precisa testar possibilidades, repetir suas ações de forma que possa elaborar suas hipóteses para construir suas aprendizagens.

Como a realidade da criança é ainda bastante fragmentada, marcada pelo "aqui e agora", a possibilidade de continuidade garante o crescimento e a qualidade das experiências dos meninos e das meninas. Isso significa dizer que a continuidade implica condições objetivas (i) de tempo, para que as crianças possam permanecer em seus

percursos de investigação; (ii) de materiais em quantidade suficiente para que cada criança do grupo não seja constantemente interrompida e com variedade ampliada para aumentar seu repertório de negociações entre os próprios materiais; (iii) de espaço, pois se faz necessário garantir opções diversas de atuações das crianças em um mesmo local, sem que as obrigue a permanecer todas em uma mesma atividade por longos períodos de tempo; e (iv) de grupo, pois já se sabe que as crianças conseguem atuar melhor quando estão em pequenos grupos. (FOCHI apud FINCO, 2005, p. 226)

Por fim, o último princípio destacado como sustentador das aprendizagens nas perspectivas dos campos de experiências é o da significatividade, no qual reside o espaço para criação de sentidos, significados pessoais, onde é imprescindível a clareza de que a construção do conhecimento acontece dentro de cada sujeito.

A produção de significado é vista como experiência do sujeito e não como transmissão. Os significados produzidos envolvem: (i) a autoria, não são tomados de algum lugar pronto, mas construídos a partir da experiência de cada sujeito no mundo; (ii) a eleição, já que conhecer é esse estado contínuo de eleger algo, decidir, "e cada decisão é uma eleição entre diversas incertezas" (HOYUELOS, 2006, p. 177); e (iii) a provisoriedade, pois os significados produzidos não são rígidos, mas são fruto daquilo que se pode compreender naquele momento. (FOCHI apud FINCO, 2005, p. 226)

O currículo por campos de experiência há tempos faze parte da educação da Itália. Esse país é precursor nesta forma de conceber o currículo, há anos os autores da infância discutem esta concepção e têm organizado os documentos educacionais e suas práticas pedagógicas neste sentindo. Rinaldi (1999) aponta, que em sua experiência nas escolas de Reggio Emilia, houve a necessidade de mudanças na forma de estruturar o planejamento, pois tradicionalmente os professores costumam, ao início do ano, elaborar um plano, definindo claramente os objetivos e já prevendo as etapas que pretendem percorrer para alcançá-los. Porém, eles trabalham com um planejamento que denominam de currículo emergente, nesta prática os professores lançam os objetivos educacionais gerais, mas não preveem antecipadamente os objetivos específicos de cada projeto ou atividade. Ao invés disto, elaboram hipóteses sobre possibilidades que podem levar em consideração os saberes das crianças e suas experiências anteriores. Os objetivos são flexíveis e vão sendo adaptados com os interesses e necessidades das crianças.

Outro aspecto muito discutido nesta concepção de educação, referida por Rinaldi, é a posição que a família ocupa na educação infantil, sendo considerada parte integrante, isto é, o currículo é elaborado de forma compartilhada por esta tríade: criança, família e escola. A autora destaca ainda, como muito relevante, a concepção de criança, como protagonista do seu aprendizado, sendo respeitada nos seus direitos e sempre ocupando um lugar de capaz, curiosa e ativa. Além disto, uma visão que transpõe uma educação voltada apenas para as necessidades, mas que intenciona o desenvolvimento integral em sua amplitude de possibilidades e riqueza de explorações.

Na verdade, a escolarização, para nós, e um sistema de relações e comunicações embutido no sistema social mais amplo. Um ponto, entre muitos, parece-nos ser fundamental e básico: a imagem das crianças. O marco de nossa experiência, baseado na pratica, teoria e pesquisas, e a imagem das crianças como ricas, fortes e poderosas. A ênfase é colocada em vê-las como sujeitos únicos com direitos, em vez de simplesmente com necessidades. Elas têm potencial, plasticidade, desejo de crescer, curiosidade, capacidade de maravilharem-se e o desejo de relacionarem-se com outras pessoas e de comunicarem-se. Sua necessidade e direito de comunicar-se e interagir com outros emerge ao nascer e é um elemento essencial para a sobrevivência e identificação com a espécie (RINALDI, 1999, p. 118).

Diante do exposto, a educação infantil na atualidade tem de ter um novo olhar para a criança sem o qual nega-se suas subjetividades e especificidades.

A Base nacional curricular comum (BNCC)

Em 2014 iniciam-se os fóruns e discussões para a construção de uma Base nacional comum curricular (BNCC). Para isso, são contratados 116 especialistas, destes, apenas 4 para discutir a educação infantil, os quais participaram, diretamente da primeira e da segunda versões deste documento. Em 2016, com a destituição da presidenta Dilma Roussef, a Base é retirada das mãos dos especialistas e passa a ser conduzida pelo movimento "Todos pela Base" que tem como filiados empresas, que são os responsáveis pela finalização da terceira e última versão.

Dessa forma, em dezembro de 2017, esse documento foi homologado e assim como as Diretrizes curriculares nacionais da educação infantil (2013) tem caráter mandatório, ou seja, deverá ser seguido em todo o país. Ambos propõem a mudança no arranjo curricular da educação infantil, porém a BNCC (2017) é o primeiro documento oficial que normatiza que o currículo da educação infantil será organizado por campos de experiência, incidindo a premência de todos os atores envolvidos nessa etapa de ensino a fim de compreenderem o que é e quais transformações são necessárias para efetivar as mudanças nos cotidianos das instituições escolares.

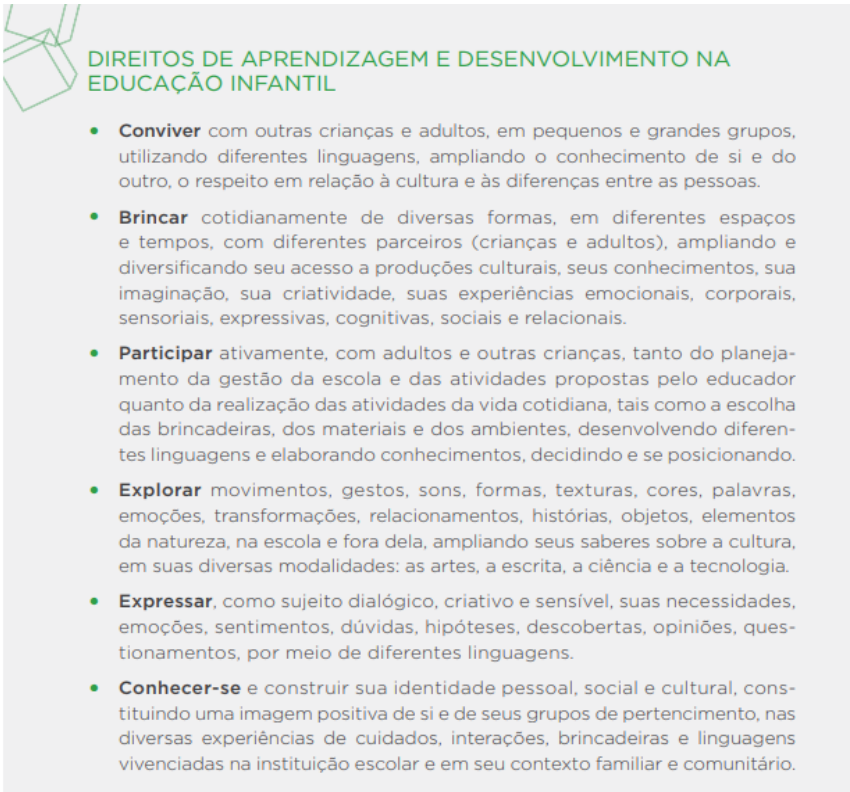
É importante salientar que a BNCC (2017) não é currículo, mas um documento basilar que deverá subsidiar a construção dos currículos brasileiros, em sua introdução apresenta os marcos legais que a embasam, em seguida aborda os fundamentos pedagógicos colocando como foco as competências e, em continuidade afirma o compromisso com a educação integral que podemos analisar como convergentes com a proposição dos campos de experiência.

> [...] a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentindo ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida (BRASIL, 2017, p. 15).

A etapa da educação infantil tem como eixo estruturante as interações e as brincadeiras e está organizada em seis direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se; e em cinco campos de experiências: "o eu, o outro e nós"; "corpo, gestos e movimentos"; "traços, sons, cores, formas"; "escuta, fala, pensamento e imaginação"; "espaços, tempos, quantidades, relações e transformações". Sobre os direitos, o documento afirma que eles devem assegurar:

> [...] condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social (BRASIL, 2017, p. 35)

Na figura a seguir podemos analisar o como estes direitos estão explicitados no documento, e como podemos conceber seus desdobramentos nas ações das crianças.



DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

- **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
- **Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
- **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
- **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
- **Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
- **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Figura 1 – Direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil
Fonte: Base Nacional Curricular Comum (2017)

Os cinco campos de experiência foram elaborados para assegurar esses direitos e trazem questões sobre o desenvolvimento integral da criança. Essa é uma pedagogia que investe na interação do indivíduo com o mundo, destacando cada vez mais o papel do pedagogo, como autor da sua práxis pedagógica que garante os direitos acimas citados das crianças, e por meio das diferentes linguagens oportuniza o acesso das crianças aos conhecimentos produzidos pela humanidade até hoje. Os saberes e conhecimentos considerados essenciais que devem ser construídos, alicerçados ao longo da educação infantil e foram organizados conforme as sínteses das figuras 2 e 3.

SÍNTESE DAS APRENDIZAGENS	
O eu, o outro e o nós	Respeitar e expressar sentimentos e emoções. Atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros. Conhecer e respeitar regras de convívio social, manifestando respeito pelo outro.
Corpo, gestos e movimentos	Reconhecer a importância de ações e situações do cotidiano que contribuem para o cuidado de sua saúde e a manutenção de ambientes saudáveis. Apresentar autonomia nas práticas de higiene, alimentação, vestir-se e no cuidado com seu bem-estar, valorizando o próprio corpo. Utilizar o corpo intencionalmente (com criatividade, controle e adequação) como instrumento de interação com o outro e com o meio. Coordenar suas habilidades manuais.
Traços, sons, cores e formas	Discriminar os diferentes tipos de sons e ritmos e interagir com a música, percebendo-a como forma de expressão individual e coletiva. Expressar-se por meio das artes visuais, utilizando diferentes materiais. Relacionar-se com o outro empregando gestos, palavras, brincadeiras, jogos, imitações, observações e expressão corporal.

Figura 2 –Síntese das aprendizagens

SÍNTESE DAS APRENDIZAGENS	
Escuta, fala, pensamento e imaginação	Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por diferentes meios. Argumentar e relatar fatos oralmente, em sequência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida. Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas. Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação.
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	Identificar, nomear adequadamente e comparar as propriedades dos objetos, estabelecendo relações entre eles. Interagir com o meio ambiente e com fenômenos naturais ou artificiais, demonstrando curiosidade e cuidado com relação a eles. Utilizar vocabulário relativo às noções de grandeza (maior, menor, igual etc.), espaço (dentro e fora) e medidas (comprido, curto, grosso, fino) como meio de comunicação de suas experiências. Utilizar unidades de medida (dia e noite; dias, semanas, meses e ano) e noções de tempo (presente, passado e futuro; antes, agora e depois), para responder a necessidades e questões do cotidiano. Identificar e registrar quantidades por meio de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos, escrita de números, organização de gráficos básicos etc.).

Síntese das aprendizagens (continuação)
Fonte: Base Nacional Curricular Comum (2017, p. 53)

Cada campo de experiência na BNCC (2017) possui uma ementa que irá fundamentar quais conhecimentos serão abarcados, como eles se desdobram na ação dos bebês e crianças bem pequenas, que aspectos de aprendizagem e desenvolvimento estes campos abrangem. Após as ementas foram fixadas tabelas de objetivos em que se dividem em três períodos etários a creche com dois: bebês (zero a 1 ano e 6 meses) e crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses); e a pré escola: crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses) . Estes objetivos colocam de forma processual o que poderá ser construído com as crianças com vistas as aprendizagens já apresentadas aqui na síntese.

Considerações finais

As Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Básica (2013) legitimaram a necessidade, já apontada por diversos autores, de rompermos com o currículo estruturado por áreas, fortemente influenciado pelo ensino fundamental, que em suas estruturas, têm implícito tempos fragmentados em que a integralidade, bem como as particularidades das crianças podem ser desconsideradas.

Buscamos suscitar algumas considerações para a implantação de um currículo por campos de experiências para a primeira infância, considerando mudanças e transformações e analisando quais motores e princípios são propulsores desta pedagogia.

O histórico da creche fortemente marcado pelo ingresso da mulher no mercado de trabalho foi tido por muito tempo apenas como um espaço de cuidados, em termos de história da educação é muito recente sua legitimação como espaço educacional em que o cuidar e educar são entendidos como ações indissociáveis. Os campos de experiências propõem o protagonismo das crianças na efetivação do currículo, evidenciando a importância de olhamos para os nossos bebês e crianças bem pequenas, valorizando os saberes e realizando intencionalmente um trabalho educativo que possa ampliar seus conhecimentos em seu processo de humanização.

Para a efetivação deste currículo as concepções de educação precisam estar alinhadas aos princípios da ludicidade, continuidade e significatividade. Nesta perspectiva, é necessário um planejamento que alicerce estas práticas e os autores italianos nos dão pistas importantes de como podemos conceber estes planos, deixando-os mais abertos e flexíveis e incorporando as necessidades e interesses das nossas crianças.

Um documento recente e importante para a implantação do currículo por campos de experiência é a Base nacional curricular comum (2017), o qual traz os direitos de aprendizagem das crianças que devem ser garantidos em todas as instituições brasileiras. Além disto, propõe cinco campos de experiências com objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que levam em consideração as especificidades das diferentes faixas etárias que abrangem a educação infantil.

É um documento novo que requer uma leitura crítica necessitando de estudo e aprofundamento para que seja incorporado nos projetos políticos-pedagógicos de forma coerente, revelando as crianças como protagonistas do seu processo de aprendizagens, trata-se de contemplar nos planos, experiências ricas, potentes e dar continuidade por meio de uma escuta atenta e intencional para a construção de sentidos coletivos para que a infância seja respeitada.

Referências

1. AUGUSTO, Silvana de Oliveira. A experiência de aprender na Educação Infantil. In: Novas Diretrizes para a Educação Infantil. Salto para o futuro, Ano XXIII – Boletim 9 – Junho 2013.
2. ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
3. BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
4. _____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação**. Brasília: MEC, 2013.
5. BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** nº9394/96. Brasília, 1996.
6. _____. **Plano Nacional de Educação** - PNE/Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP, 2001.
7. _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
8. FINCO, D.; BARBOSA, M.C.S.; FARIA, A.L.G. de (Orgs.). **Campos de experiência na escola da infância:** contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Leitura Crítica, 2015.

9. LARROSA, J. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** Trad. J. W. Geraldi. Revista Brasileira de Educação, n.19, p. 20-28, jan/fev/mar/abr, 2002.

10. RINALDI, Carlina. **O Currículo Emergente e o Construtivismo Social**. In: EDWARDS, Carolyn, GANDINI, Lella e FORMAN, George. As cem linguagens da criança. A abordagem de ReggioEmilia na Educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

38310

INFÂNCIA E CONSUMO: TRAJETÓRIA DO PROCESSO HISTÓRICO DE ADULTIZAÇÃO DA INFÂNCIA E SUAS IMPLICAÇÕES NA REIFICAÇÃO DA CRIANÇA CONTEMPORÂNEA

Lucilene Schunck C. Pisaneschi
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
lupisaneschi@yahoo.com.br

Resumo

Ao assumirmos a infância como um movimento de construção histórico-social assumimos, também, a convicção de que essa adquira distintas formas de representação que explicitam os papeis sociais que a infância e os pequenos têm ocupado no seu percurso de produção. Entretanto, a própria infância – enquanto conceito – foi criada no seio do modelo capitalista de produção e envolveu, dentre outros elementos, a consolidação de uma autoridade familiar que foi se estendendo a outros âmbitos institucionais e culturais. O presente artigo apresenta um elemento da pesquisa de doutoramento em curso e tem como objetivo demonstrar as permanências históricas acerca da imagem predominante de criança que foi sendo tecida e como a concepção dela decorrente tem contribuído, na contemporaneidade, para um duplo movimento caracterizado, sobretudo, pela captura das crianças pelo processo mercadológico e pela negação da sua subjetividade, expressa por um intenso e abrangente processo de reificação. Os pressupostos teórico-metodológicos têm na concepção benjeminiana de infância e nas categorias de sociedade da mercadoria (ADORNO, 2002) e pseudonecessidades (MARCUSE, 1964) seus fundamentos analítico-interpretativos, conceitos esses, permeados por uma perspectiva dialética. No âmbito dos procedimentos adotados realizamos uma pesquisa histórica que tomou como fonte a iconografia para identificar a concepção de infância que tem, desde o seu surgimento, predominado no seio da sociedade capitalista. Os resultados dessa etapa da investigação nos permitiram compreender que entre rupturas e continuidades, o que se destaca é a permanência de uma visão de criança como um adulto em miniatura. Tal visão, por sua vez, repercute no movimento de constituição da subjetividade infantil que tem, predominantemente, sido negada ao colocar a criança numa condição reificada em uma perspectiva onde o mercado, não apenas aprisiona os pequenos em função das suas potencialidades de consumo, como também, se empenha arduamente em transformá-los em mercadorias.

Palavras-chave: adultização, criança, consumo, infância e objetificação.

INTRODUÇÃO

O trabalho em questão apresenta um aspecto da pesquisa de doutoramento em andamento e tem como objetivo demonstrar as permanências históricas acerca da imagem predominante a partir da qual a concepção de infância foi sendo tecida. A hipótese que nos tem motivado parte do pressuposto de que a permanência de uma concepção de criança como um "adulto em miniatura" tem, entre outros fatores, contribuído para a captação dos pequenos pelo mercado e pela sua lógica de criação de necessidades de consumo.

Tal perspectiva nos leva a considerar a relevância das discussões que envolvam a forma como as crianças têm sido concebidas e o fomento do consumo entre os pequenos. Nesse sentido, além das questões culturais que envolvem a construção da imagem infantil, é fundamental situar a infância e o papel social das crianças, também, no interior das perspectivas políticas e econômicas, o que demanda aos estudiosos desse campo, um comprometimento político-social e o reconhecimento que as crianças, ao se relacionarem com o mundo que as cerca, o fazem a partir de um determinado lugar social. Nessa perspectiva nos diz Benjamim:

> [...] a criança proletária nasce dentro de sua classe. Desde o início, ela é um elemento dessa prole, e aquilo que ela dever tornar-se não é determinado por nenhuma meta educacional doutrinária, mas sim, pela situação de classe. (BENJAMIM, W. 1984, p. 90).

Apesar de concebermos a infância como um processo que envolve a distinção entre meninos e meninas que sobretudo vivem diferentes experiências socioeconômicos, parece-nos plausível pensar a existência e a permanência histórica de um caráter homogêneo que a caracteriza: a perpetuação de uma visão idealizada de criança e de infância.

Produzida no âmbito de uma sociedade que tem no lucro, na exploração do trabalho e no acúmulo de capital a infância tem, na atualidade, servido com grande intensidade ao movimento de consolidação de uma lógica reificante que acaba por influenciar na constituição de uma subjetividade cada vez mais objetificada.

Pressupostos teórico-metodológicos

Do ponto de vista teórico-metodológico serviram-nos de base as considerações acerca da Indústria Cultural de Theodor Adorno (2002), a concepção de criança de Ariès (1981) e o conceito de história de Walter Benjamim (1987). Os procedimentos contaram com o levantamento da produção acadêmica na área – especialmente sobre concepção de infância e sua relação com os diferentes momentos sócio-históricos- e a iconografia que nos fornecido um panorama das formas predominantes de representação da criança.

Delineamento da Pesquisa

Ariès em sua tese sobre a história social da criança e da família (1981) forneceu um quadro que nos permite compreender como a concepção de criança foi sendo tecida no mundo ocidental revelando os diferentes locais sociais e os graus de importância que os pequenos ocupavam frente ao universo adulto. Se no Medievo inexistia, segundo o pesquisador, a noção de passagem do mundo infantil para o mundo adulto, a modernidade ocupou-se, exatamente, desse percurso.

Para discutir a descoberta da infância, um dos recortes analíticos do historiador foi feito a partir da produção iconográfica dos séculos XI ao XVIII. A partir da representação artística das crianças, o autor nos ajuda perceber as concepções de infância constituída ao longo desse período da história ocidental. A representação iconográfica da criança no mundo medieval estava, basicamente, vinculada ao universo religioso e explicitava uma "deformação" dos corpos infantis reduzidos, sempre, a "meros" homenzinhos. Esse itinerário presente nas pinturas medievais nos informam sobre a representação das crianças como "mini-adultos", processo que tem se mantido na história social da infância até os dias atuais.

A cena de "*O milagre de São Nicolau*" reproduzida no século XIII retrata as crianças como adultos em miniaturas, tendo, nos contornos e na musculatura dos corpos seu principal elemento de identificação com o

mundo adulto[39], movimento que vai já nos dá pistas dos contornos que a representação infantil vai assumir no início da modernidade.

Vie t miracle de Saint Nicolas, XI : Le Micracle de Saint Nicolas, XIII

A modernidade inaugura a porta da entrada da infância no mundo das representações vinculada à figura da mulher e da família. No primeiro caso, as representações infantis vinculavam-se à figura da mulher e do seu papel social de progenitora. Tal característica é reforçada nas pinturas dos séculos XIV e XV agregando à representação materna, outras personagens do mundo adulto.[40]

Virgem com o Menino e São João Batista Criança -1.490-1.500

Contudo, essa representação não tinha, ainda o foco na criança em si; servindo esta, como instrumento alegórico para retratar outros sujeitos. Segundo Ariès (1981, p. 20):

> [...] a criança se tornou uma das personagens mais frequentes dessas pinturas anedóticas: a criança com sua família; a criança com seus companheiros de jogos, muitas vezes adultos; a criança na multidão, mas "ressaltada" no colo de sua mãe ou segura pela mão, ou brincando, ou ainda urinando; a criança no meio do povo assistindo aos milagres ou aos martírios, ouvindo prédicas, acompanhando os ritos litúrgicos, as apresentações ou as circuncisões; a criança aprendiz de um ourives, de um pintor etc.; ou a criança na escola, um tema frequente e antigo, que remontava ao século XIV e que não mais deixaria de inspirar as cenas de gênero até o século XIX.

[39] Viet et Miracle de Saint Nicolas, XI e Le Miracle de Saint Nicolas, XIII. Cf. https://www.academia.edu/6736604/%C3%80_sombra_dos_gigantes_as_representa%C3%A7%C3%B5es_da_crian%C3%A7a_na_hist%C3%B3ria e, http://www.france-pittoresque.com/spip.php?article939

[40] Imagem disponível em: http://www.auladearte.com.br/historia_da_arte/botticelli.htm#ixzz4pfxPrR4.. Acesso em 13/08/2017 às 19h12. Ver também "A natividade mística" de 1501.

Entretanto essa "pouca" importância dada à criança, sobre o ponto de visto sociocultural, pode ser pensada, também, a partir do fato dos pequenos não ocuparem espaços significativos no mundo produtivo, processo que foi assumindo novos contornos ao longo da modernidade. Como defende Marcuse (1973, p. 142), apesar da dominação ser um contínuo histórico que une Razão pré-tecnológica e Razão tecnológica, a sociedade liberal alterou as bases da dominação pela *"substituição gradual da dependência pessoal pela dependência da ordem objetiva das coisas*" representada, fundamentalmente, pelas leis de mercado.

Essa "ordem objetiva das coisas" constituiu-se, ela mesma em resultado da dominação, entretanto, agora revestida de um novo caráter, toma a racionalidade como princípio de sustentação:

> [...] a dominação agora gera mais elevada racionalidade – a de uma sociedade que mantém sua estrutura hierárquica enquanto explora com eficiência cada vez mais os recursos naturais e mentais e distribuiu os benefícios dessa exploração em escala cada vez maior. (MARCUSE, 1973. p. 142).

A construção social da infância se insere nessa lógica de organização do trabalho como vetor do processo de dominação e exploração social. Pensar a infância moderna, portanto, pressupõe considerar as relações de produção próprias do sistema capitalista. Se as crianças que pertenciam às classes dominantes, nobres ou burgueses, passaram a ser educadas para se tornarem adultos que ocupariam papéis sociais bem demarcados na sociedade vigente, as crianças das camadas pobres ingressavam nesse sistema sem diferenciação em relação ao adulto.

As diferentes formas de inserção dos pequenos na vida social, nos leva a refletir sobre o caráter classista do próprio conceito de infância, caráter esse que nos ajuda a compreender as imagens infantis que passam a ser tecidas desde então e que permanecem vivas na contemporaneidade.

O papel social das crianças pobres era muito distinto do caráter de "bibelot" e da consequente "paparicação" a que estavam submetidas as crianças das classes dominantes. Do ponto de vista da educação dos pequenos, até o século XVII, ocorria no seio da vida coletiva, onde os grupos familiares desempenhavam papeis bem definidos no percurso dessa educação,

> No Brasil, as aprendizagens dos valores e dos costumes sociais se davam na cotidianidade das relações tecidas entre as famílias e seus filhos. Essas aprendizagens, entretanto, eram influenciadas pelo pensamento moralistas e religioso que percebiam as crianças como criaturas divinas, puras e inocentes que precisavam ser vigiadas e corrigidas para que não se desviassem dos caminhos da fé. (MOREIRA & VASCONSELOS, 2003).

As crianças negras, não fugiam desse universo, apesar da imensa diferença econômica existente entre as diferentes classes sociais, eram retratadas como alegoria da religiosidade cristã ou como objeto que ora poderia ser utilizado, ora poderia ser paparicado. Entretanto, por mais que oscilassem entre cuidado e enquadramento, o olhar do adulto para as crianças brancas e negras sintetizava uma concepção desubjetivada ao conceber os pequenos como objetos ou animais:

Figura I: DEBRET. J.B Anjinho voltando de uma procissão, 1825 [41] (Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro)

Figura II: Jean-Baptiste Debret – Encontro de matronas, século XIX

[41] Para conhecer as obras de Debret, sugerimos acessar o acervo digital da Biblioteca Nacional, disponível em: http://bndigital.bn.gov.br/acervodigital.

A este olhar seguia-se uma preocupação de enquadrar os pequenos em condutas e normatizações consideradas socialmente validas. A fotografia nos serve como um bom exemplo dessa preocupação. Os retratos das crianças nada diziam sobe elas em si, mas, sobre como os adultos as concebiam e como se esforçavam na disciplinarização dos seus corpos. Penteados, vestimentas, poses, paisagens compunham um cenário "ideal" no qual a criança deveria se encaixar:

Num álbum de família, a presença de bebês, meninos, meninas, moças e rapazes ocupavam o mesmo espaço reservado aos homens e mulheres. Na maior parte das vezes eram retratados sozinhos com roupas de sair – saia de babado, meia, botinha e laçarote para as meninas e calças curtas, meia e jaquetinha para os meninos – bem penteados e sentadinhos em cadeiras ou apoiados em algum aparador.

> [...]. Um breve folhear das revistas ilustradas e periódicos diários do período, já nos permite ter uma ideia dos signos que forneciam especificidade às crianças [...]. A França era efetivamente um modelo a ser seguido, ou mesmo adaptado. As fotografias mostram que os modelinhos das meninas e dos meninos de elite seguiam à risca o figurino francês. (Mauad, 2015, p. 142-143)[42]

Imagem XII Acervo da Hospedaria dos Imigrantes. Fotos coletadas pela autora.

Não é difícil perceber que a preparação da criança para apresentar-se em público, através de registros fotográficos ou da participação em eventos familiares, movia um mercado bastante considerável, especialmente o têxtil. Um corte de tecido para compor um traje infantil chegava a custar mil e quinhentos reis (1$500) o que segundo Mauad, não pode ser desconsiderado, quando se tem como referência o preço máximo de uma lata de biscoitos que era de oitocentos reis ($800)[43].

Outro mercado que começou a prosperar no Brasil do século XIX e se expandiu nos posteriores foi o de fabricação e venda de brinquedos:

> Desde 1845, a Corte já contava com 12 casas de brinquedo, localizadas nas ruas centrais da cidade, sendo a mais famosa a chamada Ao Paraíso das Crianças, cujo anúncio publicado na seção de notabilidades do *Almanaque Laemmert*, evidenciava que a criança ainda estava surgindo como consumidor efetivo, pois entre brinquedos, carrinhos para crianças e velocípedes, vendia-se também objetos de fantasia, perfumaria finas e, surpreendentemente charutos e fumos de todas as qualidades. Portanto, já era possível no comércio da Corte comprar presentes de qualidade para crianças de diferentes idades (MAUAD,2015, p. 146).

É nesse contexto que situamos o processo social de produção da infância na contemporaneidade. As conquistas legais[44] alcançadas nas últimas décadas têm alçado a criança à condição de sujeito de direitos.

[42] Para consultar os periódicos do período cf. http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/

[43] A Pesquisadora relata as anotações encontradas na caderneta da viscondessa do Arcozelo (1886) com a compra de tecidos para confecção da roupa dos meninos: 21 metros de chita, 16 metros de reiscado, 13 metros de casemira, três de morim. Os vestidinhos de babados para meninas de 01 a 12 anos podiam chegar a quinze mil reis (15$000) enquanto os sapatinhos de lã, a mil e quinhentos reis (1$500).

[44] Constituição da República Federativa do Brasil (1988); Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/90); Lei 9394/96 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Entretanto, a realidade concreta tem se "aperfeiçoado", cada vez mais, em cercear os processos de constituição das subjetividades infantis ao inserir a infância, de maneira frenética, num processo de fetichização que, ao objetivar as relações humanas, subtrai de si mesma a práxis, convertendo-a em seu oposto. (MARCUSE, 1964, p. 49).

Tal paradoxo é inerente ao processo de constituição do modelo capitalista cujos princípios de liberdade e autonomia proclamados jamais chegaram a se efetivar, sendo antes, engolidos por uma lógica de sustentação inversa à aclamada. É, pois, na totalidade presente no universalismo que a sociedade capitalista tem se perpetuado influenciando, sobremaneira, os percursos de (não) constituição da individuação em uma perspectiva emancipatória. [45]

Conforme Marcuse (1964, p. 30), a ferocidade da sociedade contemporânea, não apenas produz, como também, alimenta a criação de necessidades comerciais que reivindicam o indivíduo por inteiro. Tal reinvindicação, por sua vez, afeta substancialmente a própria condição desse indivíduo enquanto um ser a se constituir para além de uma cultura fetichizada. Essa organização societal tem criado pseudonecessidades que para consolidar o poder do capital requer, como nos diz Marcuse, (op. cit. p. 26) a unidimensionalidade humana, já que, essas "necessidades" são, fundamentalmente, heteronômicas.

Para dar continuidade ao caminho percorrido por Ariès, tomamos como fonte as imagens produzidas pelo fotógrafo James Mollison[46] em sua obra "*Where Children Sleep*" de 2010. As imagens apresentadas a seguir podem nos ajudar a perceber como as subjetividades infantis e a concepção de infância dela recorrente, estão intimamente ligadas à retomada do conceito de criança como "adulto em miniatura" e à fetichização do consumo:

Jamie,09 anos, USA

Tzvika, 09 anos, Israel.

Jasmine, 04 anos, USA

Kaia, 04 anos, Tóquio

As duas primeiras fotografias, de Jaime, 09 anos dos Estados Unidos da América e Tzvika, israelita, também com 09 anos, retratam uma permanência histórica da representação da criança como um adulto em miniatura.

[45] O conceito de emancipação aqui apresentado tem como fundamento as considerações de Theodor Adorno. Para aprofundar as reflexões sugerimos a leitura de ADORNO, Th. Educação e Emancipação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

[46] Onde as crianças dormem" (*"Where children sleep"),* publicado pela editora Chris Boot em 2010) é uma série do fotógrafo James Mollison que conta a história de diversas crianças ao redor do mundo por meio de retratos de seus quartos. Ao desenvolver um trabalho sobre os direitos das crianças, Mollison começou a refletir sobre sua própria infância: o tanto que seu próprio quarto refletia sobre sua personalidade e condição social, quem ele era e o que ele tinha. A partir daí ele resolveu desenvolver um projeto abordando as mais diversas condições sociais de crianças ao redor do mundo. Os retratos são todos em um fundo neutro, destacando-as de seu meio, ocultando suas condições de vida, as quais são reveladas através de fotografias de seus quartos. Tais imagens realçam as injustiças sociais presentes no mundo e as imagens são acompanhadas de legendas que contam um pouco da história de cada criança.

Essa representação da infância contemporânea não se restringe, à criança rica percorrendo os diferentes lugares sociais ocupados pela infância e pelas crianças na atualidade. No âmbito da infância "pobre" a semelhança entre os pequenos e os adultos está na inserção desses no sistema produtivo, tanto no campo quanto nas grandes cidades[47]. Meninos e meninas se misturam aos adultos no trabalho nos lixões, nas minas de carvão, na roça e nos faróis.

A infância, com todas as suas particularidades não tem sido vivida pelos indivíduos de pouca idade tal como pressupõe os Direitos Universais da Criança ou a legislação federal brasileira[48]. Nesta perspectiva, o conceito de infância liberal, que apresenta as crianças como sujeitos livres e de direitos sociais inalienáveis, tem sido negada. Essa negação baseia-se nos impedimentos que a sociedade capitalista tem imposto à constituição da subjetividade infantil, em uma perspectiva emancipada.

As fotos de Jasmine e Kaya expressam a mesma representação de uma infância adultizada trazendo, entretanto, com elemento fundamental: a máxima expressão do consumo. As crianças de hoje, independente da classe social em que estão situadas, têm sido envolvidas pelo fetiche da mercadoria, um dos elementos que sustentam a lógica do capital e a consequente dominação social que essa lógica exerce. As pseudonecessidades infantis têm alimentado mercados milionários que, não apenas tornam as crianças consumidoras, como, fatidicamente, as transformam em mercadorias.

Segundo o IBGE, (2012), o mercado brasileiro infantil cresce 14% ao ano, tendo no setor de vestimentas o seu principal representante. O Instituto Alana[49] tem desenvolvido pesquisas referentes ao papel das crianças diante do mercado de bens e os resultados são alarmantes. Tais pesquisas demonstram, por exemplo, que o mercado da beleza tem se destacado nos últimos anos. Blush, rímel, batom, sutiãs de bojos, sandálias de salto, enfim, o universo adulto e o infantil já não se diferenciam no contexto produtivo-comercial da atualidade.

A situação chega a um grau tão elevado de dominação que produtos para rejuvenescimento têm sido produzidos e comercializados tendo como mercado consumidor em potencial as crianças. O site do Instituto afirma que estamos diante de uma verdade irrefutável:

> [...] a de que hoje em dia o poder da indústria de beleza é sem dúvidas gigante, e o setor é um dos que mais cresce no mundo e que mais compra espaço publicitário. No Brasil, em dez anos, o faturamento do setor de beleza passou de R$ 4,9 bilhões para R$ 21,7 bilhões. (ALANA, Instituto, 2011).

Considerações finais

Adorno (2008, p. 180) afirma que a sociedade da mercadoria se esforça para não permitir que a realidade exista fora da lógica da troca universal. Tal pressuposto é fundamental para nossa interpretação acerca da constituição das subjetividades infantis uma vez que as crianças estão inseridas em um contexto histórico-cultural que se especializa, com intensidade e profundidade, no processo de "coisificação dos corpos e das almas de cada indivíduo" (ADORNO & HORKHEIMER, 1944: 1991, p. 125).

A sociedade burguesa tem consubstanciado mecanismos que lhe permita garantir sua manutenção e avanço. Tais mecanismos relacionam-se entre si de forma que os indivíduos, adultos ou não, sejam capturados pela ideologia da "igualdade". Nesta perspectiva, reforçam-se os processos de homogeneização que vão, paulatinamente, construindo uma falsa percepção da realidade objetividade.

A infância contemporânea precisa ser pensada nessa perspectiva, o que subentende, tomá-la em uma dimensão crítica. Tal perspectiva considera a dialética como fundamento e método de análise de uma condição do

[47] Cf. KASSOUF, Ana Lúcia e SANTOS, Marcelo Justos dos. Trabalho Infantil no meio Rural Brasileiro: Paradoxo da riqueza". In: **Economia Aplicada**, v. 14, n. 3, 2010, pp. 339-353; RAMALHO, Hilton Martins de Brito e MESQUITA, Shirley Pereira de. In: **Economia Aplicada**, v. 17, n. 2, 2013, pp. 193-225; JANON, Renato da Fonseca. Filhos da Pátria: comemoração hipócrita do dia das crianças em um País que pede redução da maioridade penal. Carta Capital: São Paulo, 11 de outubro de 2016. In: http://justificando.cartacapital.com.br/2016/10/11/os-filhos-da-patria-como-comemorar-o-dia-das-criancas-em-um-pais-que-pede-reducao-da-maioridade/. Acesso em 23 de março de 2017.

[48] UNICEF. Convenção sobre o direito das crianças - Assembleia Geral nas Nações Unidas em 20 de novembro de 1989. BRASIL. **Constituição** (1988). **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado **Federal**: Centro Gráfico, 1988; BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

[49] O Instituto Alana desenvolve um trabalho que tem como objetivo minimizar os efeitos do consumo na formação da infância. Para saber mais sobre esse trabalho, acesse: http://consumismoeinfancia.com/tags/adultiza%C3%A7%C3%A3o/

sistema produtivo que, ao mesmo tempo, em que proclama os direitos sociais das crianças, produz o seu oposto. Essa sociedade, como afirma Benjamim:

> [...] hipostasia uma essência absoluta da infância (...) hipostasia, igualmente, uma essência absoluta do ser humano ou do cidadão, adornando-a com os atributos da filosofia idealista. Na verdade, ambas as essências são máscaras complementares entre si, do concidadão útil, socialmente confiável e ciente da sua posição. (BENJAMIM, 2002, p. 121-122).

É esta dimensão de uma "essência absoluta da infância" que procurando destituir dos indivíduos a autonomia, celebra em seu lugar, a máxima heteronômica. Do ponto de vista da infância, os resultados desembocam numa negação mascarada por uma construção ideológica de universalidade e de proclamação de direitos que não chegaram a se constituir, de fato.

A indústria de massas tem assumido papel de destaque nessa ordem que celebra o consumo e o domínio do capital sobre o humano. Criando falsas necessidades e estabelecendo um padrão de ofertas do "sempre o mesmo" (ADORNO, 2002), essa indústria dissemina uma falsa percepção de que todos têm, igualmente, acesso a tudo. A homogeneização e a universalização próprias do sistema capitalista mascaram as diferenças sociais que, não só permanecem, como se intensificaram. Entretanto, a regressão desse modelo socioeconômico, cuja única igualdade- que realmente permite é a de sujeição dos homens ao capital, é imanente ao seu próprio progresso.

Tal contexto nos permite identificar, na contemporaneidade, a permanência de uma configuração de criança idealizada e que tem sua afirmação, contraditoriamente, negada ao ser constituída a partir de uma representação tecida a partir dos interesses e necessidades que são externos à própria infância.

Como a regressão traz, dialeticamente, o germe da própria superação, recuperamos a convicção de Benjamim (1984) de que os pequenos, por não estarem plenamente capturados pela lógica social dominante, apresentam a possibilidade de subverter o instituído. Nesse sentido, o mundo revelado por meio das linguagens infantis não apenas desvela as contradições do universo adulto, como nos possibilita, através da constituição de um pensamento crítico sobre a realidade vivida, avançar em direção a uma emancipação possível.

Referências

1. ADORNO, Th. *Indústria Cultural e Sociedade.* São Paulo: Paz e Terra, 2002.
2. ARIÈS, Ph. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro, Zahar, 1978, Rio de Janeiro LTC- 1981.
3. BENJAMIM, W. *A origem do drama barroco alemão*. São Paulo, Brasiliense, 1984.
4. BENJAMIM, W. *Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo, Duas cidades, Editora 34, 2002. (Coleção espírito crítico)
5. MARCUSE, R. *A ideologia da Sociedade Industrial: O homem Unidimensional***.** Rio de Janeiro: Zahar, 1964.
6. MOLLISON, J. *Where children sleep*? Londres: Chris Boot; Edição: 01, 2010.
7. MOREIRA, El. M.; VASCONCELLOS, K. El. L*. Infância, infâncias: o ser criança em espaços socialmente distintos.* Serviço Social & Sociedade, São Paulo, ano 24, n. 76, p.165-180, nov. 2003.

38331

ESTILOS MISTOS DE APRENDIZAGEM NA EaD

Margarete Bertolo Boccia
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
margaretebertolo@gmail.com

Irismar Rodrigues Coelho Paschoal
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
irispaschoal@gmail.com

Resumo

Cada indivíduo tem sua própria maneira de aprender, que se diferencia uma das outras, sofre influência de diversos fatores e está atrelada a uma série de condições interiores e exteriores. Ao escolher a modalidade de ensino à distância, espera-se que este aluno deixe de lado a passividade, seja ativo e autônomo na construção de seus conhecimentos. Tendo como base estas reflexões acerca da maneira como os indivíduos aprendem, sobretudo aqueles que escolheram a modalidade EaD, é que se iniciou a pesquisa intitulada Estilos de Aprendizagem na Educação à Distância, que tinha como objetivo principal estudar e identificar os Estilos de Aprendizagem dos alunos do curso de Pedagogia na modalidade EaD de uma IES localizada na cidade de São Paulo. O presente artigo se refere ao desdobramento desta pesquisa, onde, após a análise dos resultados obtidos, foi possível perceber a grande incidência de respostas que categorizavam o que na pesquisa se intitulou de Estilos Mistos. Dos efetivos participantes da pesquisa, que representaram um total de 303 alunos, além dos estilos de aprendizagem esperados foram identificados 58 alunos que apresentaram dupla indicação de estilo, ou o que denominamos de Estilo Misto, o que correspondeu a 19% do total, configurando assim uma quantidade bastante significativa. A partir desses dados procedeu-se a análise mais atenta sobre esses alunos com vistas a buscar compreender o que ocasiona a não definição de um estilo de aprendizagem desta quantidade tão significativa de estudantes. Uma primeira hipótese foi levantada que essa oscilação de estilo estaria relacionada ao período/ semestre em que esses alunos estariam no curso, o que não se confirmou, dado o equilíbrio entre a quantidade de alunos da primeira metade do curso e a segunda metade serem bem próximas. Depois dedicou-se a buscar mais informações exatamente no que foi identificado como o estilo misto predominante entre os classificados e essa análise também não confirmou a referida hipótese, levando-nos a buscar mais elementos para a construção de argumentos. Ao final, nos ativemos a compreender quais seriam as características do estilo misto que representou quase 80% dos respondentes deste grupo. Caracterizando o novo estilo pela junção dos estilos anteriores, temos então um aluno gosta de pesquisar e buscar informações, ao mesmo tempo em que gosta de compartilhar estas informações com seus colegas de grupo, considerado um estilo pertinente à formação de professores.

Palavras-Chave: Estilos de Aprendizagem, Estilo misto de aprendizagem, Educação a Distância, Pedagogia EaD, Formação de Professores

Introdução

Por estilo de aprendizagem se entende a maneira como o sujeito processa e assimila os novos conhecimentos. A teoria dos Estilos de Aprendizagem, aplicada na Educação à distância, ajuda a compreender como o aluno aprende diante das novas tecnologias, pois considera as diferenças individuais de cada um, levando em conta suas competências e habilidades, além de suas tendências e preferências, fatores estes que exercem influência na aprendizagem. Segundo Barros (2014), "a importância de conhecer, compreender e empregar os estilos de aprendizagem está exatamente no aspecto de facilitar a aprendizagem do aluno no contexto atual, tão cheio de peculiaridades e rápidas mudanças (p.47).

Assim, esta teoria busca identificar o estilo de aprendizagem predominante em cada indivíduo, para nós, aluno para que sejam criadas estratégias de desenvolvimento desses demais estilos, visando assim, ampliar as capacidades do indivíduo, para adaptá-lo às exigências da atualidade, exigências estas potencializadas pelo progresso tecnológico. Muitos fatores influenciam a aprendizagem humana, e estes fatores sofrem modificações com o avanço tecnológico. Estas mudanças na aprendizagem, influenciadas pela tecnologia, exigem um novo entendimento acerca deste processo e delinear os estilos de aprendizagem pode contribuir neste sentido.

A digitalização, consequência dos avanços tecnológicos, mudou a forma de se processar a informação, que passa a ganhar novos elementos, como a rapidez, a diversidade, a flexibilidade e a construção simbólica, que transformam o significado da informação.

As formas de apropriação da informação pela sociedade sempre estiveram associadas às mídias e em constante mudança. Entende-se por apropriação, no caso dos processos informativos, a posse de ideias tomadas com alterações diversas. No caso da internet, prevalece o tráfego de informação digitalizada, ainda que exista seu análogo não-digital (BARROS, 2014, p.80).

O digital e as informações mediadas pela internet constituem sempre uma relação entre emissor e receptor e, estas são simbólicas e constituída de símbolos e signos a serem compreendidos, divididos e partilhados. As características de mudança no mundo e na educação, as atuais preocupações sobre ensino e principalmente, pela aprendizagem das pessoas na atualidade, caracterizam os motivos e necessidade de se identificar os estilos de aprendizagem. Com base no exposto é que foi realizada uma pesquisa, em uma IES na cidade de São Paulo, que teve como objetivo principal identificar os estilos de aprendizagem dos alunos do curso de Pedagogia na modalidade de ensino EaD. Participaram da pesquisa, inicialmente, 350 alunos de diversos polos da capital e do interior do estado, e de todos os semestres do curso. Esta pesquisa está vinculada ao um grupo de pesquisa registrado na diretoria de pesquisa da IES e desdobrou-se em pesquisas também de Iniciação científica. A pesquisa inicialmente previa duas etapas, uma de aproximação teórica com as leituras e apropriação da temática dos estilos de aprendizagem, através da leitura de alguns materiais, como os estudos realizados por Sérgio Ferreira do Amaral e Daniela Melaré (2007), que tiveram como referência as análises de Honey, Alonso e Galego (2000 e 2002) acerca da teoria dos estilos de aprendizagem para identificar as formas de aprendizagem colaborativa, base dos processos educativos do e-learning[50]; e o levantamento de dados em diferentes bases, possibilitando a verificação dos materiais já publicados sobre o assunto.

A segunda etapa previa a realização da pesquisa de campo, levantamento dos dados, por meio de formulário google form's para verificação dos estilos de aprendizagem dos referidos alunos, possibilitando categorizar os estilos existentes em um curso de Pedagogia EaD e indicar qual era o estilo predominante no curso. Mas, os resultados apresentados indicaram um índice muito alto de alunos com respostas coincidentes, que ao final estariam relacionadas ao mesmo tempo a dois estilos de aprendizagem, ou não possibilitariam caracterizá-los, por não apresentarem predominância em nenhum estilo. Diante do resultado dessa parte da pesquisa tomamos a decisão de categorizá-los como Estilos Mistos. Essa decisão resultou no início de uma nova etapa, com vistas a identificar e compreender o que ocasiona essa não definição de um estilo de aprendizagem de uma quantidade tão significativa de estudantes.

Metodologia

[50] modelo de ensino não presencial apoiado em tecnologias de aprendizagem por meios eletrônicos [...] possibilitando assim, ampliar o que consideramos como formas de aprender, de acordo com as competências e habilidades pessoais do indivíduo e suas formas de aprendizagem em cursos on-line, valendo-se de tais tecnologias e ferramentas disponibilizadas (BOCCIA, et all, 2018).

Após a aproximação com o tema Estilos de Aprendizagem por meio do levantamento bibliográfico e visado atingir os objetivos traçados, a metodologia adotada foi a abordagem quantitativa, através da aplicação de questionário aos alunos da modalidade EaD do curso de Pedagogia, para identificar o estilo de aprendizagem predominante. O questionário utilizado na pesquisa é um instrumento padronizado desenvolvido por Barros (2014) e é um "questionário que identifica o perfil de uso do espaço virtual" (p. 153). Ainda segundo Barros (2014), A aprendizagem é um processo natural do ser humano. Sistematizá-la, organizá-la, é o objetivo da educação. O virtual naturalmente leva a pensar uma maneira de sistematizar essa forma "natural" de aprendizagem, criada pelo progresso da tecnologia e derivada da criatividade humana.

Quando se entra no virtual, aprende-se que, de alguma forma, há grande possibilidade de acontecer o aprendizado. Essa forma é a chave para entender como acontece essa aprendizagem "natural", motivadora e de grande abrangência que o virtual possibilita aos seres humanos (p.130).

Este questionário modelo foi reproduzido em um formulário google e seu link de acesso foi enviado a todos os alunos do curso por e-mail. Este é composto por 40 afirmações, das quais os alunos respondentes deveriam assinalar todas as que considerassem e fossem condizentes com as suas características e se aproximassem de seus pensamentos frente ao uso do espaço virtual. Além do termo de consentimento, a caracterização dos participantes solicitou que os alunos respondessem informações básicas, como semestre em curso e polo de matrícula, entre outras de caráter facultativo. As respostas dadas e registradas foram analisadas pelo grupo de pesquisa, tendo como conclusão o estilo de aprendizagem predominante no curso de Pedagogia EaD, além de outros dados bastante significativos que culminaram na continuidade e ampliação das análises iniciais.

Apresentação dos Resultados

O formulário/questionário da pesquisa sobre Estilos de Aprendizagem no curso de Pedagogia EaD, foi enviado com convite de participação a 2.638 alunos (aproximadamente a 62 turmas), no segundo semestre de 2017 e foi respondido 350 (13,27%) dos alunos. Após a análise inicial das respostas 47 formulários da pesquisa, 1,75% do total, foram desconsiderados (excluídos), pois não apresentavam dados suficientes que pudessem ser analisados e categorizados. Sendo assim, a quantidade de alunos efetivamente participantes foi de 303 formulários (11,48% do total).

Além dos Estilos de Aprendizagem que são considerados no formulário padrão: *Estilo de uso participativo no espaço virtual* que tem como marca característica exatamente a participação no ambiente virtual, utilização de grupos *on-line*, fóruns de discussão e trabalhos coletivos. O *Estilo de uso busca e pesquisa no espaço virtual* que apresenta como característica pessoal, o aluno realizar buscas e pesquisas sobre informações de seu interesse sempre *on-line*, os alunos podem ser considerados especialistas em seleção e organização dos conteúdos que desejam. Já o *Estilo de estruturação e planejamento no espaço virtual* tem como característica a preferência por aplicativos relacionados a conteúdos e atividades de planejamento, além da busca por bases teóricas e fundamentos sobre o que se está desenvolvendo. Por último, o *Estilo de ação concreta e produção no espaço virtual* tem como característica a necessidade de realização de ações *on-line* e a viabilização da rapidez na realização desse processo.

Identificamos que 58 alunos ou 19% do total dos respondentes indicaram exatamente a mesma quantidade das afirmações para a caracterização de dois Estilos de Aprendizagem concomitantemente.

A representação desses dados está no gráfico abaixo:

GRÁFICO 1 (Fonte: Dados da pesquisa de campo)

A dupla indicação de estilo foi denominada/ caracterizada por nós como Estilos Mistos de Aprendizagem. Os novos estilos considerados, foram inicialmente nomeados utilizando as junções das denominações dos Estilos de Aprendizagem dos estudos de Alonso e Galego: Teórico e Ativo; Reflexivo e Teórico; Reflexivo e Ativo e Reflexivo e Pragmático.

Os resultados numéricos dessa parte da pesquisa podem ser visualizados na tabela ou no gráfico abaixo:

ESTILO	ALUNOS	PERCENTUAL DO	PERCENTUAI GRUPO
TEÓRICO E ATIVO	05 ALUNOS	1,65%	8,62%
REFLEXIVO E TEÓRICO	06 ALUNOS	1,98%	10,34%
REFLEXIVO E ATIVO	46 ALUNOS	15,18%	79,31%
REFLEXIVO E PRAGMÁTICO	01 ALUNO	0,33%	1,72%

TABELA 1 (fonte: dados dos autores).

GRÁFICO 2 (Fonte: Dados da pesquisa de campo)

Nota-se uma incidência bastante significativa de Estilos Mistos, ultrapassando inclusive o percentual de alguns estilos, como o Estilo Busca e Pesquisa e o Estilo Ação Concreta e Produção na pesquisa geral.

Analisando os resultados apresentados acerca dos Estilos Mistos, é possível identificar um estilo predominante. Dos 58 alunos com dupla indicação de estilo, 46 deste apresentaram o Estilo Misto Reflexivo e Ativo, o que equivale a 79,31% do total de alunos com dupla indicação de estilo.

GRÁFICO 3 (Fonte: Dados da pesquisa de campo)

Identificar o estilo de aprendizagem predominante no aluno do EaD é uma estratégia não para categorizá-lo apenas, mas é sim um ponto de partida para se entender como este aluno interage com as novas informações e conhecimentos, como ele processa estas informações, e como faz uso das novas tecnologias neste processo. De posse destas informações, é possível o desenvolvimento de novas metodologias para aperfeiçoar aquilo que o aluno já traz consigo, e desenvolver os traços que ainda lhe são incipientes.

Estilos Mistos de Aprendizagem

Constatar que um número significativo destes alunos ainda não tem traços bem definidos no que se refere ao uso do espaço virtual traz novos questionamentos e incita novas pesquisas. Neste sentido, os alunos que apresentaram características de Estilos Mistos nos levaram a levantar a hipótese que esses alunos estariam concentrados na primeira metade do curso e a explicação para essa indefinição estaria exatamente no período de adaptação, da necessidade de autonomia para os estudos, das demais características da modalidade de ensino, entre outras.

Mas, esta hipótese não se confirmou, visto que a distribuição dos alunos com Estilos Mistos ficou bastante equilibrada em a primeira metade do curso e a segunda, com uma porcentagem maior, inclusive para os anos finais do curso.

Vejam os dados apresentado na tabela abaixo.

1º Semestre	15 alunos	25,56%
2º Semestre	9 alunos	15,52%
3º Semestre	5 alunos	8,62%
4º Semestre	4 alunos	6,90%
5º Semestre	13 alunos	22,41%
6º Semestre	12 alunos	21%

TABELA 2 (fonte: dados dos autores).

Aos somarmos os dados dos três primeiros semestres chegaremos a 48 % dos alunos e na soma dos três semestres finais teremos 52% dos alunos.

GRÁFICO 4 (Fonte: Dados da pesquisa de campo)

Como a hipótese inicial não foi confirmada procedeu-se a busca mais apurada dos dados específicos do Estilo predominante dentre os classificados como mistos para verificação e tentativa de identificação de indícios que auxiliassem nossa análise.

Na análise feita entre os estilos considerados mistos, o Estilo denominado Reflexivo e Ativos, representou significativa porcentagem em relação ao total de alunos. Assim, dedicamos atenção à análise desses alunos, em particular.

Na análise relacionada aos polos em que estão matriculados estes alunos com Estilo Misto Reflexivo/Ativo, encontramos na tabela abaixo os seguintes números:

Unidade Vila Prudente	6 alunos
Unidade Vila Maria	10 alunos
Unidade São Manuel FMR	1 aluno
Unidade Santo Amaro	10 alunos
Unidade Memorial	11 alunos
Unidade Vergueiro	6 alunos
Unidade Botucatu	1 aluno
Unidade Santo André	1 aluno

TABELA 3 (fonte: dados dos autores).

Representando esses dados em um gráfico os encontraremos representados percentualmente:

GRÁFICO 5 (Fonte: Dados da pesquisa de campo)

Percebemos que os resultados por Unidade não são muito significativos, visto que os números são muito variados, e os menores índices são apresentados nas unidades com menor número de alunos respondentes e não nos ajudam a responder os motivos ou significados para que existam tantos alunos com estilo de aprendizagem misto.

Partimos novamente para a análise por semestre, verificando em qual e/ou quais semestres estavam matriculados esses alunos.

Assim, obtivemos os dados conforme a tabela abaixo:

SEMESTRE	ALUNOS
1º Semestre	12 alunos
2º Semestre	5 alunos
3º Semestre	4 alunos
4º Semestre	3 alunos
5º Semestre	10 alunos
6º Semestre	12 alunos

TABELA 4 (fonte: dados dos autores).

E, mais uma vez houve certo equilíbrio entre os dados referentes ao início e ao final do curso, aproximadamente 46 % para o início do curso e 54% para o final, também com certa diferença para os semestres finais do curso, como o gráfico abaixo pode nos mostrar.

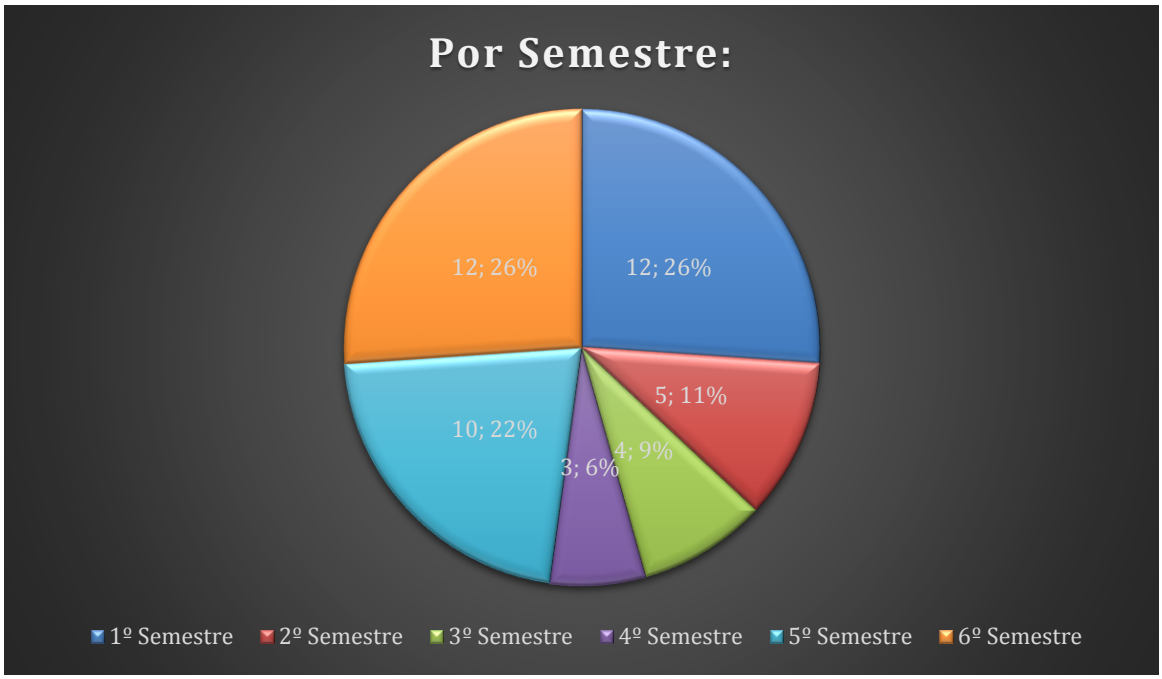


GRÁFICO 6 (Fonte: Dados da pesquisa de campo)

Analisando mais atentamente os resultados por semestre, verificamos que apresenta índices interessantes, já que os números apresentados no primeiro e nos dois últimos semestres são quase os mesmos. O que nos possibilitou levantar uma hipótese sobre o que faria com que alunos dos semestres finais do curso também apresentassem estilos mistos.

Um dado empírico, ainda não confirmado em pesquisa que está sendo considerado: os alunos do curso presencial, em virtude de ajustes econômicos do país tem solicitado transferência para o curso na modalidade EaD, pois o mesmo tem valores de mensalidades diferenciadas do curso presencial, para que eles não desistam do curso quase no final, essa transferência têm-se intensificado após a primeira metade do curso, assim esse poderia ser um dos motivos para que encontremos alunos com dupla indicação, ou seja estilo misto também no final do curso. Apesar de estarem no final do curso, não são todos esses alunos que passaram pelo processo de adaptação, pois não cursaram o período todo nessa modalidade e ainda estariam em processo de se apropriarem das características do mesmo.

De qualquer modo, o estilo misto a que esse número considerável de alunos está sendo analisado pode ser considerado um estilo que é pertinente à formação de professores e não poderia ser classificado como algo prejudicial ao aluno, ou a sua formação, pois o Estilo Misto Reflexivo/Ativo apresenta características dos estilos Ativo/Participativo e Reflexivo/Busca e Pesquisa, já exemplificados anteriormente. Analisando resumidamente as características de ambos, verificamos que o aluno relacionado ao Estilo Ativo/Participativo é aquele que gosta de interagir, de realizar trabalhos em grupo e participa ativamente de fóruns e discussões. O Estilo Reflexivo/Busca e Pesquisa corresponde ao aluno que gosta de pesquisar e que desenvolve meios de buscar as informações. Realizando a junção de ambos os estilos, temos então um aluno gosta de pesquisar e buscar informações, ao mesmo tempo em que gosta de compartilhar estas informações com seus colegas de grupo. Vemos que não há uma separação linear entre os alunos que preferem pesquisar e atuar em grupo, o que configura algo bastante positivo para a aprendizagem colaborativa, que é a base da Educação a Distância.

Considerações Finais

Conhecer o aluno e buscar compreender a forma como este aprende é uma tarefa de fundamental importância para garantir o sucesso da aprendizagem. Na atualidade, esta tarefa se torna ainda mais árdua, visto

a velocidade com que a tecnologia vem evoluindo e se embrenhando cada vez mais na Educação, sob os mais diferentes aspectos. A digitalização e a crescente evolução tecnológica vêm alterando drasticamente a maneira como os indivíduos processam as informações e assimilam os conhecimentos. Entender como este processo ocorre implica em compreender como o indivíduo desenvolve suas competências e habilidades, constrói seus conhecimentos e interage com seus pares, numa sociedade multicultural e digitalizada. Portanto, o aprofundamento dos estudos relacionados aos estilos de aprendizagem é imprescindível para conhecer o aluno da atualidade.

Diante dos resultados da pesquisa realizada, foi possível perceber que o aluno que estuda na modalidade EaD está se adaptando às novas tecnologias, está ainda construindo um perfil, um estilo. Os resultados apontam que a maioria dos alunos tem o perfil adequado a esta modalidade de ensino, pois deste aluno que faz uso constante das tecnologias espera-se que saia da passividade, que seja ativo e autônomo. Porém, os dados apresentados apontam para um número bastante significativo de alunos que ainda estão se conhecendo, se definindo como estudantes no mundo virtual. A grande quantidade de alunos que apresentaram estilos de aprendizagem Mistos confirma esta ideia. Pesquisar este aluno inicialmente denominado de Reflexivo/Ativo, que gosta de interagir e construir conhecimentos em grupo, mas que ao mesmo tempo busca construir seus conhecimentos através de pesquisas de maneira individual é uma tarefa a ser desenvolvida em futuros estudos.

As pesquisas relacionadas aos estilos de aprendizagem são de grande valia para o desenvolvimento de metodologias cada vez mais eficientes na educação a distância. Definir e conhecer os estilos de aprendizagem dos alunos é necessário não para categorizá-los e ou estereotipá-los como pertencentes a neste ou aquele estilo, mas sim para que seja possível conhecer mais profundamente este aluno contemporâneo, que nasce e se desenvolve com as novas tecnologias. Conhecê-lo implica em buscar meios de aprimorar seu aprendizado, desenvolver novas ferramentas e metodologias para seus estudos e compreender o que é necessário do educador que atua nesta modalidade que se configura, sem dúvida, como o futuro da Educação.

Referências

1. AMARAL, Sergio Ferreira do; BARROS, Daniela Melaré Vieira. **Estilos de Aprendizagem no contexto educativo de uso das tecnologias digitais interativas**. 2007
2. BARROS, Daniela Melaré Vieira. **Estilo de Aprendizagem Colaborativo para o E-learning**. Revista Linhas, v.12, n. 02, p. 31 – 43, jul./dez. 2011.
3. _____. **Estilos de Aprendizagem e o uso das tecnologias**. 1ª edição. São Paulo: Artesanato Educacional, 2014 (coleção Tecnologia Educacional).
4. BOCCIA, Margarete Bertolo (et all). **Estilos de Aprendizagem na formação inicial EaD**. 2º Congresso Nacional de Poços de Caldas. Eixo temático: Tecnologias de Informação e Comunicação aplicadas à Educação. Anais digital em http://www.educacaopocos.com.br. Poços de Caldas, 2018.

38334

DIVERSIFICAÇÃO DIDÁTICA COMO FACILITADORA DO ENSINO EM BIOLOGIA

Janaina Campos Peres Venditti
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
janaina.peres@bol.com.br

RESUMO
Este trabalho retrata um projeto de intervenção, realizado com alunos do primeiro ano do ensino médio de uma escola técnica da Zona Norte de São Paulo, contudo válido para qualquer instituição de ensino médio. Diante da dificuldade de ensinar os conteúdos na disciplina de biologia e da necessidade de diversificação dos recursos didáticos, o presente estudo foi desenvolvido em duas etapas. A primeira foi uma pesquisa bibliográfica sobre recursos didáticos e a aplicação de um questionário aos alunos da escola escolhida para intervenção, para verificação dos saberes e contato dos mesmos com a diversidade didática atual. A segunda etapa consistiu na elaboração de três roteiros diversificados sobre a mesma temática, a saber, citologia e a aplicação de um dos roteiros em sala. Os resultados foram apresentados em gráficos e fotografias dos protótipos construídos pelos alunos.
Palavras-chave: Material didático. Ensino de biologia. Linguagens.

INTRODUÇÃO

A forma tradicional (aula expositiva), avaliação formal e algumas práticas laboratoriais podem até trazer alguns benefícios ao profissional, mas não são suficientes para o ensino (RONCA; ESCOBAR, 1984). Com a inutilização das diversas ferramentas didáticas no ensino em biologia, as aulas mecanizadas e apenas com o uso da linguagem verbal, o aluno cada vez menos se interessa, não vendo um significado nesse aprendizado, tornando a aula de biologia um mero decorar de conteúdos e termos científicos. A utilização de instrumentos, resultantes das novas tecnologias, em sala de aula surge com o intuito de preencher os espaços deixados pelo ensino tradicional, a fim de favorecer aos educandos a ampliação de seus horizontes, isto é, de seus conhecimentos, fazendo dos estudantes agentes participativos do processo de aprendizagem (SANTOS; BELMINO, 2013). Contudo, o docente tem cada vez menos tempo e motivação para dedicar-se à preparação deste material.

Cunha (1999) assinala três pontos para a desmotivação do docente e um deles é justamente a falta de condições de trabalho, com espaços físicos e materiais didáticos que impossibilitam um ensino de melhor qualidade. Diante das dificuldades em se ministrar os conteúdos de biologia no ensino médio – ora pela falta de tempo e motivação profissional em preparar metodologias diferenciadas, ora pelo aluno que perde muito no processo de transmissão-recepção, absorvendo pouco do que é passado – desenvolver este trabalho foi uma forma de contribuir com os processos de ensino e aprendizagem.

Segundo Castoldi e Polinarski (2009), no processo de aprendizado do aluno, o recurso didático é peça primordial, uma vez que desenvolve a capacidade de observação, aproxima o educando da realidade e permite com maior facilidade a fixação do conteúdo e, consequentemente, a aprendizagem de forma mais efetiva, possibilitando que o mesmo possa empregar esse conhecimento em qualquer situação do seu dia a dia. A utilização de diversas linguagens diferentes da tão utilizada linguagem oral desperta o interesse em aprender nos alunos (TRIVELATO; OLIVEIRA, 2006). A elaboração e confecção dos roteiros e materiais também otimiza o tempo e facilita a preparação da aula pelo docente.

O objeto deste estudo é a diversificação didática, o uso de diversas linguagens em sala de aula com o objetivo de, dentro da matriz curricular de biologia de uma escola Técnica da zona Norte de São Paulo, apresentar o conteúdo de citologia aos alunos do primeiro ano do ensino médio com material didático previamente elaborado, sendo estes modelos anatômicos, moldes, jogos, mídia etc., despertando o lúdico e a participação dos alunos. Para tal será necessário a confecção de roteiros e material, que posteriormente será divulgado e compartilhado com o corpo docente, minimizando o problema de falta de tempo do mesmo, não servindo este para anular o planejamento da aula, que é de suma importância.

Este trabalho é uma pesquisa-ação que, como o próprio nome diz, busca intervir na situação a fim de modificá-la (SEVERINO, 2016), e para tal foram necessárias algumas etapas. Inicialmente, foi feita uma pesquisa bibliográfica. Esta pesquisa buscou, de maneira resumida, diversas formas de linguagens que podem ser utilizadas em sala para abordar o mesmo assunto. A segunda etapa consistiu em conhecer quais são os recursos mais utilizados na referida escola. O instrumento de coleta de dados foi um questionário com questões abertas e fechadas.

Diante da análise dos dados, foi planejada a intervenção e, para que a mesma ocorresse, foi necessário a confecção de roteiros que abordassem o mesmo assunto com diversas linguagens. A aplicação se deu durante as aulas de biologia.

1 PLANO DE AULA E ROTEIRO

Esta pesquisa desenvolveu roteiros de trabalho, contudo o roteiro não substitui o planejamento, apenas fornece ideias, indica sugestões que podem ser desenvolvidas por cada profissional, de acordo com sua realidade, expectativas e personalidade. O ato de planejar acompanha o homem desde os primórdios da evolução humana. Todas as pessoas planejam suas ações desde as mais simples até as mais complexas, na tentativa de transformar e melhorar suas vidas ou as das pessoas que as rodeiam. O ato de planejar é muito importante, então por que algumas pessoas ainda resistem em aceitar este fato, principalmente no contexto escolar? (CASTRO; TUCUNDUVA; ARN, 2008).

A ausência de um plano em conjunto com as dificuldades encontradas cotidianamente nas escolas tem levado os docentes a uma prática de improvisação em sala, o que prejudica o trabalho escolar como um todo (FUSARI, 1998).

A experiência do professor não pode ser suficiente para ministrar as aulas com competência. Desconhece a função do planejamento, bem como sua importância. Está preocupado simplesmente em ministrar conteúdos. (MORETTO, 2007).

2 MATERIAL DIDÁTICO

Existem inúmeros meios e recursos didáticos para as aulas que podem ser utilizados pelos professores, com resultados comprovadamente positivos (PILETTI, 1987), porém a maioria dos professores tem uma tendência em adotar métodos mais tradicionais de ensino, por medo de inovar ou mesmo pela inércia há muito estabelecida em nosso sistema educacional.

Para Kishimoto (1996), o professor deve rever a utilização de propostas pedagógicas passando a adotar em sua prática aquelas que atuem nos componentes internos da aprendizagem, já que estes não podem ser ignorados quando o objetivo é a apropriação de conhecimentos por parte do aluno.

O professor deve auxiliar na tarefa de formulação e de reformulação de conceitos ativando o conhecimento prévio dos alunos com uma introdução da matéria que articule esses conhecimentos à nova informação que está sendo apresentada (POZO, 1998), utilizando recursos didáticos para facilitar a compreensão do conteúdo pelo aluno.

Recurso didático é todo material utilizado como auxílio no ensino-aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado pelo professor a seus alunos (SOUZA, 2007). São exemplos de recursos didáticos: artigos, apostilas, livros, softwares, sumários de livros, trabalhos acadêmicos, apresentações em *PowerPoint*, filmes, atividades, exercícios, ilustrações, CDs, DVDs (FERREIRA, 2007). Alguns dos recursos didáticos despertam mais a atenção de jovens do que adultos, a exemplo dos jogos, brincadeiras, paródias, sendo estes mais utilizados no ensino fundamental e médio.

2.1 Recursos audiovisuais

Segundo Santos (2011, p.7),

> Recursos audiovisuais são todos e quaisquer recursos utilizados no contexto de um procedimento visando estimular o aluno e objetivando o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem [...] onde podemos destacar folhetos, vídeos, sistema de áudio e projetor de slides.

Cabe ao docente verificar a necessidade do educando, observando o interesse e seu contexto cultural, no sentido de utilizar o material de apoio mais adequado. Os recursos audiovisuais devem ser usados de forma criteriosa para que sejam eficientes e úteis, ou seja, é importante que os professores se envolvam no processo de adequação dos recursos tecnológicos, buscando conhecer os recursos que a escola disponibiliza e refletir sobre a utilização pedagógica dos mesmos e não os utilizando para distrair os educandos quando um determinado professor falta ou nas famosas aulas adiantadas, diminuindo o valor significativo deste importante recurso na prática pedagógica. (SANTOS; BELMINO, 2013).

Outro cuidado a se tomar com o uso destes recursos é sempre analisar se realmente está se utilizando de forma correta. Segundo Baptista (2018), muitos se utilizam destas técnicas apenas dando uma roupagem ao que existe de mais tradicional. Não é porque o mesmo se utiliza de tecnologia que não pode continuar conservador. Seria como trocar o quadro e giz por um *PowerPoint* cheio de texto que muitas vezes é lido pelo professor; sendo assim, nada muda.

2.2 Computador e Internet

Neste ciberespaço pode-se ensinar o aluno a criar e ler infográficos, mapas mentais e conceituais, painéis; pode-se trabalhar com histórias em quadrinhos (HQ) e charges desenvolvidas pelos próprios alunos. Existem aplicativos e programas gratuitos que permitem isso. Ainda trabalhando com computadores e internet, existem simuladores e laboratórios virtuais, animações em 3D, que facilitam muito a compreensão, principalmente quando a escola não dispõe de um laboratório. Contudo, deve-se tomar muito cuidado com o uso deste recurso. Os jogos virtuais se tornaram uma excelente estratégia de aprendizagem, pois a realidade, mesmo sendo virtual, cria experiências reais no jogador e auxilia na autodisciplina, sociabilidade e maturidade (FUSARO, 2017).

O ensino através da internet, como qualquer processo de ensino- aprendizagem, possui vantagens e desvantagens. Dentre as principais vantagens, destacam-se: distribuição ampla do conhecimento, redução dos custos, pois pela internet não há custos de impressão e transporte e diversificação de técnicas. Com relação às desvantagens deste recurso pedagógico, pode-se relacionar: a impessoalidade na relação professor-aluno, restrição ao acesso (BONINI; LOMBARDO, 2004). O professor deve estar atento ao que o seu aluno está acessando, visto que a gama de informações é imensa.

2.3 Jogos, teatros, música, dança e brincadeiras

Ao propor uma atividade lúdica, tudo deve ser combinado antes. Além disso, o educador deve deixar evidente qual é o objetivo a ser alcançado no final da atividade. Assim facilita o desenvolvimento da atividade e o controle da turma (SANTOS; BELMINO, 2013). Deve-se levar em consideração o espaço, acústica, quantidade de integrantes, a movimentação, materiais para não ocasionar transtorno às salas vizinhas ou prejudicar o desenvolvimento da atividade.

Todas estas atividades desenvolvem linguagem corporal, entre outras. Há necessidade de se entender que o aluno possui um corpo e este tem necessidade de movimento (NOLLA; BATISTA, 2017)

2.4 Modelos anatômicos e peças

Os modelos anatômicos e as peças *in natura* ou preservadas são de suma importância no ensino da biologia. Muitas estruturas são microscópicas, havendo a necessidade de aparato tecnológico e laboratorial, o que nem sempre é possível. A preparação de modelos didáticos que contemplem os conteúdos e tragam uma visão mais aproximada ao educando é necessária. Desta forma, modelos biológicos como estruturas tridimensionais ou semiplanas (alto relevo) e coloridas são utilizadas como facilitadoras do aprendizado, complementando o conteúdo escrito e as figuras planas. Além do lado visual, esses modelos permitem que o estudante tenha contato com o material, visualizando-o de vários ângulos, melhorando, assim, sua compreensão sobre o conteúdo abordado. Também, a própria construção dos modelos faz com que os estudantes se preocupem com os detalhes, revisando o conteúdo. Os modelos despertam um maior interesse nos estudantes, uma vez que permitem a visualização do processo (AGUIAR, 2003).

3 LOCAL ESCOLHIDO

O edifício escolar foi instalado em 1956, como escola artesanal, mas passou por diversas denominações e secretarias governamentais, "[...] apesar de ter vivenciado inúmeros desafios sempre se manteve voltada ao ensino técnico" (MACHADO, 2011, p. 108). Segundo Molina (2015), inicialmente a escola se destinava a um curso de reparação de automóveis, devido à necessidade da região, que sempre foi um polo industrial. Comumente os alunos já saíam da escola empregados.

A escola situa-se atualmente no bairro da Vila Guilherme, Zona Norte de São Paulo, cerca de 1 km da avenida Marginal Tietê na altura do número 3.177. O bairro possui todo tipo de infraestrutura.

O edifício escolar contém nove salas no pavimento superior e 12 salas no pavimento térreo. As dimensões não são padronizadas, cerca de 50 m^2 cada sala. Por se tratar de uma escola técnica, existem muitos laboratórios específicos dos cursos oferecidos pela unidade, de informática, mecânica, eletrônica e logística. Os ambientes especiais compreendem um auditório e duas salas de projeção. Existem duas áreas cobertas que se destinam à convivência dos alunos e à alimentação, uma grande área descoberta, quatro jardins de inverno (contudo apenas um é frequentado por alunos).

3.1 Equipamentos disponíveis

Existem retroprojetores (*datashow*), computadores (*notebooks*), caixas de som, televisores, mas em número insuficiente para o tamanho da escola e salas de aula. A qualidade também é discutida pois, como são muito utilizados, vão muito para a manutenção. São equipamentos volantes. O professor faz a requisição com antecedência e retira o aparelho ou pede que o mesmo seja montado em ambientes especiais ou em salas. Existem cartazes, mapas, tabelas, mas são muito antigos e desatualizados e não utilizados pelos professores.

3.2 Cursos e corpo discente

Ensino médio e ETIM (ensino técnico integrado ao médio). São em média 840 alunos e sete salas para cada série, com idade entre 14 e 17 anos, distribuídos nos três anos do ensino médio e no ETIM (que é de período integral). São oferecidos ensino médio regular, ETIM de eletrônica, informática, logística e mecânica.

3.3 Corpo docente

Na unidade, são 156 professores. A contratação é em regime CLT. São servidores públicos por período determinado de dois anos ou indeterminados. A qualificação exigida para o ensino médio e ETIM é a licenciatura plena na disciplina equivalente. Nas disciplinas específicas da parte técnica é exigida a graduação e a licenciatura.

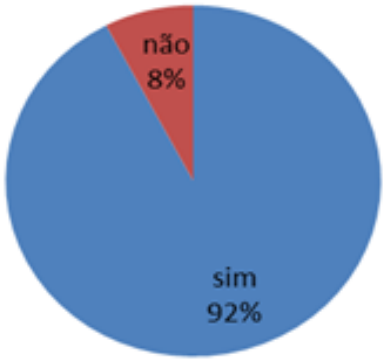
4 COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

A coleta de dados foi realizada através de questionário com 5 questões abertas, com um grupo de 39 alunos, sendo 3 meninas e 36 meninos (pois se trata de um curso de ensino médio integrado ao técnico de eletrônica, onde o sexo masculino prevalece).

As questões tinham por objetivo verificar o contato dos alunos com os diversos tipos de material didático e o interesse deles pelos mesmos. Os dados foram coletados e compilados em gráficos para a maior compreensão. Abaixo seguem as questões que foram usadas no questionário e as respostas.

Questão 1. Você saberia explicar o que é material didático? (se sim, explique)

Gráfico 1 – Percentual dos alunos que afirmam saber o que é material didático

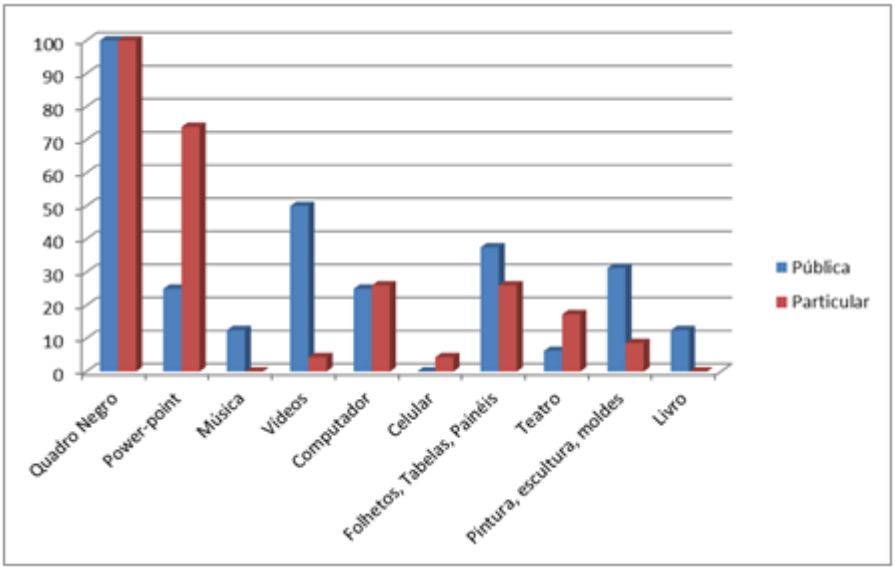


Dos 39 alunos, apenas 3 afirmaram não saber o que era material didático (Gráfico 1). Ao analisar a explicação dos 36 que afirmavam saber, foi constatado que apenas 21 sabiam realmente o que era material didático (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Percentual dos alunos que realmente sabem o que é material didático

Questão 2. Com quais recursos didáticos você teve contato no ensino fundamental?
Questão 3. Estudou em escola pública ou particular?

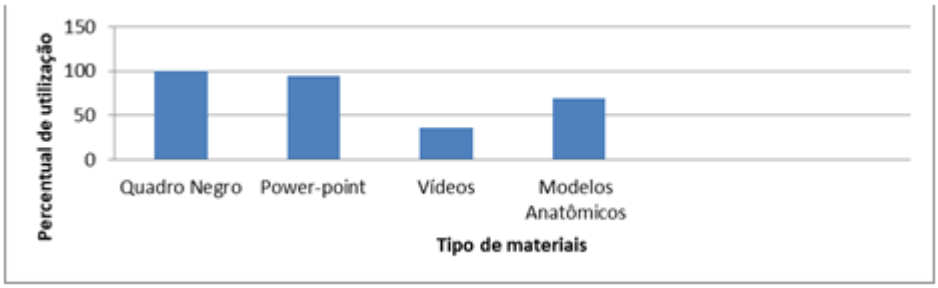
Gráfico 3 – Recursos didáticos com os quais os alunos tiveram contato no ensino fundamental



Os recursos citados aparecem quantitativamente distribuídos em gráficos colunares e separando por escola pública e particular.

Questão 4. Quais recursos são utilizados na disciplina de biologia nesta escola?

Gráfico 4 – Frequência de utilização dos recursos didáticos utilizados na disciplina de biologia



Foi solicitado que escolhessem os três recursos mais utilizados e as frequências dos mesmos foram transformadas em percentual.

5 PRODUÇÃO E APLICAÇÃO DOS ROTEIROS

Como já citado anteriormente, o roteiro não exclui o planejamento, apenas agrega valor ao mesmo. Neste projeto, apenas três roteiros serão confeccionados, considerando o tempo de aplicação e a duração do curso de pós-graduação. Os roteiros aparecerão aqui de forma sintetizada e sem figuras, pois o projeto tem um máximo de laudas.

5.1 Roteiro 1 – Células 3D

Linguagem explorada: imagética tridimensional e linguagem verbal oral e corporal.
Tempo de preparo e execução: quatro semanas de preparo e uma semana (duas aulas) de execução.
Metodologia: os alunos são orientados a construírem um modelo tridimensional de uma célula sorteada pelo professor, a saber: célula animal, vegetal, bacteriana gram-positiva, gram-negativa, cianobactéria, óvulo, espermatozoide, leucócitos e eritrócitos. Abaixo seguem as regras de construção.

1 – **Tamanho e proporção**: as células terão de 15-25 cm e todas as organelas têm que manter suas respectivas proporções.
2 **– Materiais que não poderão ser usados**: isopor, gesso, argila, massinha de modelar, gel de cabelo, gelatina sem sabor ou qualquer outro alimento.

No dia da entrega, existe uma apresentação, que não é do tipo convencional. Cada grupo deve colocar sua célula na mesa do professor e o mesmo fará perguntas sobre o conteúdo estudado e sobre o protótipo construído. Os critérios de avaliação utilizados serão: estética, organização do grupo, conteúdo e adequação às normas e pontualidade. Ao final da atividade, os trabalhos serão doados a escolas que não possuem material didático deste tipo.

5.2 Roteiro 2 – Filme Osmose Jones

Osmose Jones conta a história de Frank Pepperidge (Bill Murray), um construtor que, por uma falha em sua higiene pessoal, pega uma infecção. Este fato desencadeia uma guerra dentro do seu corpo e faz com que o leucócito denominado policial Osmose Jones (Chris Rock) e a pílula Drixorial (David Hyde Pierce) se unam para eliminar o patógeno. De uma forma lúdica, o filme apresenta funções como digestão, produção enzimática, resposta imunológica, mostrando nosso corpo em forma de desenho.

Linguagem explorada: cinematográfica (audiovisual) e linguagem imagética bidimensional.
Aula introdutória: duas aulas de 50 minutos.
Tempo de execução do filme: 1h35m (duas aulas de 50 minutos são suficientes).
Tempo de discussão e tarefas: duas aulas ou mais, dependendo da resposta dos alunos.
Metodologia: primeiramente se ministra uma aula teórica sobre o assunto, introduzindo o que eles deverão reconhecer no vídeo. Após essa aula se apresenta o filme, sem tecer comentários durante o mesmo. Retornando à sala de aula, cada aluno deverá desenhar todos os tipos celulares que conseguiu visualizar no filme, comparando o desenho com a forma original. Após a atividade, conversar sobre diferenciação celular.

5.3 Roteiro 3 – Cara a Cara Celular

Linguagem explorada: imagética bidimensional, oral, corporal.
Tempo de preparação das cartas: depende de cada docente; geralmente uma semana é suficiente.
Tempo de execução: duas aulas de 50 minutos.
Metodologia: O docente deve preparar cinco conjuntos de jogos. Estimando-se que a sala tenha 40 alunos, cada conjunto será jogado por oito alunos, quatro de um lado (time A) e quatro do outro (time B). As regras serão as mesmas do jogo Cara a Cara da Estrela, onde cada time escolhe uma das cartas que tem em mãos, sem mostrar ao time adversário. O objetivo é descobrir a carta do time adversário fazendo perguntas sobre as características das mesmas.

5.4 Aplicação do roteiro 1

Ministração de aula introdutória em slides para os alunos, mostrando os aspectos celulares.
Após esta etapa foi pedido que confeccionassem o protótipo tridimensional, seguindo as regras estabelecidas e se marcou uma data para apresentação, a saber, dia 14 de maio de 2018.
Abaixo seguem alguns exemplares confeccionados pelos alunos.

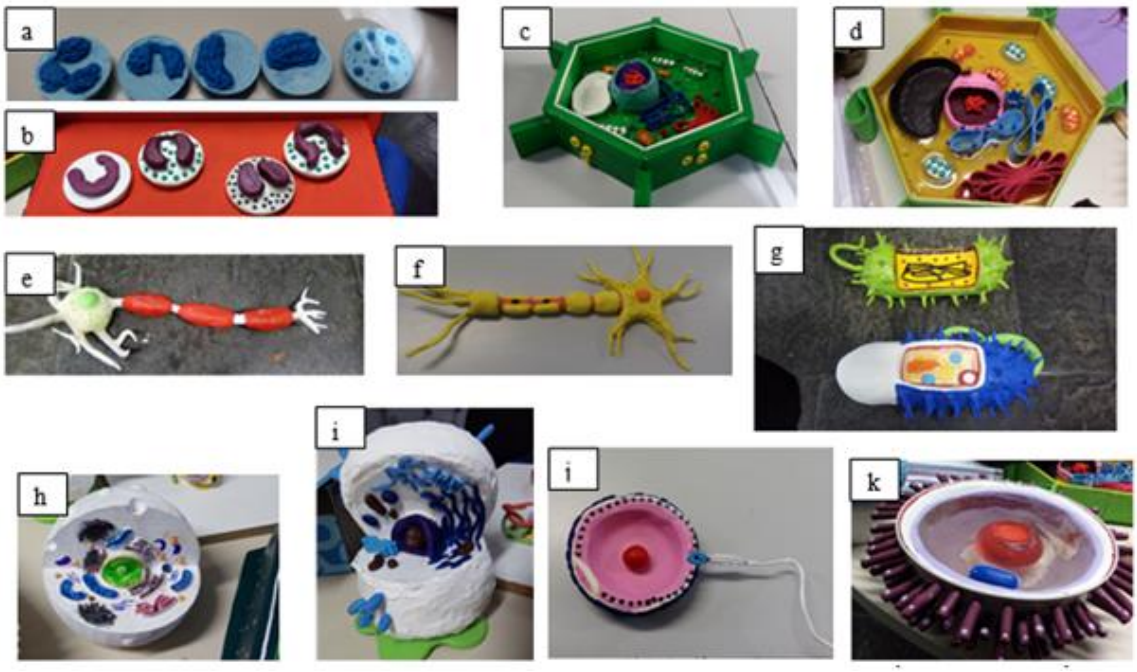


Figura 1. Modelos tridimensionais confeccionados pelos alunos. (a) e (b) leucócitos; (c) e (d) célula vegetal; (e) e (f) neurônio; (g) células bacterianas; (h) e (i) células animais; (j) e (k) células gaméticas;

6 CONSIDERAÇÕES

Segundo Souza (2007), todo e qualquer material utilizado no auxílio ao ensino-aprendizagem é um recurso didático; contudo, pode-se perceber que 46% dos alunos questionados não sabem ao certo o que é material didático. Ao analisarmos o terceiro gráfico, percebe-se nitidamente que o maior recurso com o qual tiveram contato no ensino fundamental foi o quadro negro e as aulas expositivas. Como sugere Madeira (2010), é a representação do ensino tradicional; para alguns professores, não é técnica mais usada e sim a única. Nos outros recursos didáticos, é notável a diferença entre escolas públicas e particulares. Nas particulares, o uso de *PowerPoint* foi aproximadamente três vezes maior (25% contra 73,9%). Isso pode estar relacionado à estrutura física e equipamentos para tal. Nas escolas públicas, os recursos são mais diversificados. Talvez pela falta de equipamentos eletrônicos específicos, como o *datashow*, o que se sobressai nesta pesquisa em escola pública é o vídeo, recurso que tem um potencial imenso, quando usado corretamente. Cabe ao professor saber usá-lo. (PETTINATI FILHO; D'DROGUETT, 2017).

Existe também um motivo para que o *PowerPoint* esteja tão presente nas escolas particulares. A forma conteudista e apostilada estimula a utilização deste recurso, que se não for usado corretamente só troca a antiga tecnologia (quadro) por uma "nova" (slides), um tipo de "educação bancária" descrita por Freire (2011), onde a aula seria um processo de depósito de informações na mente dos educandos. Este tipo de abordagem, ora no quadro, ora nos slides, faz parte da tradicional aula expositiva, que possui suas vantagens, mas que não pode ser utilizada como ferramenta única, onde os conteúdos são memorizados e ao professor cabe sua medição através de processos avaliativos, processo este que muitas vezes foi usado na sua formação (GIL, 2007).

Um outro dado também chama atenção: o livro didático nem é visto por eles como recurso, sendo este um dos que mais consomem recurso público para distribuição (IPEA, 2011). Nas aulas de biologia, foco deste estudo, pode-se perceber que os materiais mais utilizados são o quadro e o *PowerPoint*. No que se diz respeito a modelos anatômicos, são modelos em resina de algumas estruturas celulares e membranas plasmáticas. As atividades práticas são essenciais no processo de ensino-aprendizagem. As práticas associadas à teoria fornecem subsídios para que o aluno se aproprie do conhecimento científico e encontre nele significado. A confecção das células tridimensionais facilitam essa apropriação do conhecimento, uma vez que despertam a curiosidade e o interesse do educando.

A diversificação também preenche a lacuna deixada pela precariedade dos equipamentos e aparatos laboratoriais de cada unidade de ensino. Uma vez que são construídos pelos alunos, podem ser uma alternativa significativa e de baixo custo. O processo de construção do modelo aproxima os alunos. A melhora na integração

entre eles, ao final do processo, é visível. Isso é muito significativo, uma vez que vivem em sociedade e não podem se isolar de tudo.

No processo de construção também existe integração com outras disciplinas. Os alunos questionam o professor de artes sobre materiais escolhidos para a modelagem, sobre cores e estética; questionam o professor de matemática em conteúdos de proporção e medidas. A relação aluno-professor também é aperfeiçoada neste processo, além da postura do aluno em sala e até mesmo o respeito aos colegas.

REFERÊNCIAS

1. AGUIAR, L. C. Modelos biológicos tridimensionais em porcelana fria: alternativa para a confecção de recursos didáticos de baixo custo. In: ENCONTRO REGIONAL DE ENSINO DE BIOLOGIA, 2., 2003, Niterói. **Anais...** Niterói, 2003. p. 318-321.
2. BAPTISTA, A. M. H. Educação, tecnologia e as linguagens. In: FUSARO, M. do C. F. (Org.). **Artes Tecnológicas aplicadas à educação.** São Paulo: COD3S Ltda., 2018. ebook.
3. BONINI, A. M.; LOMBARDO, M. A. **Internet e Multimídia no Ensino Médio**: avaliação prática no ensino de geografia na escola pública. Rio Claro, 2004. Disponível em: <http://www.rc.unesp.br/igce/geografia/pos/downloads/2004>. Acesso em: 4 abr. 2018.
4. CASTOLDI, R.; POLINARSKI, C. A. Utilização de Recursos Didático-Pedagógicos na Motivação da Aprendizagem. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE ENSINO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 1., 2009, Ponta Grossa. **Anais...** Ponta Grossa: Funtef, 2009. p. 684-692.
5. CASTRO, P. A. P. P.; TUCUNDUVA, C. C.; ARN, E. M. A importância do Planejamento das aulas para organização do trabalho do professor em sua prática docente. **ATHENA. Revista Científica de Educação**, Natal, n. 10, p. 45-62, jan./jun. 2008.
6. CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papirus, 1999.
7. FERREIRA, S. M. M. **Os recursos didáticos no processo ensino-aprendizagem**. Estudo de caso da escola secundária Cónego Jacinto. 2007. 69 f. Monografia (Bacharelato em Ciências da Educação e Praxis Educativa) – Universidade Jean Piaget de Cabo Verde, Grande Cidade da Praia, Santiago, Cabo Verde, 2007.
8. FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
9. FUSARI, J. C. **O planejamento do trabalho pedagógico**: algumas indagações e tentativas de respostas. São Paulo: FDE, 1998. (Idéias, n. 8).
10. FUSARO, G. C. Educação interativa na linguagem dos Nativos Digitais. In: BAPTISTA, A. M. H.; BATISTA, C. F.; D'AMBRÓSIO, U. (Org.). **Educação e Linguagens.** São Paulo: BT Acadêmica/CAPES, 2017. ebook.
11. GIL, A. C. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2007.
12. IPEA. **Financiamento da Educação**: necessidades e possibilidades. Brasília, 2011. (Comunicado do IPEA, n. 124).
13. KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1996.
14. MACHADO, M. T. G. Os destinatários do ensino profissional: dos desvalidos da sorte aos trabalhadores das escolas profissionais. In: CARVALHO, M. L. M. (Org.). **Cultura, Saberes e práticas**. Memórias e História da Educação Profissional. Centro Paula Souza. São Paulo: Imprensa Oficial, 2011. p. 107-126.
15. MADEIRA, M. C. **Sou professor universitário; e agora?** 2. ed. São Paulo: Sarvier, 2010.
16. MOLINA, T. S. Reconstruindo a história da Escola Técnica Estadual Professor Horácio Augusto da Silveira: da Escola Artesanal da Vila Maria ao Ginásio Industrial Estadual (1956-1965). In: CARVALHO, M. L. (Org.). **Patrimônio Artístico e tecnológico da educação profissional**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2015. p. 319-330.
17. MORETTO, V. P. **Planejamento**: planejando a educação para o desenvolvimento de competências. Petrópolis: Vozes, 2007.
18. NOLLA, C.; BATISTA, J. C. F. Linguagem Corporal, Possibilidade de Encontro na sua totalidade. In: BAPTISTA, A. M. H.; BATISTA, C. F.; D'AMBRÓSIO, U. (Org.). **Educação e Linguagens**. São Paulo: BT Acadêmica/CAPES, 2017. ebook.
19. PETTINATI FILHO, A. R.; D'DROGUETT, J. G. Cinema documentário, experiências de participação e convergência para a educação midiática no Ensino Superior. In: BAPTISTA, A. M. H.; BATISTA, C. F.; D'AMBRÓSIO, U. (Org.). **Educação e Linguagens.** São Paulo: BT Acadêmica/CAPES, 2017. ebook.
20. PILETTI, C. **Didática Geral**. 8. ed. São Paulo: Ática, 1987.
21. POZO, J. I. **Teorias Cognitivas da Aprendizagem.** 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
22. RONCA, A. C. C.; ESCOBAR, V. F. **Técnicas Pedagógicas**: Domesticação ou desafio à participação? 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1984.
23. SANTOS, L. C. M. Experiência com a Utilização dos Recursos Didáticos nas Aulas de Ciências do 7º Ano na Escola Estadual Prof. Arício Fortes. COLÓQUIO INTERNACIONAL "EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE", 5., 2011, São Cristóvão. **Anais...** São Cristóvão, 2011. p. 1-17.

24. SANTOS, O. K. C.; BELMINO, J. F. B. **Recursos didáticos**: Uma Melhoria na qualidade da Aprendizagem. 2013. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_idinscrito__fde094c18ce8ce27adf61aedf31dd2d6.pdf>. Acesso em: 4 abr. 2018.

25. SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

26. SOUZA, S. E. **O uso de recurso didático no ensino escolar**. Trabalho apresentado no I Encontro de Pesquisa em Educação, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana de Pedagogia da UEM: "Infância e Práticas Educativas", Maringá, 2007.

27. TRIVELATO, S. L. F.; OLIVEIRA, O. B. **Práticas docentes**: o que pensam os professores de ciências biológicas em formação. Trabalho apresentado no XIII ENDIPE, Rio de Janeiro, 2006.

38405

ASPECTOS SOBRE O SURGIMENTO E DESENVOLVIMENTO DO SINDICALISMO DOCENTE UNIVERSITÁRIO ARGENTINO E A CONTRARREFORMA UNIVERSITÁRIA (1990-2010)

Luis Roberto Beserra de Paiva
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
luispaiva64@gmail.com

Carlos Bauer de Souza
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
carlosbauer1960@yahoo.com.br

Introdução e contextualização

Destacamos aqui os aspectos da estrutura do associativismo e sindicalismo docente universitário argentino, bem como os principais elementos da crítica deste à reforma universitária neoliberal – aqui denominada como contrarreforma neoliberal – que implementada desde os anos 1990. Para tanto recorremos a diversas fontes (primárias e secundárias) que encerram a pesquisa bibliográfica, documentos oficiais, materiais produzidos pelas entidades – bem como dos grandes meios de comunicação – e entrevistas concedidas a nós por professores universitários de instituições públicas que atuam no interior destas organizações sindicais.

A Argentina integrou o império colonial hispano-americano que teve como peculiaridade a criação de instituições universitárias desde o início do processo de colonização. Essas instituições fizeram parte, portanto, do aparelho de dominação colonial. Para Tünnermann (1991, p. 68) as universidades coloniais hispano-americanas pela sua composição social –eclesiásticos e filhos dos colonos peninsulares ou criollos – jamais foram "centros luminosos do saber" e cumpriram o papel de reforço da dependência metropolitana.

Mesmo depois da independência política alcançada no início do século XIX, a universidade argentina compartilhava com suas congêneres hispano-americanas um caráter eclesiástico, e pouco ou quase nada reflexivo, tendo como missão a formação de quadros profissionais para os recém-formados Estados Nacionais e estruturando-se a partir do modelo napoleônico.

Há exatos cem anos, em 1918, teve início a Reforma Universitária de Córdoba que trouxe repercussões para toda a América Latina. Segundo Tünnermann (1991, p. 137, tradução nossa):

> O movimento originado em Córdoba em pouco tempo espalhou-se por toda a América Latina, demonstrando com isso, que constituía uma resposta às necessidades e circunstâncias similares, experimentadas em toda a região e nesse sentido, obviamente, é um movimento latino-americano que surgiu na Argentina quando houve uma série de fatores que precipitaram sua irrupção. Não é, portanto, uma projeção latino-americana de um fenômeno argentino.

Os estudantes cordobeses, seguidos pelos bonarenses e platenses, em enfrentamento com as autoridades universitárias eclesiásticas vinculadas às oligarquias conservadoras, impuseram por meio de manifestações de ruas, greves e ocupações das instituições, um programa renovador da universidade argentina que foi seguido em vários países americanos.

Na Argentina, ademais as questões propriamente relativas ao meio universitário, contribuíram para tal desfecho a conjuntura política interna, com a recente assunção à presidência do Partido Radical, em 1916, a formação desde o final do XIX de uma classe média, integrada em grande parte por imigrantes, e a formação de uma classe operária que em Córdoba saiu às ruas e realizou paralisações de apoio aos estudantes.

Nas palavras de Leher (2008, p. 54), dois meses depois de lançado o manifesto do movimento, em junho de 2018, os estudantes reuniram 20 mil pessoas em um ato na Federação Operária. Neste mesmo período houve grandes greves e enfrentamentos que varreram a Argentina desde Buenos Aires até a região da Patagônia que registrou greves e enfrentamentos dentre os trabalhadores dos frigoríficos.

O contexto internacional estava pautado pela Revolução Russa que ocorrera um ano antes e o desastre humanitário em que resultou a I Guerra Mundial, além disso, os efeitos da guerra hispano-americana de 1898, com a exaltação dos ânimos e críticas anti-imperialistas contra os Estados Unidos, ainda se fazia sentir.

As reivindicações dos estudantes, em grande parte assumidas pelo governo radical de Hipólito Yrigoyen, estavam centradas não apenas para a reforma das estruturas universitárias – autonomia universitária, cogoverno com representação da comunidade universitária, criação de mecanismos de contratação e remoção de docentes em base sua capacidade acadêmica, gratuidade, liberdade de pensamento e expressão e livre acesso (Leher, 2008, p. 55) – mas projetavam a necessidade de que a universidade se voltasse para a realidade latino-americana, em um enfoque claramente anti-imperialista. O manifesto de junho de 1918 inicia com um chamamento aos homens livres da América do Sul e termina com um chamamento:

> A juventude universitária de Córdoba, por intermédio de sua federação, saúda os companheiros de toda a América e os incita a colaborar nesta obra de liberdade que se inicia. (ARGENTINA, 2016, p. 6).

O movimento que se iniciou na Argentina logo adquiriu projeção internacional, influenciando gerações de estudantes que por sua vez convertiam os fundamentos da reforma cordobesa em reivindicações em cada país latino-americano. Um dos primeiros países impactado pelo ideário reformista foi o Peru, no qual veio a conformar-se uma forte corrente nacionalista e anti-imperialista desde o movimento estudantil universitário e que deu origem a um partido político de considerável influência regional, a Aliança Popular Revolucionária Americana (APRA), liderada por Victor Raul Haya de la Torre, mas o eco da Reforma Universitária de Córdoba se fez ouvir em toda a América Latina e Caribe e seus princípios, já mencionados acima, configuraram a identidade da universidade latino-americana.

Faz-se necessário destacar esse percurso da universidade latino-americana, e em especial da argentina, para localizar o ponto de partida dos críticos à reforma universitária dos anos 1990, de orientação neoliberal. Segundo Leher (2008, p.55):

> Não é casual que a ofensiva neoliberal dos anos 1990 objetivou destruir todos os fundamentos dos reformistas [Córdoba]: a gratuidade, o governo democrático e o pluralismo político, a autonomia, a liberdade de pensamento e de expressão, garantidas por cátedras paralelas e pelo ingresso por meio de concurso público, o cogoverno, o acesso universal, a natureza pública dos processos institucionais. (LEHER, 2008, p.55).

Outro elemento peculiar do sistema de ensino universitário argentino é o livre acesso, ou seja, dispensa-se a exigência de exames ou outras formas de avaliação dos candidatos bastando para o ingresso a apresentação do certificado de conclusão do ensino básico. Tanto a gratuidade quanto o livre acesso foram assegurados com a edição, em 22 de novembro de 1949, do decreto 29.337 promulgado por Juan Domingos Perón.

Em 28 de junho de 1966 assumiu o poder, por meio de um golpe militar, o general Juan Carlos Onganía que pôs fim à autonomia universitária intervindo em várias instituições universitárias. No dia seguinte ao golpe professores e estudantes eram golpeados por longos cassetetes ao serem forçados a passar por um "corredor polonês" na saída das faculdades e muitos foram presos. Esse evento, ocorrido em 29 de julho de 1966, ficou conhecido como a "Noite dos cassetetes longos".

Estudiantes y docentes saliendo de Perú 222 con los brazos en alto la noche del 29 de julio de 1966, luego de haber pasado entre dos filas de policías que los golpeaban con sus bastones.

(fonte: La noche de los bastones largos. In: http://www.elortiba.org/blargos.html)

Em fins de maio de 1969, como uma tentativa de resistir e reagir à crise econômica e ao autoritarismo governamental eclodiu um forte movimento social, envolvendo trabalhadores e estudantes, que haveria de ficar conhecido historicamente como Cordobazo e que fazia eco às mobilizações unitárias de estudantes e trabalhadores

que marcaram a Reforma Universitária de Córdoba 51 anos antes. Em suas ações, os representantes desse movimento, tomaram praticamente todas as ruas de Córdoba.

A primeira paralisação dos docentes universitários ocorreu em março de 1971 na Universidade Nacional do Sul (UNS) no Departamento de Matemática. Foram ajudantes e assistentes que tiveram o apoio de professores.

Ainda em 1971 teve início a organização da Associação de Docentes e Investigadores da Faculdade de Ciências Exatas (ADIFCE) na Universidade de La Plata, que em 1973, impulsionou a criação da Associação de Docentes da Universidade de La Plata (ADULP). São as primeiras organizações locais. Em nível nacional os docentes universitários alinhavam-se a outros setores da educação como podemos observar do depoimento do professor Edgardo Fernández Stacco da Universidade Nacional do Sul (UNS):

> Em meados de 1974 e após longas discussões se havia configurado uma frente docente unificada que nesse momento reunia a todos os trabalhadores da educação, incluídos os universitários, que tinham algum atraso em sua mesma organização, ainda que já se houvesse dado passos importantes. Na UNS haviam construído vários agrupamentos departamentais, ainda que não houvesse uma confederação que os unira localmente. A organização era a CTERA (Confederação Nacional de Trabalhadores da Educação da República Argentina), e havia disposto uma paralisação de 72 horas em demanda de distintas reivindicações, muitas que mantêm atualidade. (CONADUH, 2011, p.16, tradução nossa).

Com o golpe de 1976 toda esta experiência de organização foi posta abaixo. Muitos militantes são afastados, demitidos, presos, torturados, mortos ou simplesmente desaparecem. O histórico de intervenção e repressão estatal perpetrados contra as universidades argentinas é remoto e recorrente. Registram-se episódios dessa natureza ao longo dos anos 1946, 1955, 1966 e 1973 (DEVOTO e FAUSTO, 2004, p.427). Nas palavras de Simon Schwartzman, o regime militar de 1976 aproveitou da repressão para impor reformas profundas como o fim da gratuidade das universidades públicas, fim do acesso irrestrito e pela primeira vez houve uma queda do número de matrículas:

> Os Sistemas de ensino superior da Argentina e Chile foram os primeiros a passar por reformas e foram também os mais atingidos e mesmo, esvaziados pelos regimes militares dos anos 70, chegando ambos a encolherem em número de matrículas. Além da repressão direta sobre a comunidade universitária, os militares impuseram cortes severos em seus orçamentos e introduziram o pagamento de matrícula na rede pública, ao mesmo tempo em que ampliavam o apoio financeiro seja a instituições menores, públicas e privadas, mais complacentes com o regime; seja à criação de novos estabelecimentos privados (caso da Argentina). Foi só na década de 80 que os Sistemas de ensino superior desses países retomaram a expansão. (SCHWARTZMAN, 1993/4, p.4).

Não bastasse tudo isso, até mesmo algumas instituições universitárias foram fechadas, como foi o caso da Universidade Nacional de Luján (1980).

Com o restabelecimento da democracia em 1983 o sindicalismo docente universitário acompanhou a reorganização geral da sociedade. Em 1984 foi criada na Faculdade de Engenharia da Universidade de Buenos Aires (UBA) a Associação Gremial Docente e Investigadores da Faculdade de Engenharia (AGDIFI) e no mesmo ano foi fundada uma coordenação geral da universidade, a Coordenadora Interfaculdades de Docentes da Universidade de Buenos Aires (CIDUBA) e em outubro do mesmo, em nível nacional, a Coordenadora Nacional de Docentes Universitários (CONADU) que em abril do ano seguinte passou à categoria de Confederação.

Mobilização no período de redemocratização exigindo a reabertura da Universidade Nacional de Luján, fechada pela ditadura militar.

(Ministério da Educação da Argentina, 2013, p.16-17)

O primeiro grande movimento da CONADU foi uma greve unificada em nível nacional de setenta e três dias no segundo quadrimestre de 1987. O movimento que reivindicava um nomenclador (índice de proporcionalidade entre o professor e os docentes auxiliares) e aumento salarial, foi vitorioso e isso fortaleceu a CONADU consolidando-a como entidade representativa em nível nacional.

Na década de 1990, com o governo Menem, a área educacional enfrentou as reformas neoliberais. Ao longo dos anos 1992 e 1993 as escolas primárias e secundárias passaram para os governos provinciais (descentralização) e, logo em seguida, em 1995 foi aprovada, não sem a resistência de docentes e estudantes universitários, a Lei do Ensino Superior (Lei nº 24521 de julho de 1995).

A escassez de verbas para a educação e a pesquisa universitária acentuou-se drasticamente. A frase, do então ministro da economia, Domingo Cavallo, em 1994, a respeito dos investigadores universitários, "Que os científicos vão lavar pratos" (JAWTUSCHENKO; MOLEDO, Página 12, 2009) é emblemática quanto à relação do governo com os reclamos e críticas de docentes e pesquisadores naquele momento e ficou eternizada na manchete do jornal Página 12 que reproduzimos abaixo.

MIL MILLONES DE RAZONES PARA SUFRIR

Página/12

Cavallo les respondió a los investigadores científicos que reclaman mejores sueldos y condiciones para desarrollar su trabajo

"A LAVAR LOS PLATOS"

Las marcas del deseo, por José M. Pasquini Durán 2

DIOS

El Estado enemigo, por Marcelo Zlotogwiazda 8

Rico, del Sí a Duhalde al apoyo en el ballottage

EL PACTITO FEO LLEGA HASTA MENEM

Fac-símile – Jornal Página 12.

A professora Claudia Baigorria salienta que a Lei de Ensino Superior de 1995 faculta às universidades

> [...] estabelecer seus próprios regimes de contratação, as condições de ingresso para seu pessoal, podem inclusive fixar salários, etc. Ou seja, consagrou então a descentralização salarial (cada universidade fixa seus salários e paga os prêmios que quer ou pode), ao qual se soma a impossibilidade de discutir um Convênio Coletivo. (CONADUH, 2011, p.46, tradução nossa).

Além da descentralização e do empoderamento dos reitores frente aos conselhos universitários, foi criada a Comissão Nacional de Avaliação e Acreditação Universitária (CONEAU) que passou a estabelecer regras para que as instituições de ensino superior tenham acesso ao orçamento.

Há que se destacar que a manutenção da gratuidade dos cursos de graduação havia sido assegurada no ano anterior à aprovação da Lei de Ensino Superior, em 1994, na Assembleia Constituinte, contando neste sentido com a mobilização dos docentes e de suas organizações sindicais e acadêmicas, juntamente com as estudantis.

Além da Lei do Ensino Superior, o governo Menem publicou o decreto 1007 que orientava as negociações coletivas dos professores universitários em dois níveis: primeiro local e depois nacional. Isso gerou um grande debate entre os docentes, quanto a participação, ou não, neste processo.

Em 1996 a CONADU realizou um plebiscito e todas as entidades filiadas eram chamadas a decidir, a filiação ou não, a uma central sindical e, caso isso viesse a ocorrer, qual seria a escolhida. Foi então, dessa forma plebiscitária que a CONADU ingressou na Central dos Trabalhadores da Argentina (CTA). Somente em 1998, depois de recorrer à OIT, a CONADU, então única federação dos docentes universitários, passou a ter "*personería gremial*" (personalidade gremial: é como a carta de representação sindical no Brasil). No congresso desta entidade, realizado em dezembro deste mesmo ano, a renovação da direção da CONADU não foi concluída em virtude das diferenças entre as correntes internas. Apesar das tentativas de reconciliação, durante todo o ano de 1999, a situação persistiu e, acatando a solicitação do setor ligado aos partidos então no governo (Aliança Frepaso/Radicais), em 2000, o governo de Fernando de la Rúa interveio na CONADU.

Houve intentos de se buscar uma reunificação, mas foram infrutíferos e iniciou-se, a partir de 2001, por parte dos agrupamentos políticos e entidades gremiais que estavam fora da CONADU, a organização de uma nova entidade que passou a se denominar como CONADU Histórica (CONADUH). Nesse período o ensino superior sofreu um drástico corte orçamentário e em seguida os salários dos funcionários públicos e aposentados foram reduzidos (Lei do déficit zero) em treze por cento pelo ministro Domingo Cavallo. Ao procurar resgatar esses percalços, a professora Claudia Baigorria interpreta da seguinte forma os acontecimentos:

> Começou um plano de lutas em todas as Universidades Nacionais, afetando classes e exames durante semanas. Ao começo do mesmo as ações foram conjuntas com estudantes e não docentes [é como se denominam os trabalhadores administrativos das universidades na Argentina], com assembleias interestamentais, ocupações de faculdades, aulas públicas, mobilizações, festivais, acampamentos etc. Em algumas Universidades também as autoridades se somaram, chegando a encabeçar várias mobilizações. Em muitas ocasiões, se confluiu com outras organizações sociais e gremiais, principalmente a CTA, que foi a principal protagonista na etapa de resistência ao reajuste. Em semelhante clima de mobilizações – nas que confluíamos com novos atores sociais, os 'piqueteiros' como começou a denominar-se aos movimentos de desempregados – desde a Central se conforma o FRENAPO (Frente Nacional contra a Pobreza). (CONADUH, 2011, p.82, tradução nossa).

Havia, neste momento, cento e trinta e três mil (133.000) professores universitários nas instituições públicas, sendo que vinte e cinco mil (25.000) eram ad honorem, docentes que lecionam sem remuneração. De um total de cento e oito mil (108.000) remunerados, setenta por cento (70%) recebiam menos de 150 pesos e setenta e cinco por cento (75%) dos docentes não eram concursados (CONADUH, 2011, p.85).

A professora de Direito da Universidade de Buenos Aires (UBA) e secretária adjunta da Associação dos Docentes da Universidade de Buenos Aires (ADUBA), Zulema Beltrami, nos relatou em entrevista sua impressão sobre esse período:

> Foi horrível. Eu te digo quanto ganhava. Ganhava setenta pesos. Cinquenta pesos. Nessa época saí em uma entrevista no diário Clarín, quando ainda estávamos de acordo com Clarín. Fizeram uma entrevista por telefone e eu lhes contei, talvez a encontre na internet[51]. Aproximadamente há uns quinze anos. Uma [trabalhadora]

[51] "Cobro $ 100 por curso". Clarín, edição de 27/03/2003. Disponível em: <http://old.clarin.com/diario/2003/03/27/s-03303.htm> Acessado em 29/07/2015 às 16:36h.

> que limpava por hora ganhava mais do que eu e isso é o título. (Entrevista concedida aos autores).

Apesar da derrubada do governo de De La Rúa, em dezembro de 2001, e da retomada do crescimento econômico nos anos seguintes, a situação salarial dos professores universitários pouco se alterou. Recorda a professora Claudia Baigorria que

> Para começos de 2003 tínhamos mais de 85% (oitenta e cinco por cento) dos cargos iniciais da categoria remunerada universitária com salários básicos inferiores à linha da pobreza, e as aposentadorias docentes apenas alcançavam o mínimo, oscilando entre a pobreza e a indigência. (CONADUH, 2011, p.103).

Grande parte da remuneração dos professores era feita por meio de gratificações, o que denominam como "salário em negro". Isso motivou que no ano de 2005 houvesse uma grande mobilização nacional, a maior desde 1987, exigindo o "branqueamento" do salário, ou seja, a incorporação das gratificações.

Porcentagem do orçamento universitário no PIB argentino (1982 A 2012).

Porcentagem do orçamento universitário no PIB	
1982	0,31%
1986	0,41%
1991	0,40%
1996	0,52%
2003	0,53%
2008	0,71%
2012	1,02%

Fonte: (BICENTENARIO, 2013, p.72-73)

A greve, que teve início em Córdoba, alastrou-se para todo o país e registrou atos que chegaram a reunir até 30.000 (trinta mil) docentes e estudantes. Em 3 de setembro teve fim o movimento com vitória dos trabalhadores. Pelo acordo firmado, e cumprido, até 2007, todos os adicionais e gratificações foram incorporados ao salário base.

Abaixo, reproduzimos a tabela da evolução nominal dos salários de dedicação simples (10 horas semanais) durante a década de 2000, dos diversos cargos docentes universitários existentes nas universidades públicas. Verifica-se que em 2004 houve um pequeno reajuste depois de três anos de salários congelados, mas a recomposição significativa se deu a partir da vitoriosa greve de 2005, que conquistou sua principal reivindicação, a incorporação das gratificações aos rendimentos mensais dos professores:

Evolução salarial dos professores universitários de IES públicas entre 2001 e 2012.

EVOLUÇÃO SALARIAL	**dez/01**	**dez/02**	**dez/03**	**jun/04**	**nov/05**	**dez/06**	**set/07**	**dez/08**	**jun/09**	**out/10**	**set/11**	**set/12**
Pofessor Titular	225	225	225	270	387	477	684	1.107	1.279	1.569	2.050	2.502
Professor Associado	211	211	211	249	360	445	636	1.017	1.175	1.425	1.844	2.248
Professor Adjunto	178	178	178	216	321	396	562	872	1.007	1.276	1.638	1.994

Chefe de Trabalhos	153	153	153	190	291	360	512	796	920	1.118	1.433	1.739
Ajudante de 1ª	135	135	135	173	271	335	474	692	800	959	1.227	1.485
Ajudante de 2ª	116	116	116	154	265	328	448	554	640	768	982	1.188

Fonte: Anuário 2011 Estadísticas Universitárias Argentina. p.198.

Em 2006 houve outra cisão na CONADU e o setor evadido fundou a Federação dos Docentes Universitários (FEDUN), que tem em Daniel Ricci, secretário geral da Associação dos Docentes da Universidade de Buenos Aires (ADUBA), seu principal dirigente.

Em 2007 ocorreu uma mobilização que pleiteava a melhora dos benefícios pagos aos docentes universitários aposentados. Ficaram estabelecidas as porcentagens de 82% (oitenta e dois por cento) do salário da ativa para os professores e 85% (oitenta e cinco por cento) para os investigadores.

Campanha da CONADU Histórica pela aposentadoria dos docentes universitários.

(Fonte: CONADU HISTÓRICA, 2011, p.124)

Até 2015 os docentes universitários compunham a única categoria do funcionalismo público que não dispunha de um Contrato Coletivo de Trabalho (CCT). Os professores universitários, não tinham paritárias (negociações salariais ordinárias), mas mesas setoriais, com caráter consultivo e não obrigatório. Para o professor Alejandro Ferrer, da Faculdade de Engenharia da UBA

Houve também em 2014, julho do ano passado, a luta pelo Convênio Coletivo de Trabalho e romper com a paritária (mesa) de dezoito (18) meses. Para que houvesse aumento salarial antes. Foi importante. Aqui na UBA não houve muita mobilização, mas em Tucumã foi onde mais se mobilizaram os docentes. (Entrevista concedida aos autores).

O CCT tem gerado grandes expectativas e igualmente, muitas críticas dos professores entrevistados. Enquanto alguns encaram como uma conquista, que oferece uma base comum para novas lutas e ganhos trabalhistas, outros destacam os objetivos mediáticos com as eleições e a não ampliação do investimento nas universidades federais, como obstáculo estrutural para as mudanças contidas no CCT.

Justificativa, objeto e objetivo

Ao longo da década de 1990 o Banco Mundial (BM) elaborou vários documentos sobre a educação. O documento que melhor caracterizou o ensino superior na ótica neoliberal e as políticas a ele destinadas foi "*La Enseñanza Superior. Las lecciones derivadas de la experiencia"* elaborado em 1994 (utilizamos neste trabalho a versão em espanhol, de 1995).

Neste documento o BM partia do pressuposto que o ensino superior atravessava por uma crise em escala mundial motivada pelo aumento da procura de vagas. Entre 1974 e 1994 o crescimento médio anual de matrículas teria sido entre 6,2% e 7,3% (BANCO MUNDIAL, 1995, p.18) superando o crescimento econômico e os recursos orçamentários destinados ao setor. Nos países em desenvolvimento esse descompasso seria ainda mais latente.
A alegada incapacidade do Estado na ampliação de matrículas, criação de cursos e instituições, teria resultado na degradação da qualidade de ensino e na impossibilidade de expansão de um setor educacional fundamental para a geração de mão de obra qualificada.

O documento desenvolve uma lógica em base as premissas do pensamento neoliberal, como a ineficiência do setor público, que se evidenciaria em alguns indicadores: um custo maior dos estudantes da rede pública em relação à rede privada, a baixa relação de estudantes/professor, o nível de desistências (evasão) e a assistência destinada aos estudantes pobres (BANCO MUNDIAL, 1995, p.22). Estes seriam investimentos não apenas ineficientes, mas regressivos, pois beneficiariam as camadas sociais com maior poder aquisitivo. Com relação aos estudantes pobres, assinalava ainda a alta inadimplência destes, quando beneficiados por financiamento público.
Concomitantemente apontava fatores de ineficiência externa ao próprio sistema de ensino superior: a) índices mais elevados de desemprego entre os profissionais graduados; b) redução do número de publicações científicas dos membros das instituições públicas; c) baixo nível de interação entre as instituições públicas e a indústria nacional.

Conforme Sguissardi (2009, p.169), em 1986, no documento *"Financing education in developing countries: an exploration of policy options*" o BM já defendera a tese do "maior retorno social e individual dos investimentos em educação básica que o dos investimentos em educação superior". Esta tese foi a pedra angular sobre a qual esta instituição sustentou suas propostas e ações durante os anos seguintes para o ensino superior.

O documento estabelece a contraposição da educação básica ao ensino superior, como se estes níveis de ensino não estivessem integrados e não fossem codependentes. O não investimento no ensino superior se reflete na formação do professor da educação básica, que por sua vez repercute no desempenho da escola básica.

De acordo com Santos (2008, p.33) o Capital tem grandes expectativas com a educação, percebida como um mercado promissor para o século XXI e, por isso, a educação deveria ser ressignificada como "serviço" a ser regulamentado por acordos comerciais internacionais:

> Desde 2000, a transnacionalização neoliberal da universidade ocorre sob a égide da Organização Mundial do Comércio no âmbito do Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (GATS). A educação é um dos doze serviços abrangidos por este acordo e o objectivo [sic] deste é promover a liberalização do comércio de serviços através da eliminação, progressiva e sistemática, das barreiras comerciais.

Ainda segundo este autor, a universidade pública, especialmente dos países periféricos, ressente-se não somente da redução do financiamento estatal, mas da ausência de um projeto de soberania nacional no novo contexto da globalização neoliberal (Santos, 2008, p.46-47).

No documento o BM "recomenda" a adoção de quatro medidas que grosso modo norteariam o ensino superior nos países em desenvolvimento no sentido de alcançar maior eficiência e qualidade:

- Fomentar a maior diferenciação das instituições, incluído o desenvolvimento de instituições privadas;
- Proporcionar incentivos para que as instituições públicas diversifiquem as fontes de financiamento e a estreita vinculação entre o financiamento fiscal e resultados;
- Redefinir a função do governo no ensino superior;
- Adotar políticas que estejam destinadas a outorgar prioridade aos objetivos de qualidade e equidade[52].

Esse conjunto de propostas foi designado como uma contrarreforma universitária, pois atenta contra os fundamentos da Reforma Universitária de Córdoba, como destacado na crítica de Leher (2008, p.55): o ataque à gratuidade, ao cogoverno da comunidade universitária, à autonomia universitária, à liberdade de pensamento e expressão, ao ingresso por concurso público, ao acesso universal, e à natureza pública das instituições.

[52] Cabe-se salientar que "equidade" para o Banco Mundial restringe-se à elevação do gênero feminino neste nível de ensino.

Completados vinte anos da publicação do documento do BM e depois da adoção de tantas destas "recomendações", constatamos que diversos autores desenvolveram uma crítica robusta e fartamente documentada, mas geralmente desconectada daqueles que tradicionalmente foram atingidos pela contrarreforma universitária neoliberal: os docentes universitários.

Em um mundo cada vez mais globalizado há uma forte tendência à padronização, mas esse intento traria as mesmas consequências para as comunidades acadêmicas, não apenas quanto às condições de ensino, pesquisa e extensão, mas também no tocante a condições de trabalho, remuneração, formas de vinculação à instituição e mesmo de valorização profissional nos distintos países latino-americanos? Que leituras ou análises teriam os docentes universitários produzido desde o interior de suas instituições de classe como sindicatos e associações? Quais formas de luta e enfrentamentos teriam sido adotadas como forma de resistir às investidas dos governos de corte neoliberal?

Nossa pesquisa configurou-se em um trabalho comparativo entre quatro países (Argentina, Brasil, Colômbia e México) com uma metodologia e referencial teórico que desenvolveremos no próximo ponto, mas cabe aqui indicar que a temática foi a do sindicalismo docente universitário no período entre 1990 a 2010, mas esse recorte temporal foi expandido no que se referiu ao surgimento e estruturação das entidades sindicais ou associativas dos docentes universitários (temporalidade diacrônica), até mesmo para a percepção de suas peculiaridades, uma vez que estas configuraram-se nosso objeto de estudo.

Há na Argentina seis entidades (federações e confederações) que representam os docentes universitários nas negociações nacionais com o governo:

- CONADU – Federação Nacional dos Docentes Universitários. (Filiada à CTA dos Trabalhadores).
- CONADU Histórica – Federação Nacional dos Docentes, Investigadores e Criadores Universitários. (Filiada à CTA – Autônoma).
- FEDUN – Federação dos Docentes das Universidades; (Sem filiação à central sindical, estava na CGT).
- CTERA – Confederação dos Trabalhadores da Educação da República Argentina. (Filiada à CTA – Autônoma).
- UDA – União dos Docentes da Argentina. (Sem filiação a central sindical).
- FAGDUT – Associação Gremial dos Docentes da Universidade Tecnológica Nacional. (Sem filiação a central sindical).

As que concentram o maior número de entidades de base e docentes são as duas CONADUS's e a FEDUN. A FAGDUT representa os docentes da Universidade Tecnológica Nacional (com mais de trinta campus espalhados pelo país). A CTERA e UDA agrupam pequenos setores de docentes dos colégios pré-universitários (similares aos colégios de aplicação no Brasil) que dependem das universidades, mas são minoritários mesmo neste segmento. A maior parte, dos professores pré-universitários, está agrupada nas três federações inicialmente citadas. Os professores das instituições de ensino superior privado são representados pelo SADOP (Sindicato Argentino dos Docentes de Organismos Privados).

Cada universidade tem uma ou várias associações de base, que decide a qual federação nacional estará vinculada. A UBA, por exemplo, possui a Associação dos Docentes da Universidade de Buenos Aires (ADUBA) ligada à FEDUN, a Associação Gremial de Docentes (AGD) da Universidade de Buenos Aires (UBA), à CONADU Histórica e ainda há a Gremial de Docentes da UBA (FEDUBA), que está associada à CONADU.

A CONADU é a federação dos docentes universitários, que estabeleceu maior aproximação com governo kirchnerista. A CONADU Histórica (CONADUH) é mais à esquerda e a FEDUN oscila entre os dois polos. Os professores pré-universitários, dos colégios citados, que são os setores com maior grau de organização e mobilização, estão em grande parte representados por estas entidades. Os docentes universitários não estão sindicalmente organizados com os trabalhadores administrativos (denominados na Argentina como não-docentes), da mesma forma que os demais países latino-americanos aqui analisados.

Desenvolvimento (metodologia, materiais, coleta de dados)

A generalização, associação, análise e comparação de circunstâncias históricas de diferentes países e regiões ou ainda a atribuição de sentido a representações e discursos, são procedimentos operados sempre a partir de um

referencial teórico. Segundo Luna (1996, p. 14) a metodologia da pesquisa não possui "um status próprio, precisando ser definida em um contexto teórico-metodológico".

A teoria constitui-se como um instrumental intelectual e como qualquer constructo social está marcada pelo momento histórico em que foi forjada e utilizada, mas igualmente impregnada de intencionalidades dos grupos sociais que a empregam. Tal reconhecimento não significa o abandono da objetividade científica, mas reconhecer as limitações de qualquer teoria social.

Orientamo-nos pelo instrumental analítico marxiano, que identifica no capitalismo a origem dos problemas enfrentados pela humanidade no atual estágio de desenvolvimento. Neste empreendemos a pesquisa investida em sua dimensão social, certos de que seus resultados podem contribuir na busca de uma sociedade mais justa.

Destacamos alguns autores e referências teóricas que contribuíram com a realização do trabalho. A teoria do desenvolvimento desigual e combinado, definida por Liev Davidovich Bronstein (Leon Trotsky) e minudenciada por autores como Michel Löwi e George Novack, consistiu em imprescindível ferramenta explicativa para as distintas e peculiares formações que as contrarreformas universitárias assumiram em cada país e os meios pelos quais tal objetivo foi alcançado.

Somos tributários ainda dos estudos de Antonio Gramsci, que conceituou a categoria "hegemonia", distinguiu os papéis do intelectual orgânico e tradicional, enfatizou a importância da educação desinteressada no processo formativo dos trabalhadores e – em consonância com outros estudiosos marxistas contemporâneos, como Nadežda Konstantinovna Krupskaya e Anton Makarenco – preconizou o "trabalho" como princípio educativo. Dentre os autores marxistas estrangeiros aos quais recorremos, gostaríamos de destacar Eric Hobsbawm, Noam Chomsky, David Harvey e István Mészáros.

Quanto às análises sobre os sistemas e reformas educacionais amparamo-nos em autores como Valdemar Sguissard, Florestan Fernandes, Luiz Antônio Cunha, Roberto Leher, Demerval Saviani, Carlos Bauer, Amarílio Ferreira Jr, Sadi Dal Rosso e um grande número de investigadores que desenvolvem trabalhos no âmbito da Rede de Associativismo e Sindicalismo dos Trabalhadores em Educação (ASTE).

Em conformidade com o referencial marxiano este estudo concentra seu exame em elementos que interpretam a contrarreforma universitária desde o prisma da luta de classes: "mercantilização da educação", "exploração da mão de obra", "precarização", "reprodução ideológica", "necessidade do mercado", "taxas de retorno e acumulação capitalista", "direcionamento da investigação", "perda da autonomia universitária", "trabalho invisível", "autofinanciamento institucional", "produtivismo" e outras questões correlatas a essa linha investigativa.

No interior do campo comparativista identificamo-nos com a perspectiva ensejada por Marc Bloch que estabelece o escrutínio de semelhanças e dessemelhanças, analogias e especificação de variações de fenômenos entre sociedades com contiguidade espacial e temporal:

> Estudar paralelamente sociedades vizinhas e contemporâneas, constantemente influenciadas umas pelas outras, sujeitas em seu desenvolvimento, devido a sua proximidade e a sua sincronização, à ação das mesmas grandes causas, e remontando, ao menos parcialmente, a uma origem comum. (BLOCH,1928, *apud* BARROS, 2007, p.15).

A oportunidade de poder interagir com testemunhas e personagens dos eventos estudados oferece uma fonte de dados e análises impossível de ser alcançada para historiadores de outros períodos. Intentamos que as entrevistas não resultem num mosaico de depoimentos isolados e dissociados, ou mesmo apenas descritivos, mas que integrados pelo mesmo horizonte fomentem a elaboração de teorias e panoramas explicativos mais abrangentes.

Acompanhando os procedimentos indicados por Manzini (1990/1991, p. 194, apud MANZINI, s/d, p.2) elaboramos um roteiro simultaneamente aberto e flexível, centrado em um tema, com questões centrais que foram complementadas por novas indagações que se mostraram pertinentes ao longo das entrevistas. Este modelo difere do padrão quantitativo de entrevistas fechadas e diretivas, tais como questionários.

Trabalhamos ainda com outras fontes (primárias e secundárias), não apenas as identificadas durante a revisão bibliográfica, mas os materiais produzidos pelas entidades sindicais, as instituições universitárias, governos e mesmo produções dos meios de comunicação como jornais.

Conclusão e considerações finais

Uma primeira constatação do trabalho como um todo foi a verificação de que a contrarreforma universitária, assim como outras medidas do ideário neoliberal, apesar de perseguir objetivos comuns como os vinculados à mercantilização da educação, assume particularidades do desenvolvimento desigual e combinado vivenciado por cada país. A Argentina apresenta aspectos únicos como os docentes "ad honoren" que lecionam sem qualquer remuneração. Nesse sentido confirma a observação feita por Harvey (2008, p.7):

> O desenvolvimento geográfico desigual do neoliberalismo sua aplicação frequentemente parcial e assimétrica de Estado para Estado e de formação social para formação social atestam o caráter não-elaborado das soluções neoliberais e as complexas maneiras pelas quais forças políticas, tradições históricas e arranjos institucionais existentes moldaram em conjunto por que e como processo de neoliberalização de fato ocorreu.
> Estimava-se que houvesse em 2015 cento e setenta mil (170.000) docentes universitários na Argentina, além dos ad honorem. Estes representam, portanto, um pouco mais de dez por cento (10%) da mão de obra do setor. Esta modalidade de trabalho docente não é considerada para fins previdenciários, ou qualquer outro tipo de benefício do Estado.

Outro elemento destacado pelos docentes é a ausência de condições e estimulo para desenvolvimento da pesquisa na universidade sem o suporte de empresas privadas. Constatamos, portanto, não somente a apropriação do espaço, mas do conhecimento e da mão de obra especializada públicas pela iniciativa privada que é outra face da perda da autonomia universitária. Esta foi substituída pela heteronomia. Este conceito desenvolvido por Daniel Schugurensky (2002, p.109) é explicitado por Valdemar Sguissardi (2009, p.117):

> Segundo Schugurensky, enquanto o princípio da autonomia sugere a capacidade de autodeterminação, independência e liberdade, o de heteronomia refere-se à subordinação a uma ordem imposta por agentes externos. Muitas universidades teriam perdido, nas últimas décadas, importantes porções de sua autonomia institucional e estariam sendo constrangidas a adequar grande parte de suas atividades às demandas do mercado e à agenda estatal.

A ausência de estabilidade laboral é outro elemento relevante e citado por vários dos entrevistados, que frisaram seu caráter pernicioso para a consciência e organização do trabalhador e mesmo a geração de conhecimento (a limitação da autonomia do professor): quase dois terços dos professores universitários da Argentina, ou cem mil (100.000) docentes, não são concursados (BAIGORRIA, p. 7). Isso ocorre em pleno arrepio da Lei de Educação Superior (Lei 24.521 de 20 de julho de 1995), sancionada por Menem.

Nesse sentido, a inexistência ou pouca ocorrência de concursos, cumpre um papel semelhante ao verificado na Colômbia com os professores catedráticos, que são indicados pelos chefes políticos das regiões para lecionarem nas universidades. Apesar da Reforma Universitária de Córdoba prever o cogoverno da comunidade universitária (professores, alunos, ex-alunos, autoridades), expressa nos Conselhos Universitários e órgãos semelhantes, a participação efetiva dos docentes é reduzida, uma vez que na maior parte das instituições de ensino, apenas os professores concursados podem votar.

Os baixos salários, a fragmentação/hierarquização dos cargos, a falta da estabilidade laboral e a não remuneração de parte do professorado (ad honorem) são elementos que dificultam a organização sindical e a própria cristalização de uma identidade corporativa, enquanto professor, e a formação de uma consciência de pertencimento à classe trabalhadora. Apesar desse quadro, os entrevistados acreditam que a consolidação de uma identidade docente e a consciência de classe tem apresentado avanço ao longo dos anos. A formação das entidades locais, e nacional, na década 1980, a greve de 1987, a luta contra a Lei do Ensino Superior em 1995, a participação em paralisações e manifestações contra a redução de 13% dos salários em 2001, a greve de 2005, a aprovação em julho de 2015 do Convênio Coletivo de Trabalho (CCT), bem como a melhoria salarial – ainda que partindo de um patamar baixo – parecem corroborar a opinião dos entrevistados.

Bibliografia

1. ARGENTINA. Instituto Nacional de Estatística e Censos da Argentina. **Censo 2010.** Disponível em:

https://www.indec.gov.ar/censos_total_pais.asp?id_tema_1=2&id_tema_2=41&id_tema_3=135&t=3&s=0&c=2010. Acessado em 20/01/2018.

2. ARGENTINA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. PRESIDENCIA DE LA NACIÓN. **Anuário de estatisticas universitárias**, 2013. Disponível in: < http://portal.educacion.gov.ar/universidad/>. Acessado em 15/12/2015. 12:42h.
3. ARGENTINA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. PRESIDENCIA DE LA NACIÓN. **Ley de Educación Superior**. Lei 24.521 de 20 de julho de 1995. Disponível in: http://www.oei.es/quipu/argentina/Ley_educ_superior.pdf. Acessado em 15/12/2016. 09:49h.
4. ARGENTINA. MINISTERIO DE LA ECONOMIA. **Distribuición de la población de la provincia**: Período 1947-2010. Subsecretaría de Coordinación Económica | Dirección Provincial de Estadística. Jun/2014. Disponível in: http://www.ec.gba.gov.ar/Estadistica/Distibucionpoblacion.pd.> Acesso em 25/11/2015. 10:45h.
5. ARGENTINA. MINISTÉRIO DE LA EDUCACIÓN. Presidencia de la Nación. **Anuario 2011 Estadísticas Universitarias Argentina**. Buenos Aires: Departamento de Información Universitaria, de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), 2011. 378p.
6. BAIGORRIA, Cláudia. **Docentes universitarios arrancan el ciclo con una semana de paros.** Central de trabajadores de la Argentina. Buenos Aires, ano X, nº108, mar/2015.
7. BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior**: Las lecciones derivadas de la experiência. Washington: 1995 (versão em espanhol). Disponível em: < http://firgoa.usc.es/drupal/files/010-1344Sp.pdf>. Acessado em: 05 de mar.de 2015. 23:19.
8. BARROS, José D'Assunção. **História Comparada: da contribuição de Marc Bloch à constituição de um moderno campo historiográfico**. In:< http://pt.scribd.com/doc/100376710/Historia-Comparada>. Acessado em 06/07/2014 às 10:49h.
9. BICENTENARIO. **El dia que la Universidad cambió**. Buenos Aires: Revista de la subsecretaria de gestión y coordinación de políticas universitárias del Ministerio de Educación de la Nación. nov/2013. p.50-53. 84p. Disponível em: < http://web.siu.edu.ar/diario_virtual/1.0/aplicacion.php?ah=st529c05c39c717&ai=diario_virtual%7C%7C14000027&cod_noticia=410&cod_tipo_boletin=9>. Acessado em 25/10/2015. 23:05.
10. CONADU HISTORICA. Federação Nacional de Docentes, Investigadores e Criadores Universitários. **El sindicalismo docente universitario**: Aportes a la Reconstrucción colectiva desde CONADU HISTORICA (1971-2011). Buenos Aires: Ediciones CONADU HISTORICA e CTA (Central de Trabalhadores da Argentina), 2011. 149p.
11. HARVEY, David. **O NEOLIBERALISMO**: história e implicações. Trad. Adail Sobral e Maria Stela Gonçalves. Edições Loyola, São Paulo, 2008.
12. JAWTUSCHENKO, Ignacio; MOLEDO, Leonardo. **Lavar los platôs**. Página 12. 27 set/2009. Disponível in: < http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/futuro/13-2222-2009-09-27.html>. Acessado em 17/10/2015. 9:42.
13. LEHER, Roberto. **Reforma Universitária de Córdoba, noventa anos**. Um Acontecimento Fundacional para a Universidade Latino-americanista. Disponível in: http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/grupos/reforAboit/07leher.pdf. Acesso em 06/09/2015 às 17h31m.
14. LUNA, Sérgio de Vasconcelos. **Planejamento de pesquisa: uma introdução. Elementos para uma análise metodológica**. São Paulo: Educ, 1996. 109 p.
15. MANZINI, Eduardo José. **Entrevista semi-estruturada:** análise de objetivos e de roteiros. Disponível em: <http://www.sepq.org.br/IIsipeq/anais/pdf/gt3/04.pdf.>. Acessado em 15 de dez. 2014. 12:45.
16. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. PNUD. **¿Cómo están la Argentina y las provincias en los rankings de desarrollo?**. Disponível em: http://www.ar.undp.org/content/argentina/es/home/presscenter/articles/2017/05/12/-c-mo-est-n-la-argentina-y-las-provincias-en-los-rankings-de-desarrollo-.html. Acessado em 14/09/2018.
17. SANTOS, Theotonio dos. **Teoria da dependência:** Balanço e Perspectivas.v.1. Obras escolhidas. Florianópolis: Editora Insular, 2015. 232p.
18. SCHUGURENSKY, Daniel. **Autonomia, heteronomia y los dilemas de la educación superior em la transición AL siglo XXI: el caso de Canadá**. In: RODRIGUEZ GOMES, Roberto (Org.) Reformas em los sistemas nacionales de educación superior. La Coruña, Espanha: Netbiblo, 2002. P. 109-148.
19. SCHWARTZMAN, Simon. **Notas sobre os sistemas de ensino superior da América Latina.** Disponível in: <http://www.schwartzman.org.br/simon/america_latina.htm>. Acessado em 21/12/2015. 19:52h.
20. SGUISSARDI, Valdemar. **Universidade brasileira no século XXI**: desafios do presente. São Paulo: Cortez Editora, 2009. 341p.
21. TÜNNERMANN Bernheim, Carlos. **Historia de la universidad en América Latina**: de la época colonial a la reforma de Córboba. San José, Costa Rica, EDUCA. 1991. 206p.

38478

EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL CONTEMPORÂNEO: DIREITO E FINANCIAMENTO

Gicelia Santos Silva
Universidade Nove de Julho - UNINOVE
santossilvag2@gmail.com

Resumo
Este artigo tem como objetivo analisar as políticas educacionais referentes ao direito e ao financiamento da Educação Infantil de 0 a 3 anos de idade. Para isso, recorreu-se à legislação vigente que trata do direito e do financiamento da Educação Infantil de 0 a 3 anos de idade, tendo como fonte de pesquisa a Constituição Federal de 1988 e, na sequência, as demais legislações que derivaram da Carta Maior. Verificou-se que, o inquestionável avanço de a Educação Infantil ser considerada um direito a partir da Constituição Federal e, posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 estabelecê-la como primeira etapa da educação básica, esse direito não se consolidou no âmbito do financiamento, o que acarreta uma precariedade na oferta nessa etapa de ensino.
Palavras-chave: Educação Infantil. Direito. Financiamento. Privatização.

Introdução

O objetivo deste artigo é analisar as políticas educacionais para a Educação Infantil de 0 a 3 anos de idade no contexto das políticas educacionais implementadas a partir da Constituição Federal de 1988, que possibilitou essa etapa de ensino fazer parte da Educação Básica e integrar o sistema de ensino, consolidando-se assim como um direito e que deve ser garantido pelo Estado, bem como analisar, a política de financiamento dessa etapa de ensino como parte integrante e essencial para a consolidação desse direto.

A Educação Infantil surge no Brasil ligada à assistência social, sendo ofertada por instituições filantrópicas, comunitárias e confessionais. De modo esquemático, a história desse atendimento no Brasil deveu-se à atuação de instituições filantrópicas ou caritativas principalmente a partir do Século XX reforçada pela ampliação da atuação de organizações de natureza comunitária e de governos municipais. No primeiro caso, foi determinante a presença de movimentos populares organizados, especialmente aqueles vinculados à questão da mulher ou citadinos. Já para a ampliação da presença dos governos municipais foram decisivos o texto constitucional de 1988 e a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990. (ADRIÃO, DOMICIANO, 2010)

A Constituição de 1988 apresentou a possibilidade de a Educação Infantil integrar a Educação Básica, o que representou um avanço. No Artigo 208 da Constituição Federal, a educação infantil passa ser um dever do Estado e sua garantia é especificada no inciso IV:

> No inciso IV, 'o atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade' além da extensão do direito à educação a essa faixa etária, abre a possibilidade de considerá-la parte do conceito de educação 'básica'. Com isto, incorpora-se este nível de ensino ao ensino regular, o que exigirá regulamentação e normatização no âmbito da legislação educacional complementar. (OLIVEIRA, 2001, p. 27)

Com isso, modifica-se a concepção de creche e pré-escola, distanciando-se da concepção de instituições de assistência social, inserindo-a numa concepção educativa na qual o cuidar e o educar fazem parte de um mesmo processo. É preciso considerar que houve mudanças na Constituição no que se refere à Educação Infantil (creche e pré-escola): a Emenda Constitucional no. 55 de 2006 estabeleceu essa etapa de ensino até os 5 (cinco) anos de idade, e a Emenda Constitucional no. 59 de 2008 estabeleceu a obrigatoriedade do ensino a crianças de 4 a 17 anos. O Estatuto da Criança e do Adolescente, aprovado em 1990 (Lei 8069/90), acompanhando o texto da Constituição, trata no Capítulo IV "Do Direito à Educação, à Cultura, ao esporte e ao Lazer" da criança e do adolescente. O artigo 54, inciso IV, estabelece que é dever do Estado assegurar "atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade." (redação dada pela Lei 13306 de 2016)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 estabelece a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica e, no artigo 89, fica estabelecido o prazo de três anos, a partir do ano de aprovação da Lei, para que as creches sejam integradas aos seus respectivos sistemas de ensino. Dessa forma, a Educação Infantil passou a integrar a Educação Básica.

A consolidação, no plano da Lei, da Educação Infantil como um direito e a primeira etapa da educação básica representou um inquestionável avanço, porém, é necessário considerar outro aspecto que refere-se ao financiamento. O direito à educação, para se concretizar, depende de financiamento, ou seja, dos investimentos que o Estado destinará para garantir essa política pública à população. Apesar de os recursos destinados à educação serem vinculados, conforme prevê o texto constitucional em seu artigo 212 ("A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino"), esses recursos mostram-se, na prática, insuficientes para proporcionar uma educação universalizada em todos os níveis e para todos.

Além disso, logo após a aprovação da Constituição Federal de 1988, que possibilitou a Educação Infantil fazer parte do sistema de ensino, o país passou por uma redefinição do papel do Estado, que resultou na redução de investimentos nas áreas sociais.

É sabido, também, que imediatamente após o período de discussão e votação dos direitos sociais na última Constituição brasileira, ainda no governo Collor (1990-1992), as estratégias de superação da crise capitalista mundial encontraram-se na redefinição do papel do Estado e seu respectivo enxugamento, bem como na prática

de redução sistemática dos investimentos nas políticas sociais, a respostas mais comuns e simplistas. (ARELARO, 2008, p. 51)

A crise do sistema capitalista mundial, no final do século XX e começo do século XXI, impôs mudanças que se manifestaram na sociedade, na economia e na política. Destacam-se as noções de globalização, estado mínimo, reengenharia, reestruturação produtiva, sociedade pós-industrial, sociedade pós-clássica, sociedade do conhecimento, qualidade total, empregabilidade etc., cuja função é justificar reformas profundas no aparelho do Estado e nas relações capital-trabalho. (FRIGOTTO, CIAVATTA, 2003, p. 95)

Nos países da periferia do capital, como o Brasil, essa nova ordem mundial é aplicada por meio da ação de organismos internacionais como Banco Mundial, cuja finalidade é enquadrar os países de acordo com os interesses do grande capital, por meio de financiamentos e empréstimos, acompanhados de receituários que ditaram mudanças na economia. Esses organismos internacionais formularam políticas educacionais, que foram implementadas em todos os níveis da educação pública brasileira e introduziram novas concepções no campo educacional. Silva, Azzi e Bock (2011. p. 17) consideram a perspectiva do Banco Mundial em relação à educação como uma prestação de serviço e não como um direito:

> A educação é encarada pelo Banco como prestação (pública ou privada) de um serviço, e não como um direito de todos à transmissão e troca de saberes, culturas e valores. Nessa perspectiva, a educação deve ser avaliada com base no desempenho dos professores em fornecer o mais eficiente serviço aos seus "clientes", os pais. O fortalecimento dos clientes, que deverão avaliar a escola pela utilidade mercadológica do produto que o aluno demonstrar ter adquirido, é apresentada pelo Banco como um dos pilares para a melhoria da educação, seja pública, seja privada.

Essa perspectiva de educação, como um serviço e não como um direito, gera permanente tensão nos diferentes níveis e modalidades de ensino, em particular na Educação Infantil, recém incorporada à Educação Básica, como sua primeira etapa. Também no âmbito do financiamento essas instituições influenciaram sobremaneira os investimentos na educação, formulando políticas que impactaram fortemente a educação pública. A reforma do Estado brasileiro, que se processou a partir da década de 1990, está em consonância com as políticas dos organismos internacionais, para isso constrói-se não só aparato jurídico para viabilizar a reforma, mas também, "consensos" em torno da ineficiência do Estado, que gasta muito e oferece serviços de baixa qualidade, ao contrário do setor privado que, segundo essa lógica, é eficiente. A desresponsabilização do Estado é viabilizada por mecanismos de descentralização e autonomia.

A descentralização e a autonomia constituem em mecanismos de transferir aos agentes econômicos, sociais e educacionais a responsabilidade de disputar no mercado a venda de seus produtos ou serviços. Por fim a privatização fecha o circuito do ajuste. O máximo de mercado e o mínimo de Estado. O ponto crucial é a privatização não é a venda de algumas empresas apenas, mas o processo do Estado de desfazer-se do patrimônio público, privatizar serviços que são direitos (saúde, educação, aposentadoria, lazer, transporte, etc.) e, sobretudo, diluir, esterilizar a possibilidade de o estado fazer política econômica e social. O mercado passa a ser o regulador, inclusive dos direitos. (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 106)

As tensões entre direito e financiamento

O reconhecimento da Educação Infantil como um direito, para ser consolidado na prática, deveria ser acompanhado de uma política de financiamento. Porém, o que se constata é que ao longo dos anos essa etapa de ensino foi sendo negligenciada. O financiamento público foi sendo minado por meio de legislações que restringiam os investimentos públicos nas áreas sociais. A DRU (Desvinculação da Receitas da União) é um instrumento que desvincula 30% das receitas da União. Outro instrumento é a Lei de Responsabilidade Fiscal (Lei complementar no. 101 de 2.000), que vem no bojo da reforma do Estado brasileiro e limita, em 60%, os gastos com pessoal, essa medida vem comprometendo seriamente as áreas sociais.

Ora, num país em que os direitos sociais começam a ser implementados, em especial nas áreas da Saúde, Educação e Assistência Social, é evidente que a limitação em 60% dos gastos com pessoal, significava, principalmente, congelamento dessas atividades pelo Estado. Não foram necessários mais do que dois anos para se fazerem visíveis as conseqüências de tal medida:

> as terceirizações, nos serviços públicos, com a introdução da ótica gerencial privada, seja pela transferência direta dessas responsabilidades, seja pelo estabelecimento de parcerias e convênios para sua realização, que se vão estabelecendo em praticamente em todos os setores da administração pública. (ARELARO, 2008, p. 54)

A política de fundos não respondeu às demandas por educação, ao invés disso, realocou recursos, priorizando níveis de ensino, o Fundef é exemplo dessa política. A Emenda Constitucional no. 14 de 1996 instituiu o Fundef, implementado nacionalmente em 1998. Esse fundo priorizava os investimentos públicos no ensino fundamental, não contemplando a Educação Infantil, bem como o Ensino Médio. "Essa medida impediu, na prática, a utilização de parte significativa dos recursos vinculados constitucionalmente à manutenção e desenvolvimento do ensino em outras etapas de ensino que não a do fundamental." (ARELARO, 2008, p 51)

Em 2007, o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF) é alterado por meio da Lei 11.494, e passa a ser denominado Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), que engloba a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, dessa forma, a Educação Infantil passou a receber recursos oriundos desse fundo. Na lei do FUNDEB é permitido o repasse de recursos públicos às instituições sem fins lucrativos (filantrópicas, confessionais e comunitárias). Na Constituição de 1988, o repasse de recursos públicos a escolas privadas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, já estava previsto. Para isso, essas instituições devem comprovar finalidade não lucrativa e aplicar os excedentes financeiros em educação; devem assegurar a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades. Porém uma instituição pode declarar-se sem fins lucrativos e ter lucros.

O que motivou os legisladores a introduzirem a expressão "comprovem a finalidade não lucrativa" foi o de contemplar as instituições que efetivamente não dessem lucro. Entretanto, a redação aprovada não é muito precisa, pois uma instituição pode "comprovar finalidade não lucrativa" e ter lucro. Tal peculiaridade pode ser simplesmente comprovada mediante a enunciação da finalidade não lucrativa em seu estatuto ou em sua ata de constituição. A ideia da impossibilidade de dar lucro, de certa maneira, já estava consagrada nos requisitos necessários a outorgar a uma instituição sua característica de "utilidade pública". (OLIVEIRA, 2001, p. 109)

Se por um lado a Educação Infantil começou a receber recursos do fundo, por outro, "é preciso reconhecer também que o FUNDEB não representou aumento dos recursos financeiros." (SAVIANI, 2007) Dessa forma, há mais estudantes sendo atendidos pelo fundo, sem que seja previsto incremento nos recursos. O Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece as metas para a educação no Brasil, bem como as estratégias para alcançá-las. A primeira meta do PNE refere-se à educação infantil:

> Meta 1: universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE. (BRASIL, 2014)

Entre as estratégias para atingir a meta 1 destacamos a estratégia 1.7: "articular a oferta de matrículas gratuitas em creches certificadas como entidades beneficentes de assistência social na área de educação com a expansão da oferta na rede escolar pública". (Brasil, 2014)

Como podemos observar, a meta 1 estipula o aumento da oferta em creches de no mínimo 50% até a vigência do plano, ou seja, até 2024. Enquanto isso, a população que depende das creches e não consegue vagas terá que, por conta própria, achar soluções para o atendimento às crianças. Quanto à estratégia para a oferta de matrícula gratuita, prevê a articulação do poder público com creches certificadas. Dessa forma, mantém o conveniamento, assim como o FUNDEB e projeta o atendimento de 50% dessa etapa da educação para o ano de 2024, sem a perspectiva de universalizar até a vigência do Plano.

Em relação ao financiamento, o PNE na meta 20 prevê 7% do PIB até 2019 e 10% do PIB para o final da vigência do Plano:

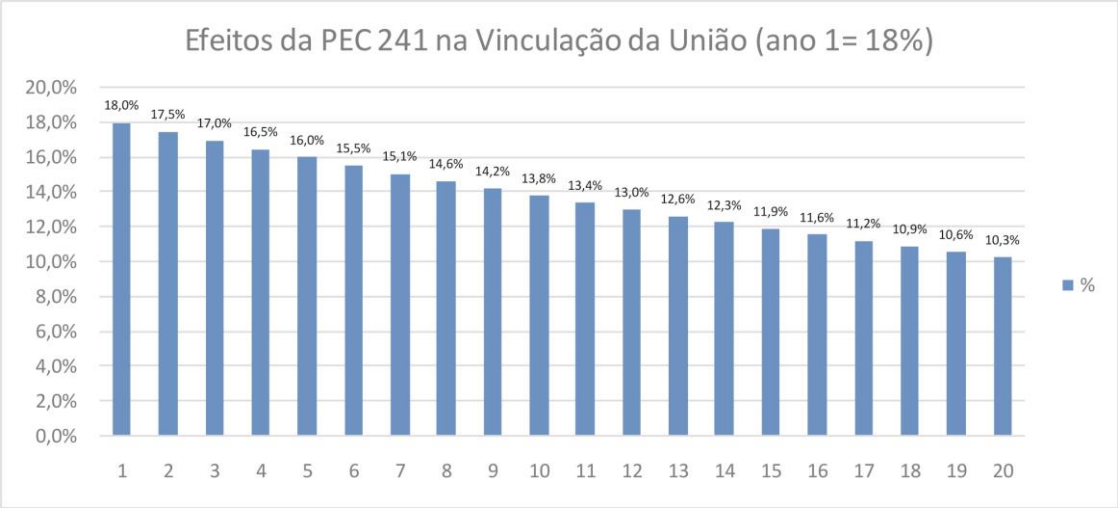
Meta 20: ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio.

Mesmo com recursos aquém do necessário para garantir os direitos previstos na Constituição, o financiamento nas áreas sociais sofreu um duro golpe com a aprovação da Emenda Constitucional no. 95 (PL 241 quando na Câmara Federal e PEC 55 quando no Senado), que institui novo regime fiscal e que, na prática, congela os investimentos públicos por 20 anos. Nesse sentido, mais uma vez, o país faz o movimento contrário: ao invés de garantir recursos públicos para concretizar o direito em educação, simplesmente reduz recursos por meio do congelamento dos investimentos.

A Fineduca (Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação) em nota conjunta com CNDE 1/2016, cujo título é "A aprovação da pec 241 significa estrangular a educação pública brasileira e tornar letra morta o Plano Nacional de Educação 2014-2024" posicionou-se contra a aprovação da então PEC 241. A nota analisou os impactos para as políticas educacionais. Segundo a nota, o congelamento dos gastos públicos por 20 anos significa a inviabilização da meta 20 do PNE, que estabelece 7% PIB para a educação até 2019 e 10% do PIB ao final da vigência do Plano em 2024 do PIB, além disso

> [...] a PEC 241 vai corroendo a maior conquista da educação brasileira que foi a vinculação de um percentual da receita de impostos para a educação, definidos em um mínimo de 18% para a União e de 25% para estados e municípios, introduzido na CF de 1934 e revogados apenas na ditadura do Estado Novo e com o golpe militar de 1964. Pois é exatamente esse o efeito da PEC 241, revogar a vinculação constitucional por 20 anos. (FINEDUCA, CNDE, 1/2016)

A nota apresenta o seguinte gráfico sobre os efeitos da então PEC 241 na vinculação da receita da União.



Elaboração: José Marcelino de Rezende Pinto (USP)

Obs: Considerando-se um crescimento real da receita de 3% ao ano.

Analisando o gráfico da nota "constata-se que, partindo-se de um percentual de 18% e considerando-se um crescimento da receita real de 3% ao ano, após 5 anos a vinculação já estaria em 16%; após 10 anos, em 13,8% e após 20 anos chegaria a 10,3%, ou seja, uma redução de 43% no índice." (FINEDUCA, CNDE, 1/2016) Cabe aqui ressaltar que o Custo Aluno-Qualidade inicial (CAQi), que segundo o PNE deveria estar em vigor desde 2016, ainda não está em vigência o que compromete patrões mínimos de qualidade.

Por fim, restam as metas e estratégias que relacionam diretamente a qualidade com o seu custo e que consolidam a meta 20, a única que pode viabilizar todas as outras. E aqui entra o CAQi (Custo Aluno-Qualidade inicial), estratégia central para assegurar todos os brasileiros uma escola com padrões básicos de qualidade. Hoje, o valor recebido no âmbito do Fundeb pelos estados e municípios mais pobres não é estabelecido por qualquer critério de qualidade, mas tão somente pelo grau de pobreza do ente federado

E da complementação da União de, no mínimo – mínimo que virá máximo – um montante corresponde a 10%dos valores que o conjunto de estados e municípios aportam ao fundo. (FINEDUCA, CNDE, 1/2016) Para completar o quadro recente, após uma greve dos caminhoneiros autônomos devido ao aumento abusivo do diesel em 2018 (em que pese a influência velada de donos de transportadoras), o governo federal reduziu o preço desse combustível por meio de subsídios e, para compensar a redução de tributos cortou verbas: 55,1 milhões da educação e 135 milhões da saúde (Jornal Folha de S. Paulo, 31 de maio de 2018) Nessa tensão entre direito à educação e financiamento público, a sociedade está perdendo. Ganha o setor privado que vem ampliando sua participação e recebendo os recursos públicos por meio de transferências de verbas a instituições conveniadas. A retirada do Estado das políticas educacionais (assim como nas áreas sociais) representa retrocesso nas políticas públicas e adaptação à lógica do mercado, minando, assim o direito à educação ainda tão incipiente no país.

A inserção de uma lógica mercantil na administração pública, a partir de diretrizes da reforma do Estado, promoveu uma permissividade legal que ampliou a possibilidade de constituição de parcerias entre o poder público e a iniciativa privada. Tais parcerias viabilizadas por mecanismos jurídicos introduzidos na administração pública têm contribuído para que diversos municípios adotem este instrumento como opção para o atendimento de suas necessidades, dentre as quais a educação tem se constituído como objeto central considerando-se o grande número de municípios que tem adotado este instrumento como opção para o atendimento de suas demandas. (BEZERRA, 2009)

A reforma do Estado e a expansão da privatização na educação

O atendimento à primeira infância, historicamente no Brasil, foi realizado como assistência social, filantropia àqueles que necessitavam desse atendimento: filhos de mães trabalhadoras e crianças em situação de vulnerabilidade. A passagem para a educação marca um momento no qual confluem os avanços científicos e os movimentos sociais, resultando em uma pressão para mudanças na política pública no atendimento às crianças de 0 a 3 anos. Como parte desse processo, a constituição Federal de 1988, marca uma importante mudança na política educacional.

Como parte dessas conquistas, a CF de 1988, é a primeira na história do Brasil que referencia os direitos específicos das crianças que ultrapassam os descritos no âmbito dos direitos da família. O Texto evidencia o direito da criança de 0 a 6 anos e o dever do Estado no atendimento dessa criança em creche e pré-escola. Esse fato é um avanço significativo para o investimento no desenvolvimento integral da criança brasileira. (FRANCO, 2009, p. 24)

Porém, o reconhecimento do direito das crianças é frequentemente negligenciado. "Fruto dos avanços científicos da teoria educacional e dos movimentos sociais das mulheres do Brasil, não tem sido simples e nem tem sido pacífica sua manutenção, uma vez que sistematicamente buscam-se alternativas para alterá-lo e ou reduzi-lo."(ARELARO, 2008, p. 51)

Por ser entendida como uma política assistencialista, instituições sociais sempre estiveram presentes na prestação desse serviço. Mesmo com a passagem das creches da assistência social para a educação, essas instituições permaneceram com grande influência, administrando para boa parte dos equipamentos que atendem as crianças de 0 a 3 anos de idade. Nesse sentido, é preciso considerar que o atendimento a essa faixa etária vem marcado pela parceria entre Estado e instituições sociais, e a tendência foi de permanente crescimento dessas instituições na prestação desse serviço, em detrimento da atuação do Estado.

Com a reforma do Estado, a partir da década de 1990, como já foi visto, o Estado se desreponsabilizou pelas áreas sociais deixando, o caminho livre para a entrada do setor privado. Retoma-se, assim, a ideia de educação compensatória, assistencialista.

A educação voltada para as classes trabalhadoras deveria ter como papel precípuo o de correção das desigualdades sociais, o Estado minimiza a sua responsabilidade direta pelo desenvolvimento econômico e social atuando como regulador do mercado. E a educação? Deveria, segundo a orientação que tomara o governo FHC, ser entendida como política de assistência, tomando os grupos desfavorecidos como foco. (LIMA, 2018)

O Estado mínimo nega a educação como direito, presente nas diversas legislações já citadas, enquanto recupera a ideia de educação assistencialista, conveniente aos propósitos de enxugamento da máquina estatal, deixando de lado a perspectiva de universalização da educação em todos os níveis e adotando a política de focalização.

No caso da educação básica e muito menos induzir medidas de justiça social, mediante programas de inclusão social, desprezando por conveniência as dimensões de universalização, democratização e humanização das oportunidades sociais via instituições escolares. [...] Enfim, tais eventos em maior ou menor grau, financiados por organismos multilaterais difundiam o mesmo foco: elaboração de políticas educacionais, focalização assistencialista, erradicação da pobreza, acesso à "universalização" dos códigos da modernidade (leia-se poder de compra de tecnologias), racionalização dos gastos. (LIMA, 2018)

Dentro dessa perspectiva de política de focalização, foi aprovado o Fundef. Com a aprovação do Fundeb a Educação Infantil passou a receber recursos oriundos desse fundo, com isso o terceiro setor aumentou ainda mais a sua participação nessa etapa de ensino.

Atualmente a criação do FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica-, deverá contribuir para a consolidação da tradição dos convênios e parcerias entre o setor público e o setor privado na oferta da educação infantil, ainda que tenha resgatado o conceito de educação básica como um direito, uma vez que nele estão incluídas todas as etapas e modalidades de ensino. (BORGHI, ADRIÃO, ARELARO, 2009, p. 15)

Essa tendência vem se consolidando e com o auxílio das legislações em vigor que estabelecem o aumento de vagas também por meio de parcerias entre o setor privado e o público. A Prefeitura de São Paulo é um caso exemplar, conforme mostra a tabela abaixo:

Tabela 1 - Número de estabelecimentos e matrículas dos CEIs direto e CEMEIs (administrados pela Prefeitura), CEIs indiretos (equipamentos públicos e administração privada) CEIs/Creches conveniadas (equipamentos e administração privados) em 2017:

Tipo de Escola		CEI Municipal (Rede Direta)	CEI conveniado (Rede Indireta)	CEMEI (Creche e Pré-Escola)	Creche Particular Conveniada
2017	Escolas	362	368	8	1.353
	Matrículas	55.245	61.454	4.018	174.885

Fonte: Adaptado de Infocida - Prefeitura de São Paulo/ Educação –Tabelas (acessado em 26/03/2018)

Os números mostram a opção pela privatização no atendimento à demanda, mesmo quando os equipamentos são da Prefeitura. Enquanto a rede direta representa aproximadamente 25,9% das matrículas, a rede indireta e conveniada representam 74,93%,, consequência direta do Estado mínimo e da transferência de verbas para o setor privado.

Considerações finais

A década de 1970 foi marcada por lutas dos movimentos sociais e sindicatos em defesa de políticas públicas que atendessem aos interesses da população e que sempre foram negligenciadas. A Constituição Federal de 1988, considerada a Constituição cidadã, é um marco, pois, em boa medida, essas lutas estão impressas no texto legal. Os direitos sociais estão no artigo 6º:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Apesar de o texto constitucional assegurar o direito à educação, a reforma do Estado, que se seguiu logo após a sua aprovação, ignorou a concepção de direito à educação, e colocou em seu lugar, por meio de um aparato jurídico, políticas sociais com caráter assistencialista.

Vê-se que as políticas educacionais, a partir da reforma do Estado, seriam confundidas ou convenientemente orientadas com políticas sociais, como medidas corretivas para uma problemática gestada pelas "circunstâncias", não identificadas como de responsabilidade do mesmo Estado. (LIMA, 2018)

Quase trinta anos após o início da reforma do Estado, não é possível afirmar que houve interrupção desse processo, pelo contrário, os últimos anos atestam que ela vem se aprofundando. A Emenda Constitucional no. 95 é a prova mais recente de uma política deliberada para precarizar os serviços públicos e priorizar o setor privado.

Nesse sentido, o grande detentor de direitos não são aqueles que geram a riqueza, e sim o sistema financeiro, o "senhor mercado", aquele que regula tudo, mas não prescinde da atuação do Estado para realizar o "bem comum" e adota modelos econômicos que restringem sua participação nas áreas sociais e prioriza o setor privado, o pagamento dos juros e amortização da dívida pública.

Outro engodo que se pretende passar é que essa medida representa uma economia geral dos gastos públicos. Na verdade, o gasto público mais daninho para a nação brasileira longe de ser reduzido, aumentará. Trata-se das despesas com juros e encargos da dívida pública que, de 2012 a 2015 foram superiores a 1 trilhão de reais, recursos que, em sua maioria, foram parar no bolso das famílias mais ricas do país que não vivem do suor de seu trabalho, mas da especulação financeira. É importante lembrar que a PEC 241 não congela esses gastos; na verdade libera mais recursos públicos para o seu pagamento. (FINEDUCA, CNDE, 1/2016)

De fato, ao considerar o Estado mínimo o único possível, o direito à Educação Infantil que historicamente sempre foi negligenciado, continuará sendo prestado parcialmente e por instituições que se apresentam como sem fins lucrativos. Essas fazem disputas para não só continuar atuando nessa etapa de ensino, como também, ampliar sua participação na oferta desse nível de ensino, como ficou evidente nas discussões do Plano Nacional de Educação e no Plano Municipal de Educação da cidade de São Paulo.

Com a reforma do Estado, as legislações subsequentes aprofundaram esse quadro a tal ponto, que a ideia de direito ficou cada vez mais difusa, sendo, por conveniência, confundida com assistencialismo. A constatação de que direitos vão sendo substituídos pela ideia de benefícios, de que financiamento público é considerado gasto e não investimento traz a necessidade de recuperar as defesas que impulsionaram as lutas na década de 1970. Essas desembocaram, com todas as suas contradições, na Constituição de 1988 que vem sendo modificada, com a alegação de que não cabe na atual política econômica do Estado.

Referências

1. ADRIÃO, T; DOMICIANO, C. Atendimento à educação infantil em São Paulo: abordando o subsídio público ao setor privado. in: **Congresso Ibero-brasileiro de política y administración de la educación**. Disponível em http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/281.pdf. Acesso em 19 de janeiro de 2017.
2. ARELARO. L. A não transparência nas relações público-privadas: o caso das creches conveniadas. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (Orgs). **O público e o privado na educação**: Novos elementos para o debate. 1ª. ed. São Paulo: Xamã, 2008.
3. BEZERRA, E. A constituição das parcerias público-privadas e seus reflexos para a educação dos municípios paulistas de Pirassununga e Brotas. In: **III Congresso Interamericano de Política e Administração**. Disponível em: http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/92.pdf. Acesso em: 18 de
4. fevereiro de 2017.
5. BORGHI, R.; ADRIÃO, T.; ARELARO, L. A relação público-privada na oferta da educação infantil: continuidades e rupturas. **Simpósio Brasileiro**, v. 24, p. 1-19, 2009. Disponível em http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/281.pdf. Acesso em 10 janeiro de
6. 2017.
7. FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. **Educação básica no Brasilna década de 1990:** subordinação ativa e consentida lógica do mercado. Educ. Soc., Campinas, vol.24, n. 82, p. 93-130, abril 2003. Disponível em: http://www.cedes.unicamp.br
8. BRASIL. **Constituição da República Federativa do BRASIL de 1988**
9. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm acesso em: 03/06/2018
10. BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Plano Nacional de Educação Anexo Metas e Estratégias 2014-24. Disponível em http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 24 janeiro de 2017.
11. BRASIL**.** Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 25 de janeiro de 2017.
12. BRASIL. **EC 095 - Novo Regime Fiscal**. Brasília: Câmara Federal, 2016
13. BRASIL. **LEI Nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 03/06/2018.
14. FINEDUCA/CAMPANHA Nacional pelo Direito à Educação. **Nota 1/2016**. A Aprovação da PEC 241 significa estrangular a educação pública brasileira e tornar letra morta o Plano Nacional de Educação 2014-2024, Brasília: 2016. Disponível em: http://www.fineduca.org.br/wp-content/uploads/2016/10/Nota-conjunta-FINEDUCA-CNDE_01_2016.pdf. Acesso em 02/06/2108.
15. FRANCO, Dalva de Souza. **Gestão de creches para além da assistência social**: transição e percurso na Prefeitura de São Paulo de 2001 a 2004. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São

Paulo, São Paulo, 2009. doi:10.11606/D.48.2009.tde-23092009-151933. Acesso em: 2018-08-30.

16. LIMA, P. **Reestruturação produtiva, reforma do estado e políticas educacionais no Brasil.** Revista Educação e Cultura Contemporânea, v. 15, n. 38, p. 140-157.

17. OLIVEIRA, R. O financiamento da educação. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela; ADRIÃO, Theresa (Orgs.). **Gestão, financiamento e direito à educação:** Análise da LDB e da Constituição Federal. 1ª. ed. São Paulo: Xamã, 2001.

18. PRADO, M. CARAM, B. OLIVEIRA, F. Para reduzir diesel, governo onera exportador e corta até no SUS e educação. Folha de S. Paulo, 31 de maio de 2018. Disponível em; https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2018/05/para-reduzir-diesel-governo-onera-exportadores-e-corta-recursos-para-obras.shtml (acesso em 03/06/2018)

19. SÃO PAULO (Município). Prefeitura de São Paulo. Infocidade: Educação - Tabelas. Escolas e Matrículas da Rede Municipal segundo Tipo. Município de São Paulo. Disponível em: http://infocidade.prefeitura.sp.gov.br/index.php?cat=8&titulo=Educa%E7%E3o. Acesso em 26 março de 2018.

20. SAVIANI, D. **PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação: análise crítica da política do MEC.** Edu. Soc., Campinas, vol. 26, n. 100 – Especial p. 1231-1255, outubro de 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

21. SILVA, C.; AZZI, D; BOCK, R. (Org.) **Banco Mundial em foco: um ensaio sobre a sua atuação na educação brasileira e na da América Latina.** São Paulo: Ação Educativa e ActionAid, 2007. Disponível em: http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/2348/1/banco_mundial_em_foco.pdf **17/**

38485

GESTÃO PARTICIPATIVA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA DE SUCESSO

Andreia Menarbini
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP
andreiamenarbini@gmail.com

Resumo
Esta pesquisa teve por objetivo analisar as contribuições que a equipe de Orientador de Estudos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) da cidade de Santo André, exclusiva para a formação de professores, traz para a profissionalização do professor e da sua prática. A problemática da pesquisa surgiu a partir da experiência profissional da pesquisadora enquanto Coordenadora local do PNAIC e dos estudos realizados no Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores. A principal referência teórica do estudo foi o grande mestre Paulo Freire que, em sua obra aborda a transformação social e a elaboração da consciência crítica a partir da realidade em que se vive, propõe uma concepção de professor como coordenador de ações em parceria com os seus alunos em busca da liberdade. A metodologia escolhida para esse trabalho de pesquisa é de abordagem qualitativa e se propõe a analisar as contribuições do Orientador de Estudos do PNAIC enquanto gestor do ciclo de alfabetização, por meio da formação com os professores, do acompanhamento pedagógico nas escolas e de suas ações articuladoras e formadoras. Na realização desta pesquisa elaborei o fluxograma de processos que revela as ações norteadoras desenvolvidas nos diferentes papéis exercidos como coordenadora e pesquisadora iniciante. Os sujeitos de pesquisa são 17 Orientadores de Estudos, integrantes da equipe exclusiva de formação, nos anos de 2015 e 2016. Os procedimentos de coleta de dados são a análise documental de registros, publicações e documentos da Secretaria de Educação, as publicações oficiais sobre o PNAIC, os registros pessoais da coordenadora local e o questionário relacionado à formação e atuação profissional. A análise documental resulta em breve histórico sobre o PNAIC, das formações de professores em Santo André e das ações do pacto no município. Para a análise dos dados foram utilizadas as sete categorias da Rede Colaborativa PNAIC elaborada no município. Os resultados da pesquisa indicam a importância do grupo de Orientadores de Estudos de Santo André como uma equipe formadora de professores, com a clareza das especificidades das suas atribuições, colocando-as em prática nas formações do PNAIC e no acompanhamento pedagógico das escolas. O trabalho realizado pelos Orientadores de Estudos originou a Rede Colaborativa PNAIC de Santo André que, a partir de uma gestão participativa entre Equipe PNAIC, professores, assessores e gestores escolares, possibilitou avanços significativos nos índices oficiais de alfabetização, com destaque para a parceria estabelecida com os professores no processo de alfabetização e na autoria das suas práticas. A constituição de uma equipe específica para formação permanente contribui para a profissionalização dos professores e, consequentemente, para a melhoria do processo de alfabetização dos alunos.

Palavras-Chave: PNAIC. Orientador de Estudos. Alfabetização. Gestão Participativa. Formação de Professor

Introdução

Os professores indubitavelmente são profissionais essenciais para o sucesso da Educação. Devido ao grau dessa importância, diversos são os estudos e as pesquisas desenvolvidas sobre a formação de professores, em muitos países, que abrangem diferentes aspectos referentes à formação inicial e à formação continuada destes profissionais.

No Brasil, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) investe em políticas de ações para a formação continuada de professores, desde meados da primeira década dos anos 2000, com a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, instituída pelo Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, oferecendo cursos em parceria com os Estados, Municípios e as Universidades estaduais como as responsáveis pela formação dos Orientadores de Estudos (OE).

Dentre as políticas está o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) (BRASIL, 2012) que é um compromisso formal dos governos federal, estaduais e municipais em assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental. Esta política tem como eixo principal a formação continuada de professores alfabetizadores, sendo proposta como uma formação entre pares que se constitui em um aprendizado em rede. Para atuação como formadores dos professores alfabetizadores são designados os Orientadores de Estudos (OEs), sendo estes selecionados entre os professores que compõe as Redes de Ensino. Os Orientadores, sujeitos desta pesquisa, receberam uma formação da universidade pública, responsável pelo município e ministram a formação para os professores de sua Rede de Ensino. Com uma estrutura organizada a nível nacional, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa foi implantado em 2013, em todo o país. À cada município integrante – enquanto parceiro ente federado – coube a responsabilidade do desenvolvimento da proposta do PNAIC a nível local, com o objetivo de alfabetizar todas as crianças até os oito anos de idade.

O cenário deste estudo é o PNAIC e as ações realizadas a partir dele, na cidade de Santo André (SP), distante 18 km da Capital, onde ocorreu uma experiência diferenciada quanto ao Pacto. A Secretaria Municipal da Educação adotou uma gestão participativa no Ciclo de Alfabetização e instituiu uma equipe de Orientadores de Estudos, com dedicação profissional exclusiva para a formação continuada dos professores alfabetizadores, e que se constituem em objeto desta pesquisa.

Por se tratar de uma experiência diferenciada e legitimada pelos professores a partir de uma política pública nacional, esta pesquisa é proposta para analisar as contribuições que uma equipe de formadores, constituída exclusivamente para atuar no Ciclo de Alfabetização, traz à profissionalização dos professores.

A formação continuada de professores, bem como as políticas públicas que a abarca, são pesquisadas em todo o mundo. No Brasil, a formação de professores tem sido objeto de estudo e se tornado eixo principal de políticas públicas desenvolvidas no país, especialmente durante a primeira década do século XXI, sendo estas organizadas como forma de suprir as fragilidades profissionais dos professores.

Segundo Vasconcellos (2011),

> A formação docente é, atualmente, um dos mais importantes e delicados desafios na luta pela qualidade democrática da educação escolar. Merece relevo porque, como em qualquer profissão, a qualidade do trabalho está estreitamente vinculada à formação teórica e prática do trabalhador. É delicada porque mexe diretamente com a autoimagem do educador, sobretudo quando se constata a fragilidade desta formação (conceitual, procedimental e atitudinal). (p. 36)

Entre as políticas públicas desenvolvidas no país está o Programa do PNAIC, que tem por pressuposto:

> [...] que a formação do professor não se encerra na conclusão do seu curso de graduação, mas se realiza continuamente na sala de aula, onde dúvidas e conflitos aparecem a cada dia e apresenta como uma das possibilidades de superação de dificuldades é a oportunidade de discutir com outros profissionais da educação, o que pode favorecer a troca de experiências e propiciar reflexões mais aprofundadas sobre a própria prática. Isso só é possível quando a formação é integrada ao cotidiano da escola, com garantia de ambiente adequado e tempo para os momentos individuais e coletivos de estudo, sem prejuízo dos dias e horas letivos, assegurando os direitos dos estudantes. (BRASIL, 2012, p. 27)

Na concepção deste Programa, a formação continuada dos professores alfabetizadores é o eixo principal e, por meio dela, é preciso garantir a compreensão de que a alfabetização ocorre no dia a dia. A ação propositiva do professor, seja ela relativa ao diagnóstico, à avaliação, ao acompanhamento e às escolhas e práticas didáticas com ênfase no respeito à individualidade dos alunos, assegurará que os estudantes aprendam com qualidade. Ademais, se faz necessário o aprofundamento dos conhecimentos sobre alfabetização, interdisciplinaridade e inclusão.
Neste Programa os formadores dos professores alfabetizadores são denominados de Orientadores de Estudos e têm por atribuições: ministrar o curso de formação, acompanhar a prática pedagógica dos professores alfabetizadores cursistas, avaliar sua frequência e participação, manter o registro de atividades dos professores alfabetizadores cursistas junto aos educandos e apresentar os relatórios pedagógicos e gerenciais das atividades referentes à formação dos professores alfabetizadores cursistas.

Em análise aos dados de alfabetização da Rede Municipal de Ensino de Santo André, destacando o 1º teste da Provinha Brasil aplicado em abril de 2013 e os dados de reprovação do 1º ciclo do Ensino Fundamental (retirados do Censo Escolar 2012), foi possível constatar problemas no processo de alfabetização dos alunos matriculados neste ciclo.

Na elaboração do Plano Plurianual da Cidade, realizado de forma participativa e nas plenárias ocorridas em 20 regiões do município no decorrer do ano de 2013, foram estabelecidas 17 metas prioritárias para a cidade. Entre essas metas está a meta 12, que estabelece a garantia do direito de o aluno ser alfabetizado no 1º ciclo do Ensino Fundamental.

A Secretaria de Educação, na gestão de 2013 a 2016, apontou uma de suas diretrizes para a valorização do trabalho do professor. Em atendimento aos fatos regionais aqui descritos, acrescida às reivindicações dos professores da rede municipal de ensino e a implantação do PNAIC em Santo André, foi criada a equipe exclusiva para as ações do Pacto.

Esta equipe teve como fundamento de trabalho a busca de uma gestão participativa no ciclo de Alfabetização, com o intuito de auxiliar na garantia dos direitos de aprendizagem dos alunos, atuar na formação dos professores por meio da valorização de sua prática, objetivando a melhoria dos índices de alfabetização do município. Com a implantação desta proposta surgiu o seguinte questionamento: **O diferencial do PNAIC em Santo André, que é a exclusividade dos Orientadores de Estudo, auxilia para que, de fato, os professores aprofundem os seus conhecimentos e aprimorem as suas práticas pedagógicas com os alunos**?

Diante do investimento feito e do questionamento apresentado, quatro objetivos foram formulados para esta pesquisa, que são apresentados a seguir.

Objetivo geral

Analisar as contribuições da equipe de Orientadores de Estudo PNAIC, enquanto gestora do ciclo de alfabetização da Rede Municipal de Ensino de Santo André.

Objetivos específicos

Identificar as ações desenvolvidas nos papéis de Coordenadora e Pesquisadora Iniciante.

Discutir a importância da relação dos professores e dos Orientadores de Estudos enquanto uma prática formadora na concepção de gestão participativa.

Investigar como as ações formadora e gestora do Orientador de Estudos contribuem para a prática docente no dia a dia escolar.

Revisão da Literatura

No desafio de melhor compreender como as ações formadora e gestora do Orientador contribuem para a prática docente no dia a dia escolar e analisar as suas contribuições em uma equipe que se dedica, exclusivamente, para a função de formador de professor na Rede Municipal de Ensino de Santo André, foi realizado um estudo sobre pesquisas correlatas, por meio digital, em quatro bibliotecas online de trabalhos acadêmicos. O resultado desse levantamento é apresentado no quadro a seguir:

Total de Pesquisas	
Sites consultados para pesquisa	Palavras-chave

	Pnaic	Orientador de est	Política pública alfabetização
BDTD	40	4.458	252
Biblioteca Digital – USP	01	00	00
Biblioteca Digital – PUC-SP	06	1.721	1.721
Banco de Teses – CAPES	75	900.699	900.694

Quadro 01- Síntese das Pesquisas Correlatas
Fonte: elaboração da própria autora.

Tratando especificamente do PNAIC, as buscas mostraram pesquisas sobre o Programa, seu histórico e os eixos de atuação (formação, materiais e avaliação), as experiências vivenciadas em redes de ensino ou escolas com foco na Alfabetização, no Letramento e na Matemática. Assim, estas pouco colaboram com os objetivos da pesquisa proposta por não tratarem do Orientador de Estudos, mas sim sobre a estrutura organizacional e de conteúdo dos Cadernos de Formação deste Programa. O mesmo ocorreu com os resultados obtidos com as palavras-chave: Orientadores de Estudos e Política Pública de Alfabetização, pois os temas de pesquisa abrangem questões diversas como: o papel dos profissionais da Educação, o Ensino das diversas áreas de conhecimento, dos diferentes programas implantados no território nacional e as experiências de implantação em cidades e escolas.

Ao ampliar as pesquisas correlatas com a combinação das palavras-chave Formador de Professores, foram obtidos resultados semelhantes, sendo que alguns estudos são utilizados no decorrer do texto desta dissertação. Com a alteração das palavras-chave para Formação Continuada, observou-se grande quantidade de pesquisas, porém com focos diferentes do esperado para o estudo a ser realizado, que é o de investigar como as ações formadora e gestora do Orientador de Estudos contribui para a prática docente no dia a dia escolar e o de analisar as suas contribuições, em uma equipe que se dedica exclusivamente para a função de formador de professor na Rede Municipal de Ensino de Santo André.

Foram encontradas pesquisas que tratam sobre a importância da participação do professor, o uso das tecnologias na formação continuada, os significados desta para os docentes, e, ainda, a formação continuada pesquisada a partir da perspectiva do professor de uma área específica do conhecimento e de como ensinar. O único estudo encontrado que trata sobre o papel do OE foi a pesquisa de Silva (2015). Conforme o processo descrito, foram selecionadas sete pesquisas, sendo quatro dissertações: Julioti (2016), Silva (2015), Rodrigues (2015) e Barletta (2016), e três teses: Barbosa (2017), Melo (2015) e Pessôa (2016). No entanto, nenhuma destas trata sobre as questões propostas:

- O que significa ser formador de professores?
- A constituição de uma equipe de formadores exclusiva para essa função, focada no ciclo de Alfabetização, contribui para a profissionalização dos professores?
- Como a ação formadora do Orientador de Estudos contribui para a prática docente no dia a dia escolar?
- Realizar a formação e acompanhar o trabalho em sala de aula contribuem em quais aspectos para a formação do professor?

As dissertações selecionadas têm como ponto comum a Política Pública do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, reconhecem a importância do papel do formador, a relação teoria e prática e a relevância da formação continuada dos professores, conforme Julioti (2016), Silva (2015), Rodrigues (2015) e Barletta (2016).

Como autor principal para fundamentar a concepção de formação, optou-se pelo grande mestre Paulo Freire que aborda, em suas obras, a transformação social e a elaboração da consciência crítica a partir da realidade em que se vive. Freire (1991) propõe uma concepção de professor que é um coordenador de ações desenvolvidas em parceria com os seus alunos e em busca da liberdade. Ampliando as reflexões necessárias para o desenvolvimento da pesquisa, faz-se necessário aprofundar o estudo em outros autores que, a partir de suas obras, discutem o processo de aprendizagem do professor e a importância da formação continuada na profissão docente, sendo destaque o estudo de Almeida (2004) como uma grande contribuição com a forma de registro dos caminhos

percorridos por intermédio do **fluxograma dos processos** para pesquisas. Outro aspecto importante está relacionado à produção do conhecimento sobre o processo de desenvolvimento profissional, estudado por Imbernón (2011) que compreende o professor como o sujeito de sua própria formação, em processo constante e que, por meio da participação e da reflexão, se capacita para conviver com as mudanças. Além dos estudiosos Nóvoa (1999), que colabora para a análise da necessidade da formação continuada na profissão docente e de Placco e Souza (2006) que desenvolvem estudos para compreender a aprendizagem do professor adulto.

METODOLOGIA

A metodologia escolhida para este trabalho de pesquisa é de abordagem qualitativa e propõe a analisar as contribuições do Orientador de Estudos do PNAIC da cidade de Santo André, enquanto gestor da alfabetização, a partir da formação com os professores, do acompanhamento pedagógico nas escolas, de suas ações articuladoras e formadoras.

Para André (2001),

> Ganham força os estudos chamados de qualitativos, que englobam um conjunto heterogêneo de perspectivas, de métodos, de técnicas e de análises, compreendendo desde estudos tipo etnográfico, pesquisa participante, estudos de caso, pesquisa-ação até análises de discursos e de narrativas, estudos de memória, histórias de vida e história oral (p. 54).

André (2012) também destaca que a abordagem qualitativa de pesquisa em educação se pauta no interesse "[...] pelo estudo das situações, práticas e relações que constituem a experiência escolar diária" (p.10). A partir dos estudos de Bogdan e Biklen (1982 apud LÜDKE; ANDRÉ, 2013), as autoras citadas destacam que, nas pesquisas qualitativas, os processos demandam maior preocupação do que o produto e, ao pesquisador, interessa verificar as manifestações dos problemas nas atividades e interações que ocorrem no cotidiano (BOGDAN e BIKLEN, 1982 apud LÜDKE; ANDRÉ, 2013). Em outro aspecto abordado ressalta que, nesses estudos, há "[...] uma tentativa de capturar a 'perspectiva' dos participantes" (LÜDKE; ANDRÉ, 2013, p.14).

Os procedimentos de coleta escolhidos são questionário com parte das questões fechadas relacionadas à formação e atuação profissional, outra parte com questões abertas para a obtenção de informações profissionais, e a análise documental de registros, publicações e documentos da Secretaria de Educação de Santo André, publicações oficiais sobre o PNAIC e registros pessoais da coordenadora do pacto neste município.

Conforme Severino (2007, p. 122), a análise documental envolve manuscritos, impressos, registros, audiovisuais e sonoros, e "tem como fonte documentos no sentido amplo [....] Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise".

O campo de estudo desta pesquisa são as Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental de Santo André, cidade pertencente à região metropolitana da Grande São Paulo.

A Rede de Ensino de Santo André é composta por 51 EMEIEFs, 5 Centros Públicos Profissionalizantes, 11 CESAS (Centro Educacional de Santo André), 33 creches municipais e 19 creches conveniadas, subvencionadas diretamente pelo município. Esta pesquisa se restringe ao contexto das EMEIEFs, embora professores de creche e do serviço de jovens e adultos também terem participado das formações, de forma optativa.

Configuram-se como sujeitos desta pesquisa os 17 Orientadores de Estudos integrantes da equipe do PNAIC, nos anos de 2015 e 2016, período em que toda a equipe se tornou exclusiva para as ações do pacto na cidade de Santo André. A pesquisadora foi Coordenadora Local do PNAIC, no município de Santo André, no período de janeiro de 2013 a dezembro de 2016, atuando no SISPACTO até março de 2017. Dessa forma, se optou como forma de registro dos caminhos percorridos o "fluxograma dos processos" (ALMEIDA; BRUNO 2004), para discriminação dos procedimentos de coordenação e os de pesquisa.

Segundo Almeida e Bruno (2004),

> Pesquisas com o objetivo de produzir conhecimento sobre processo de desenvolvimento profissional (nos quais os processos de formação estão

> incluídos), bem como sobre processos de ensino e aprendizagem, têm sido realizadas por meio de colaboração entre pesquisadores acadêmicos (professores universitários ou pós-graduandos elaborando suas teses e dissertações) e profissionais de diferentes níveis de ensino. Esse tipo de pesquisa, com diferentes adjetivações (colaborativa, de intervenção, de parceria, de aprendizagem conjunta) enfrenta desafios, pois coloca os pesquisadores, ao mesmo tempo, como coautores de ações e como investigadores dessas mesmas ações. Embora reconhecendo que os processos de formação e de pesquisa se articulam em vários momentos, é preciso reconhecer, também, a especificidade de cada um; é importante, pois, que as duas trajetórias, a da pesquisa e a da formação, sejam claramente detalhadas (ALMEIDA; BRUNO, 2004, p. 190).

Diante do exposto, foi elaborado o **fluxograma de processos** que revela as ações norteadoras desenvolvidas nos diferentes papéis exercidos como coordenadora e pesquisadora iniciante.

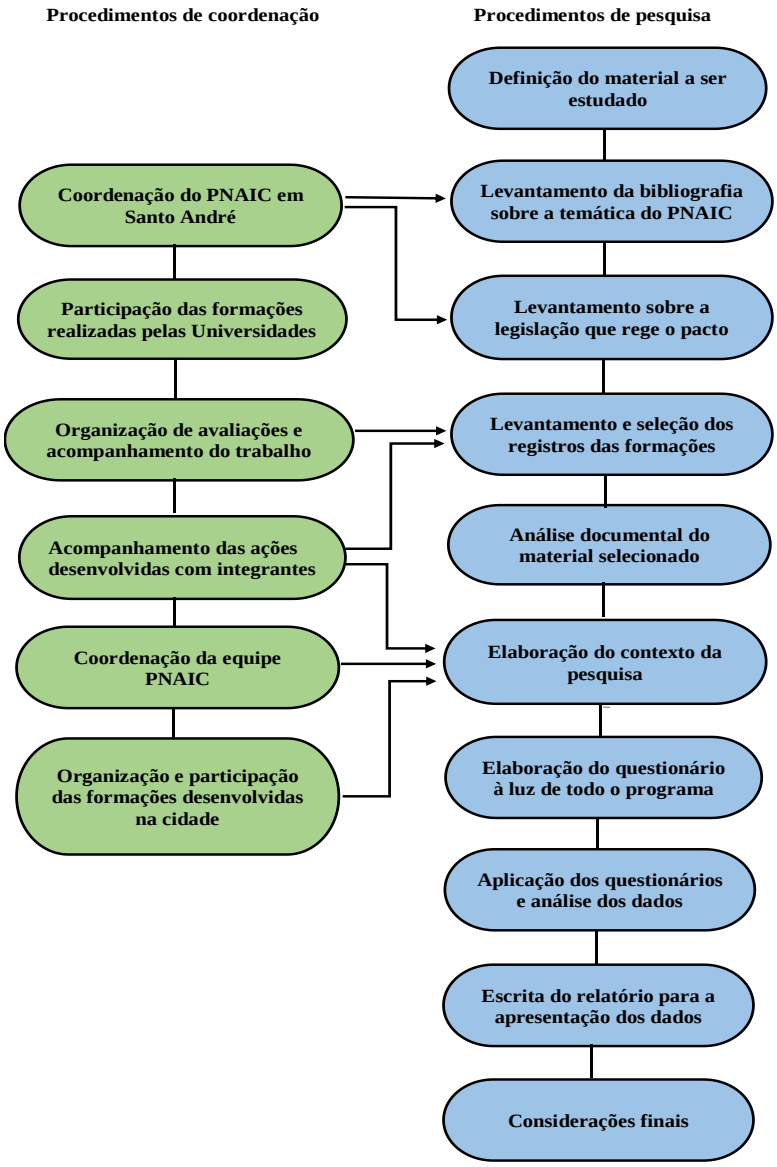


Figura 1 – Fluxograma dos processos

Fonte: (MENARBINI, 2017).

O procedimento de coleta de dados foi realizado em duas etapas: análise documental dos registros referentes ao PNAIC e preenchimento dos questionários. Os procedimentos éticos da pesquisa foram realizados,

com o devido cuidado para o preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) dos participantes, que optaram por manter suas identidades reveladas.

As Orientadoras de Estudos, sujeitos da pesquisa, foram informadas previamente, por meio de conversas, em relação aos objetivos e a finalidade do estudo, a fim de que se sentissem seguras para participar da pesquisa. Houve a opção por questionário, pois os sujeitos de pesquisa se encontravam dispersos geograficamente pelo município e cidades vizinhas, sem disponibilidade de horários individuais e ou comuns, devido as novas funções profissionais exercidas nos diferentes períodos do dia. Segue imagem do questionário utilizado:

Questionário para Orientadoras de Estudos do PNAIC de Santo André nos anos de 2015 a 2016

Nome: _____

Tempo no magistério: _____

Modalidades que ministrou aulas:

EI ( ) total de anos: _____ EJA ( ) total de anos: _____ Outra:_____

EF ( ) total de anos: _____ EM ( ) total de anos: _____ total de anos: _____

Formação Acadêmica:

Magistério: ( ) sim ( ) não Ano de término:_____

Graduação:

Pedagogia: ( ) sim ( ) não Ano de término:_____

Outras Licenciaturas:

_____Ano de término:_____

_____Ano de término:_____

Pós-graduação:

_____Ano de término:_____

_____Ano de término:_____

_____Ano de término:_____

Histórico no PNAIC (cursista, não cursista ou OE)

2013: _____ 2014: _____

2015: _____ 2016: _____

Questionário do Orientador de estudos

1- O que significou para você ter sido orientador de estudos do PNAIC?

2- No que você percebe ter auxiliado os seus professores?

3- Quais desafios você enfrentou?

4- Se você tivesse a oportunidade de ser orientador de estudos novamente, o que você gostaria de receber como formação?

Figura 2 – Questionário de Pesquisa
Fonte: elaboração da própria autora.

O questionário foi elaborado segundo a problemática e os objetivos da pesquisa já apresentados, a fim de obter dados, que revelassem informações sobre as contribuições destas Orientadoras, gestoras da alfabetização no município, na Rede Municipal de Ensino de Santo André. Este foi composto de duas partes, a primeira com questões fechadas direcionadas para levantamento de dados relacionados a formação e trabalho profissional, incluindo o tempo de atuação na equipe PNAIC e a segunda com quatro questões abertas, em busca de informações sobre o trabalho profissional desenvolvido enquanto OE. Como o estudo já era de conhecimento de todas, bem como a participação na pesquisa, os questionários foram encaminhados aos participantes via e-mail, com esclarecimentos escritos sobre os objetivos da pesquisa, para todos os OEs, atuantes nos anos de 2015 e 2016, que totalizavam 17 integrantes, com o prazo de dez dias para retorno. Retornaram 16 questionários preenchidos por completo, uma Orientadora não retornou o questionário.

A análise documental resulta em breve histórico sobre o PNAIC, das formações de professores em Santo André, da implementação e ações do PNAIC na cidade e da constituição da equipe PNAIC exclusiva para as ações do pacto, cuja elaboração foi realizada como forma de contextualização e melhor compreensão da gestão participativa dos Orientadores de Estudos do PNAIC na cidade de Santo André.

Análise dos Resultados

Os questionários foram retornando um a um e sendo arquivados em pasta específica, para análise posterior. Quando os dezesseis questionários retornaram se realizou uma leitura cuidadosa, que se desdobrou em lidas e relidas, para possibilitar uma análise relacionada aos objetivos da pesquisa e às impressões da pesquisadora iniciante.

Cabe ressaltar, que a investigação sobre as contribuições dos Orientadores de Estudos foi um trabalho complexo, devido a abrangência das ações desenvolvidas pelas OEs, os diferentes cenários de atuação e as questões identitárias de cada integrante. Diante deste cenário, as respostas de todas as OEs foram agrupadas, por questões, para uma leitura detalhada, a fim de localizar as contribuições do Orientador de Estudos. Essa leitura minuciosa foi importante para o trabalho, pois foram detectadas ações realizadas pelo Orientador de Estudos, as quais também se relacionavam aos dados obtidos na análise documental. As informações encontradas no questionário foram agrupadas, por aspectos comuns nas ações dos OEs.

A partir de então, foram estabelecidas as categorias para estruturar a análise. Os dados foram organizados de forma que fosse possível analisá-los a partir do cenário desta pesquisa que é o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e os referenciais teóricos aqui apresentados. O trabalho de análise foi organizado em duas etapas, sendo a primeira delas composta por uma caracterização dos Orientadores e a segunda, pela organização de categorias, tal como pode se observar a seguir.

Etapa 1: quadros e gráficos de organização de dados e caracterização do grupo

A caracterização aqui apresentada advém dos dados coletados nos questionários, distribuídos aos 17 Orientadores de Estudos, que compuseram a equipe PNAIC, nos anos de 2015 e 2016, na Rede Municipal de Ensino de Santo André.

É importante registrar que o número de OEs, é determinado pelo MEC, na proporção de 1 Orientador para 25 professores alfabetizadores matriculados nas formações do PNAIC em 2013, 2014 e 2015, e de um Orientador para 35 professores alfabetizadores nas formações do PNAIC no ano de 2016. Como no município o atendimento era realizado nas turmas do primeiro ciclo, independente da matrícula do professor, nos anos de 2015 e 2016, houve o acréscimo de um Orientador a mais na equipe, para melhor atender as turmas de alunos nas escolas. Outro dado importante é o de que dos 17 questionários enviados, retornaram apenas 16, os que são considerados para a realização deste trabalho.

A fim de uma melhor visualização dos dados, as respostas às questões fechadas do questionário tiveram seus resultados apresentados em forma de gráficos e quadros.

Os gráficos e quadros demonstram a caracterização dos sujeitos, considerando a formação acadêmica, o tempo de atuação no magistério e modalidades de ensino, o tempo em que exerceu a função de OE, proporcionando uma visão da equipe pesquisada.

Um dado a destacar é que a equipe foi composta por profissionais do sexo feminino, revelando a predominância do gênero feminino, o que suscita questões de gênero na formação e identidade docente. O primeiro item analisado, foi o tempo exercido na carreira do Magistério, que demonstrou 6 OEs, entre 8 e 12 anos, 6 OEs, entre 16 e 25 anos, e 4 OEs, entre 27 a 37 anos. Dados que trazem a experiência docente presente para a atuação de formador de professor, podendo contribuir com a prática dos cursistas.

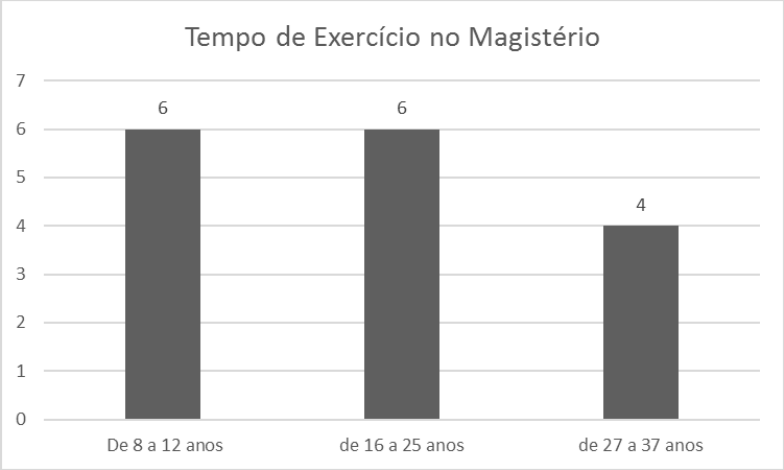


Figura 3 – Tempo de exercício no Magistério
Fonte: elaboração da própria autora.

Na sequência foram coletados dados referentes a realização ou não do curso de Magistério, e foi constatado que 11 possuem essa habilitação e 5 não possuem. Item que contribui como formação importante para a docência do 1º ciclo do Ensino Fundamental e consequentemente para repertório do formador de professor alfabetizador.

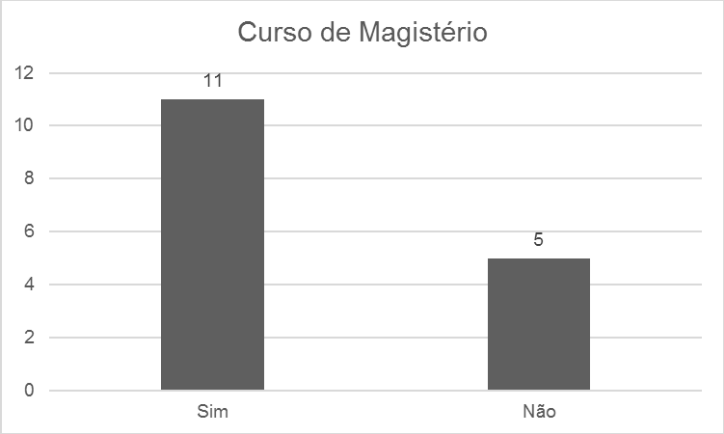


Figura 4 – Curso de Magistério
Fonte: elaboração da própria autora.

Os dados obtidos quanto a atuação nas modalidades de ensino, foram distribuídos no quadro a seguir.

	Tempo de Atuação nas Modalidades em anos			
OE	Educação Infantil	Ensino Fundan	Ed. de Jov Adultos	Ensino Méd
Angela	1	16	3	0
Beatriz	11	5	0	0
Carla	20	20	2	1
Cida	23	20	5	0
Cleide	0	9	0	0
Deise L.	0	12	0	0
Deise M.	3	14	0	0

Eliane	1	20	1	0
Elaine	2	7	0	0
Fernanda	7	5	0	0
Nanci	12	13	0	0
Priscila	8	4	0	0
Rosangela	16	4	0	0
Sandra	4	8	1	0
Sueli	0	17	22	0
Talita	3	5	0	0

Quadro 14 - Tempo de trabalho nas modalidades
Fonte: elaboração da própria autora.

O quadro referente a atuação nas modalidades de ensino demonstra que 10 OEs, atuaram mais anos no Ensino Fundamental, 1 atuou na Educação Infantil e Ensino Fundamental, na mesma proporção, outra atuou mais na Educação de Jovens e Adultos, 5 atuaram mais anos na Educação Infantil do que no Ensino Fundamental, 6 atuaram na Educação de Jovens e adultos, somente 1 teve atuação no Ensino Médio, além da Educação Infantil e Ensino Fundamental e somente 4 não atuaram na Educação Infantil. Demonstrando experiência docente no ciclo da alfabetização, o que integra um repertório importante para as suas escolhas formativas enquanto formadora de professores.

Em relação à graduação, 15 possuem uma graduação e 1 possui duas graduações, distribuídas nos cursos 14 em Pedagogia, 1 em Letras e 1 em Educação Física (como segunda graduação), conforme o gráfico demonstra. Todas as graduações fazem parte da área docente, contribuindo assim para a função exercida.

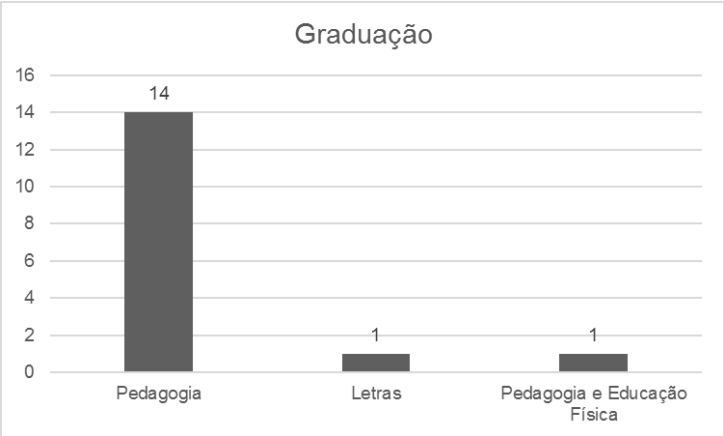


Figura 19 – Graduação dos Orientadores de Estudos
Fonte: elaboração da própria autora.

Quanto à pós-graduação *Lato Sensu* 1 está cursando, 7 possuem 1 concluída, 7 possuem 2 concluídas e 1 possui 3 concluídas.

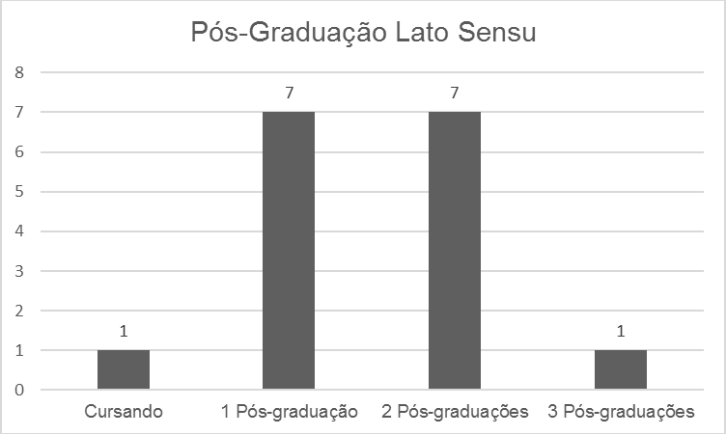


Figura 20 – Pós-Graduação dos Orientadores de Estudos
Fonte: elaboração da própria autora.

Quanto aos cursos realizados na pós-graduação eles são diversos, conforme o quadro apresentado.

Quantidade de OEs	Curso de Pós-Graduação Lato Sensu
3	Psicopedagogia
2	Educação Infantil
1	Alfabetização e Letramento
1	Gestão Escolar
1	Mediação tecnológica nos ambientes escolares
1	Direito Educacional
1	Educação Ambiental
1	Docência do Ensino Superior
2	Didática
1	Violência doméstica contra crianças e adolescentes
1	Linguagens das Artes
1	Educação Inclusiva e queixa escolar

Quadro 15 – Cursos de Pós-Graduação
Fonte: elaboração da própria autora.

Os dados apresentam que a maioria das Orientadoras de Estudos possui pós-graduação. Algumas não colocaram o nome do curso feito. Um dos fatores que colabora para a realização desta formação é o Estatuto do Magistério Municipal, que prevê acréscimo de 10%, para cada pós-graduação *Lato Sensu* concluída, no limite de duas, como forma de progressão funcional. Como as OEs são professoras concursadas da rede elas são regidas por este estatuto e consequentemente fazem jus a progressão funcional.

Outra questão refere-se as ofertas de formação continuada promovidas pela Prefeitura de Santo André a partir de convênios com as Universidade, uma vez que, dentre os mencionados, os cursos de Mediação Tecnológica

nos ambientes escolares, Violência doméstica contra crianças e adolescentes e de Educação Inclusiva e Queixa Escolar foram oferecidos pela própria rede, na perspectiva de formação continuada, em parceria com a Fundação Santo André e a Universidade São Paulo, respectivamente.

Esses fatores, demonstram que a Rede Municipal de Ensino de Santo André investe na qualificação profissional de seus professores, cujas propostas são pautadas nas ideologias e propostas da administração vigente. Em relação ao PNAIC foram pesquisadas duas questões: se foi cursista e o tempo de atuação na equipe PNAIC. Quanto a ser cursista foi observado que 4 não foram cursistas PNAIC, dessas 3 desde o início foram OEs, 8 foram cursistas durante um ano e 4 foram cursistas durante dois anos. Isto demonstra que mesmo o pacto sendo recente, com apenas 4 anos de existência, as variáveis quanto ao OE já apresentam diferenças, no papel exercido e formação recebida, acrescida à história profissional e pessoal de cada OE.

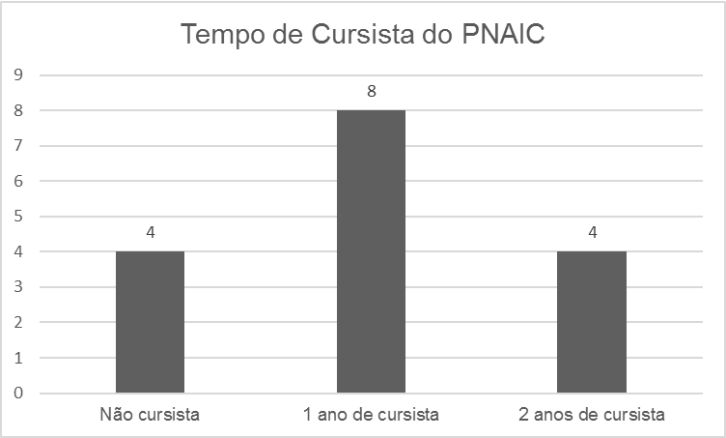


Figura 21 –Tempo de Cursista no PNAIC
Fonte: elaboração da própria autora.

Em relação ao tempo de atuação enquanto Orientadora de Estudos foi constatado que 7 atuaram por dois anos, 6 por três anos e 3 por quatro anos.

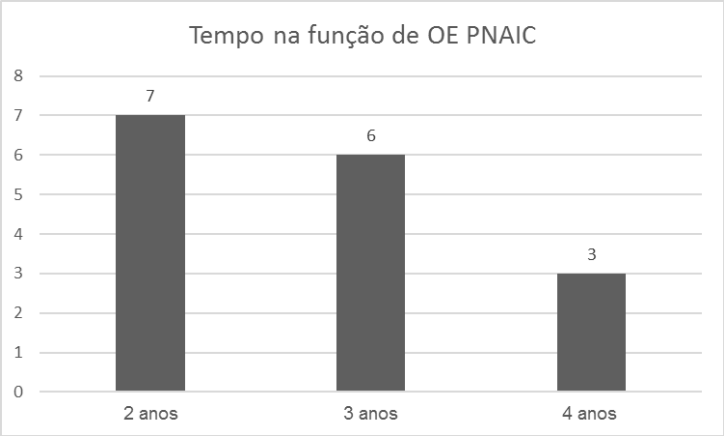


Figura 22 – Tempo de Orientadora de Estudos no PNAIC
Fonte: elaboração da própria autora.

Em análise aos dados obtidos, conclui-se que as Orientadoras de Estudos do PNAIC atenderam aos critérios estabelecidos pelo pacto e ao edital de seleção pública, apresentando maior qualificação do que o exigido para o exercício da função. Além disso, a diversidade de áreas na formação é um elemento importante para uma equipe de formadores, a qual pode ampliar as reflexões quanto as propostas formativas a serem realizadas com os professores e ações desenvolvidas com os alunos. Em relação às questões abertas do questionário, demonstraram as ações, sentimentos e organizações dos OEs referentes às vivências decorrentes da gestão participativa no ciclo de alfabetização e os maiores problemas enfrentados por esses profissionais.

De forma cuidadosa organizei os achados da pesquisa nas categorias que envolvem a Rede Colaborativa PNAIC criada pela própria equipe, para detectar as ações desenvolvidas na gestão participativa proposta.

Etapa 2: categorias e organização dos dados

Para uma melhor análise dos dados obtidos nos questionários, os organizei a partir de categorias que têm como cenário o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e a Rede Colaborativa PNAIC, desenvolvida na cidade de Santo André.

As informações reveladas nas questões abertas do questionário são apresentadas a partir das categorias: equipe PNAIC, formações PNAIC, acompanhamento nas escolas, professores cursistas, não cursistas e representantes, gestores escolares, assessoria e reuniões de equipe.

Foi feita essa escolha para investigar em detalhes a dinâmica adotada pelo grupo de Orientadores de Estudos, no desenvolvimento do trabalho, a fim de melhor compreender o papel desse profissional no ciclo de alfabetização e as suas contribuições.

A análise realizada compõe os achados da pesquisa e a minha interpretação, enquanto pesquisadora iniciante, realizada a partir da fundamentação teórica apresentada anteriormente, e dos autores que auxiliam no entendimento do papel da educação na sociedade e de seus profissionais. Enquanto pesquisadora iniciante tentei por meio de minhas análises buscar destacar as ações realizadas pelos OEs participantes da pesquisa no contexto de seu trabalho, das suas histórias e ações desveladas.

Dessa forma, os achados da pesquisa possibilitaram uma melhor compreensão do papel deste profissional na formação dos professores e no acompanhamento pedagógico realizados nas EMEIEFs em busca da qualidade de ensino, conforme proposta da SE a partir do pacto assumido, revelados por meio das categorias analisadas.

Conclusão

Os resultados da pesquisa indicam a importância do grupo de Orientadores de Estudos de Santo André como uma equipe formadora de professores, com a clareza das especificidades das suas atribuições, colocando-as em prática nas formações do PNAIC e no acompanhamento pedagógico das escolas.O trabalho realizado pelos Orientadores de Estudos originou a Rede Colaborativa PNAIC de Santo André que, a partir de uma gestão participativa entre Equipe PNAIC, professores, assessores e gestores escolares, possibilitou avanços significativos nos índices oficiais de alfabetização, com destaque para a parceria estabelecida com os professores no processo de alfabetização e na autoria das suas práticas. A experiência estudada usou de sua autonomia e implementou o Pacto priorizando as características regionais e a proposta da administração vigente, por meio da gestão participativa do ciclo de Alfabetização.

Essa participação foi movida pela reflexividade dos profissionais integrantes da Rede Compartilhada PNAIC. A reflexividade é a premissa para a formação dos professores, pois, por meio dela é que o professor faz o movimento de olhar para si e o que lhe cerca, e a partir de seus princípios e conhecimentos, realizar as escolhas pessoais e profissionais, se tornando autor de sua prática. As Orientadoras de Estudos do PNAIC de Santo André assumiram um compromisso coletivo, de reflexão conjunta, em busca de assegurar os direitos de aprendizagem das crianças, da autoria do professor em sua prática e a valorização da escola pública. Ao mesmo tempo, precisaram se constituir formadoras e formar os professores, a partir de experiências concretas junto aos alunos, gestores, professores e formações oriundas das universidades e das assessorias.

A condição hierárquica de igualdade entre o OE e os professores facilitou a comunicação entre eles, pois ambos fizeram parte do mesmo contexto de atuação e com objetivos comuns quanto à aprendizagem dos alunos e o aprimoramento profissional. O trabalho do Orientador de Estudos, quando exclusivo para a formação de professores, oportuniza inúmeras experiências junto ao professor e aos alunos que fortalecem a atuação do formador.

O formato contribui para desenvolver ações formativas mais qualificadas, no curso e na escola, favorecidas por vínculos estabelecidos e experiências pedagógicas conjuntas, ampliando o repertório do formador a partir das diversas formas de atuar, observar, pesquisar, estudar e refletir. As atuações articuladas e participativas entre as ações no acompanhamento escolar, nas formações e nos estudos coletivos fortalecem o trabalho do formador, pois geram subsídios teóricos e práticos. Outro aspecto importante deve-se ao fato de o formador ter um tempo disponível para cuidar dos detalhes da formação, pois tem essa atribuição específica, sem acúmulo ou desvio de

função, direcionando toda a sua atuação e produção profissional para a compreensão e o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem. Além disso, ter um tempo de estudo, de organização de materiais e pautas durante a carga horária de trabalho, assessoria qualificada e formações em diferentes áreas de conhecimento, qualifica melhor o formador e, consequentemente, a formação. A estrutura montada em Santo André demonstra a valorização da função de formador e o respeito com a profissão de professor, fatores motivadores para os profissionais envolvidos.

As políticas públicas são necessárias e importantes para a Educação brasileira e devem ser organizadas a partir de um contexto real com abertura para adequações locais. A forma da gestão da política pública e o compromisso dos seus gestores e participantes são determinantes para as mudanças esperadas. O professor é o profissional principal no processo de ensino e de aprendizagem e deve participar da organização e ação dos programas. Além de servir como contribuição para novas pesquisas referentes à temática, espero que o estudo aqui realizado contribua para novas reflexões acerca da forma de gestão adotada para a implementação de políticas públicas nacionais de formação de professores, as quais geralmente se originam de uma problemática comum aos entes federados e vêm subsidiar o município em uma necessidade constatada, o que consequentemente suscita a imprescindibilidade de compromisso e respeito aos profissionais envolvidos.

O respeito também pressupõe uma atuação a partir de um diagnóstico real de todos os envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem, com a consciência de onde é preciso chegar e a liberdade na escolha de caminhos e atuações pelos profissionais para o alcance dos objetivos. Nessa perspectiva, esta dissertação faz uma provocação para os gestores educacionais que, muitas vezes imbuídos em suas crenças, ideologias e disputas pelo poder, acabam movidos por preconceitos pedagógicos, principalmente aos que se intitulam progressistas, mas na prática não agem como tal, pois ao invés de considerarem as possibilidades das políticas públicas e fazerem uso de sua autonomia de gestão, criam empecilhos para a sua implantação ou determinam ações para a sua execução. E fazem isso a partir de comissões instituídas entre os seus próprios pares, segundo o princípio democrático de gestão, excluindo os professores do processo de decisão sobre as políticas educacionais implantadas, impondo as suas concepções por práticas não correspondentes a estas, além de interromper bruscamente processos em andamento, para imposição de seus ideais durante o período de suas administrações.

Para a obtenção da qualidade da Educação é preciso políticas públicas educacionais partidárias/ideológicas ou políticas educacionais de Estado, que possam ser constituídas, ao longo dos anos, e gestadas em conjunto aos próprios professores, escolas, comunidades e técnico-pedagógicas, que fazem parte das próprias Redes de Ensino? Aos administradores, que mudam conforme os resultados eleitorais, cabe o papel de respeitar o percurso pedagógico construído ao longo dos anos na Rede e, também, o histórico profissional de seus integrantes, atuando assim por meio de uma gestão respeitosa e participativa dos profissionais que constituem as escolas, promovendo ações a partir de um diagnóstico realizado com dados pedagógicos reais e necessidades profissionais apresentadas pelos diferentes segmentos que compõe esta Rede, incentivando a participação de todos no âmbito administrativo das propostas e dando suporte pedagógico e material para o desenvolvimento das propostas elaboradas em conjunto.

A formação permanente de professores deve ser realizada, tanto de forma interna nas escolas com o trabalho formativo dos gestores escolares e professores que compõe a equipe escolar, como externamente, por meio de cursos, programas, projetos, encontros, ampliando as reflexões para um conjunto maior de professores, com experiências e conteúdos diferenciados, contemplando também aos anseios destes quanto ao conteúdo e à forma das formações que lhes serão propostas.

A opção em ter uma equipe exclusiva para formação de professores contribui positivamente para a profissionalização dos professores e aprendizagem dos alunos, desde que tenha como princípio a participação dos professores, o formato de atuação em parceria em sala de aula e em formações. É necessário, contudo, dar estrutura de estudo e atuação prática para o formador com alunos e professores. Ressalta-se ainda que, em uma gestão participativa os profissionais se sentem mais valorizados e empenhados em realizar as ações pedagógicas, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa e eficiente aos alunos.

1. **Referências**

2. ALMEIDA, L.R. de & BRUNO, E.B.G. **Pesquisar-formar, formar-pesquisar:** uma proposta de registro para caminhos percorridos. Psicologia da Educação. São Paulo, nº 18, 2º sem. Dev2004, pp.189-200.
3. ANDRE, M.E.D.A de (org.). **Pesquisa em Educação:** buscando rigor e qualidade. In: Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n.

113, julho, 2001.

4. BARBOSA, J.K.. **Mudanças na prática docente de alfabetizadores no contexto do PNAIC.** 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.
5. BARLETTA, B.P.L. **(Re) ensinando a alfabetizar:** um estudo sobre os livros de orientação pedagógica do PNAIC (2012). 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.
6. BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Apresentação/Ministério da Educação**, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC.SEB. 2014.
7. _____. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009**. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, e dá outras providências. Brasília: MEC, 2009.
8. FREIRE, P.. **Educação e mudança**. 30ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.
9. _____. **Pedagogia do Oprimido.** 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
10. _____. **A Educação como prática da liberdade.** Rio de janeiro: Paz e Terra, 1967.
11. IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
12. JULIOTI, S.. **A Prática Pedagógica Alfabetizadora e a Formação do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (Pnaic).** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, 2016.
13. LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U, 2013.
14. MELO, C.M.N. de. **Estudo comparativo entre programas de formação de professores alfabetizadores:** análise dos aspectos políticos e pedagógicos. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Ceará, 2015.
15. NÓVOA, A.. **Profissão Professor**. 2ª. ed. Porto: Editora Porto, 1999.
16. PESSÔA, L. C.. **Trilhares que ensinam:** incursões em experiências formativas portuguesas para ressignificação de modelos formativos brasileiros. 2015.Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.
17. RODRIGUES, S. dos S.. **Formação em rede do PNAIC:** concepções e práticas dos formadores e orientadores de estudos.2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, 2015.
18. SANTO ANDRÉ. Secretaria de Educação e Formação Profissional-Departamento de Educação**. A Rede em roda** – A Formação Desenvolvida na Rede de Ensino de Santo André, 2016.
19. SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23a ed. São Paulo: Cortez, 2007.
20. SILVA, M. das G. G. da. **Formação continuada do professor alfabetizador**: o papel do orientador de estudos no processo formativo do PNAIC. Dissertação (Mestrado em Educação) 2015. Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, 2015.
21. VASCONCELLOS, C. dos S. **Formação Didática do Educador Contemporâneo**: Desafios e Perspectivas. Caderno de formação: formação de professores didática dos conteúdos / Universidade Estadual Paulista. Pró-Reitoria de Graduação; Universidade Virtual do Estado de São Paulo. – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. v. 2, pp. 33-58.

38600

OS AVANÇOS, AS DIFICULDADES E OS DESAFIOS EMERGENTES NO FAZER PEDAGÓGICO NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM TEMPOS DE CIBERCULTURA

Alice de Sousa Barbosa
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
alicedesousabarbosa@gmail.com

Dalva Célia Henriques Rocha Guazzelli
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
celiaguazzelli@uol.com.br

Adriana Ap. de Lima Terçariol
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
atercariol@gmail.com

RESUMO

Atualmente, as instituições educacionais não são mais as únicas fontes de conhecimento para os educandos. Vive-se na era digital, onde desde a primeira infância a criança tem contato com uma enorme gama de informações e com intenso convívio com as mais variadas tecnologias. Cada vez mais, a antiga forma de educar com lápis, caderno, livros e professores escrevendo na lousa tem se tornado obsoleta em uma época em que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) se fazem essenciais na construção de uma educação de qualidade. A *internet*, as redes sociais, a mobilidade digital, os *games* entre outras tecnologias são ferramentas valiosas para um processo de aprendizagem apropriado para os estudantes dessa nova geração. O presente projeto de pesquisa visa analisar os avanços, as dificuldades e os desafios das propostas de implementação das TICs na educação básica na atualidade. Fundamentada na abordagem qualitativa com base em pesquisa bibliográfica, este projeto tem como direcionamento as seguintes questões: Quais os avanços obtidos perante a utilização das TICs no contexto escolar? Que dificuldades são encontradas na efetiva presença das tecnologias na realidade das instituições de ensino? Quais os desafios emergentes na implantação plena das TICs como ferramenta educacional? Com tais questionamentos, esta pesquisa pretende aprofundar-se no cenário das TICs, no fazer pedagógico em tempos de cibercultura. Serão analisados autores que abordam o tema "Tecnologias na Educação" como as obras de Bates (2017), Lévy (1993), (1999), Moran (2017), Prensky (2001). Além de autores renomados como Freire (1996), Vygotsky (1991), entre outros. Com o aprofundamento dos dados analisados visa-se oportunizar a formação de futuros pedagogos aptos a educar na era digital. A escola precisa propiciar condições para instigar os estudantes a construírem o conhecimento de forma própria, significativa e contextualizada, desenvolvendo habilidades como o humanismo, o trabalho em equipe, o diálogo, a autonomia, a criatividade, o pensamento crítico e a responsabilidade social.

Palavras-chave: Tecnologias da Informação e Comunicação; Educação Básica; Fazer Pedagógico; Cibercultura

INTRODUÇÃO

As mudanças ocasionadas pelo uso dos recursos tecnológicos, presencia-se uma cultura que utiliza constantemente objetos tecnológicos em seu cotidiano, fazendo parte da geração da "cibercultura", em que as interações sociais ocorrem, em grande maioria, por meios dos espaços digitais conforme afirma Lévy (1999, p.254):

> Cibercultura expressa uma mutação fundamental da própria essência da cultura. [...] a chave da cultura do futuro é o conceito de universal sem totalidade. Nessa proposição, "o universal" significa a presença virtual da humanidade para si mesma.

As inovações tecnológicas favorecem a produção intelectual, na medida em que facilitam o acesso a diversos documentos e fontes bibliográficas que, antes, para se ter acesso a essas informações, era necessário recorrer às bibliotecas, no entanto agora tem-se diversas ferramentas de busca *on-line*. Estes avanços configuram uma nova fonte de conhecimento e contribuem para a propagação da cibercultura (MARQUES, 2014). Vive-se na era digital em que, desde a primeira infância, a criança tem contato com uma gama de informações e com intenso convívio com as mais variadas tecnologias. Martins (2017, p.44) afirma que as tecnologias são inseridas no processo educacional de forma heterogênea:

> [...]os alunos se mostram cada vez menos passivos diante dos recursos tecnológicos disponíveis, os professores acabam não acompanhando esse novo paradigma e utilizam as mesmas metodologias que ressaltam a transmissão linear de informações e conhecimentos.

É fundamental que a sociedade se preocupe com as pessoas que estão à margem desta evolução, para não gerar uma massa de analfabetos tecnológicos. Além disso, infelizmente, depara-se com instituições e professores completamente despreparados para trabalhar com as novas tecnologias. Ainda se faz presente um alto grau de preconceito, como se tais tecnologias representassem uma ameaça, porém as TICs são justamente o contrário, são múltiplas possibilidades de maximizar o aprendizado.

A *internet*, as redes sociais, a mobilidade digital, os *games*, entre outras tecnologias são ferramentas valiosas para um processo de aprendizagem apropriado para os estudantes dessa nova geração. Segundo Bates (2017, p. 106), "ensinar é uma atividade altamente complexa, que precisa se adaptar a uma grande variedade de contextos, assuntos e aprendizes. Ela não se presta a generalizações."

A educação como um todo deve apropriar-se da tecnologia para a inclusão, a construção de saberes e competências; para o protagonismo do aluno, sua criação, produção e solução de problemas; para inovação do fazer pedagógico propiciando uma aprendizagem interativa e a promoção de trabalhos colaborativos; para a reinvenção de espaços, dinâmicas, relações com o conhecimento e com o mundo. Esta pesquisa tem como direcionamento as seguintes questões:

- Quais os avanços obtidos perante a utilização das TICs no contexto escolar?
- Que dificuldades são encontradas na efetiva presença das tecnologias na realidade das instituições de educação básica?
- Quais os desafios emergentes na implantação plena das TIC como ferramenta educacional?

Com tais questionamentos, este projeto pretende aprofundar-se no cenário das TICs, no fazer pedagógico em tempos de cibercultura, buscando sempre o real significado da educação. Analisar os avanços, as dificuldades, os desafios das propostas de implementação das TICs no cotidiano escolar, em especial na educação básica, considerando as especificidades do fazer pedagógico em tempos da cibercultura.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O projeto optou pela pesquisa qualitativa, pois, conforme Severino (2007, p.119), "são várias metodologias de pesquisa que podem adotar uma abordagem qualitativa, modo de dizer que faz referência mais a seus fundamentos epistemológicos do que propriamente a especificidades metodológicas".

A proposta da presente pesquisa é de fundamentação bibliográfica, na análise dos mais variados títulos e autores renomados que estudaram sobre este tão interessante assunto que é a presença das tecnologias no processo pedagógico. Serão analisados autores que abordam o tema Tecnologias na Educação como obras de Bates (2017), Lévy (1993, 1999), Moran (2017), Prensky (2001). Além de autores renomados como Freire (1996), Vygotsky (1991), entre outros. Serão também analisadas outras pesquisas existentes por outros pesquisadores. Na definição de Severino (2007, p.122):

> A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisadores anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. [...] O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos [...]

Para a aproximação com o tema da pesquisa em questão, de acordo com os percursos metodológicos expostos. Após realizada a seleção das pesquisas e verificou-se nos resumos, as discussões que contribuíssem para nortear sobre o tema "Os avanços, as dificuldades e os desafios emergentes no fazer pedagógico no âmbito da educação básica em tempos de cibercultura". Essas pesquisas foram lidas na íntegra, com o intuito de identificar os temas norteadoras para organizar as ideias. Foram encontrados e confeccionados os fichamentos, nos tópicos que serão apresentados em seguida.

AVANÇOS DAS TICs NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Atualmente, verifica-se que a educação e a tecnologia são indissociáveis, uma vez que os recursos tecnológicos fazem parte da cultura na atualidade, uma geração submersa à cibercultura. Considerando que o sistema educacional sofre modificações de acordo com os fatores culturais, ambos são necessários para a formação integral do novo perfil de alunos. Freitas (2009, p.60) afirma que:

> [...] as transformações culturais, as novas condições de produção dos conhecimentos levam a novos estilos de sociedade nos quais a inteligência é o produto de relações entre pessoas e dispositivos tecnológicos. Mudam, assim, as formas de construção do conhecimento e os processos de ensino aprendizagem.

Segundo Marques (2014), com a inserção da nova cultura voltada para as tecnologias, as crianças vivenciam outras experiências com o meio, outras percepções de mundo do que as crianças nascidas em outra época. De acordo com Prensky (2001), a nova geração de alunos é titulada de "nativos digitais", isto é, aqueles que nascem imersos às tecnologias e utilizam esses recursos continuamente em seu cotidiano. Para Oliveira (2013), às tecnologias fazem parte dos ambientes educacionais trazidos principalmente pelos nativos digitais, vulgo os alunos, que lidam com diversos artigos tecnológicos diariamente. Os mesmos almejam que as ferramentas sejam usadas no processo de aquisição do conhecimento, e, em vista disso, a tecnologia tem papel importante na aprendizagem, por se tratar de uma ferramenta presente no cotidiano dos sujeitos que compõem a comunidade escolar.

Refletir sobre a construção do conhecimento em tempos de cibercultura é pensar na maneira com que as tecnologias influenciam na realidade do aluno, como utilizam os diversos meios de comunicação, quais os acessos que possuem, os recursos tecnológicos que utilizam no seu cotidiano, tendo este conhecimento e fazendo uso das tecnologias que os mesmos já utilizam. Verifica-se que os ciberespaços enquadram-se nos aspectos culturais da atualidade fazendo parte da identidade dos alunos. Por conta disso, a escola deve compreender a importância das TICs na sala de aula, para promover uma aprendizagem significativa. Assim, "compreender essa nova linguagem do âmbito das tecnologias digitais é algo que traz uma identificação muito significativa para crianças e adolescentes contemporâneos deste período de virada tecnológica [...]" (MOREIRA, 2016, p.93).

No Brasil, os documentos referentes à educação afirmam a importância do uso das tecnologias no processo de aprendizagem, e, com isso, a incorporação das TICs na sala de aula tem o caráter de atender as necessidades sociais, segundo a afirmação dos Parâmetros Curriculares Nacional:

> É indiscutível a necessidade crescente do uso de computadores pelos alunos como instrumento de aprendizagem escolar, para que possam estar atualizados em

> relação às novas tecnologias da informação e se instrumentalizam para as demandas sociais presentes e futuras. (BRASIL, 1997 p.67).

Diante dos avanços ocorridos no cenário educacional, surge o conceito de interdisciplinaridade, na qual, os conteúdos aplicados fazem menção a diversas áreas do conhecimento. Em suma, é uma crítica ao ensino fragmentado por disciplinas utilizado nos métodos tradicionais de ensino. Conforme afirma Santana de Jesus (2014, p.26), nos "estudos é apresentada a interdisciplinaridade como uma estratégia para uma mudança de paradigma na educação possibilitando o intercâmbio entre as disciplinas e entre profissionais de diferentes áreas de conhecimento". A abordagem interdisciplinar possui o intuito de construir o conhecimento através de projetos temáticos que englobam diferentes disciplinas, mediante ação "didático-pedagógica" (BRASIL, 2013).

Diante do conceito de interdisciplinaridade, os recursos tecnológicos podem potencializar os métodos didáticos envolvendo conteúdos de diversas disciplinas, propagando o conceito interdisciplinar. Santana de Jesus (2014 p. 92) afirma que, o uso das TICs em sala de aula possibilita trabalhar conteúdos interdisciplinares, em que "o computador e a *internet* são dois importantes recursos metodológicos para surpreender os estudantes e beneficiar a interdisciplinaridade".

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, propõem que as TICs sejam usadas durante todos os ciclos da educação básica, com intuito de aprimorar a abordagem interdisciplinar. Ainda afirma sobre a sua incorporação nas propostas curriculares "[...] que as tecnologias de informação e comunicação perpassem transversalmente a proposta curricular, desde a educação infantil até o ensino médio, imprimindo direção aos projetos político pedagógicos". (BRASIL, 2013 p.33).

A incorporação das TICs nos projetos pedagógicos e no currículo escolar está ligada à prática social que envolve a participação ativa da comunidade pertencente à escola, respeitando a sua identidade cibernética. Com isto, a escola possui o caráter de formação integral do aluno, isto é, a construção do sujeito nas suas dimensões cognitivas, afetivas e sociais, com os projetos interdisciplinares, unidos às tecnologias, possibilitando a formação plena do aluno.

As possibilidades das TICs no fazer pedagógico

Os avanços no modelo educacional ocorreram a partir das teorias sociointeracionistas que revolucionaram a forma de pensar sobre o processo de aquisição do conhecimento. Nestas concepções, pode-se enfatizar a teoria desenvolvida por Vygotski, na qual o desenvolvimento do ser humano ocorre através da interação do sujeito com meio social que convive e com os demais sujeitos pertencentes ao meio, afirmando que o ambiente social e a interação entre os sujeitos são essenciais para a construção do conhecimento.

O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social (VYGOTSKY, 1991 p.33).

Seguindo este conceito, mediante o processo cognitivo de aquisição do conhecimento, Marques (2014) afirma que, atualmente, para atender as necessidades do aluno, é preciso aprimorar as estratégias por meio de competências e habilidades, exigidas para elevar as funções cognitivas para a "aquisição do conhecimento dinâmico", isto é, através das interações entre os sujeitos é que ocorre a aprendizagem. De acordo com Nunes (2004 *apud* FERNANDES, 2016), o aluno, no processo de ensino e aprendizagem, relaciona os novos conhecimentos com experiências que já vivenciou:

> [...] no processo de ensino e aprendizagem, os alunos passam por várias etapas, tais como relacionar os novos conhecimentos com os que já os possuem, fazer e testar hipóteses, pensar em que aplicar o que estão aprendendo, expressar por meio de várias linguagens, aprender novos métodos, novos conceitos, dentre outros. (NUNES, 2004 *apud* FERNANDES, 2016, p.27)

O processo de aprendizagem está ligado às funções cognitivas que o sujeito realiza, a partir da interação com o objeto e o sujeito, em que o novo conhecimento é relacionado com as experiências que o aluno já vivenciou, mediante diversas linguagens. Nesta questão, as TICs, usadas como recursos didáticos, podem potencializar o processo cognitivo e mental de forma ativa, através de recursos interativos. (MOREIRA, 2016).

Segundo Freire (1996) para a aquisição do conhecimento efetiva é necessário que os alunos tenham autonomia durante o processo de aprendizagem "[...] nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado [...]" (FREIRE, 1996 p.13). Para que o estímulo à autonomia na formação de conhecimento ocorra, é necessário o uso de atividades que façam parte do cotidiano do aluno, para que se torne significativa a aprendizagem. Para isso, averigua-se a importância da escolha de uma metodologia de ensino eficaz no processo de aprendizagem, uma prática didática que atenda as necessidades dos alunos e estimule conhecimento, por meio de conteúdos que abordem a realidade deles, assim o processo de aprendizagem torna-se mais significativo. Por conta disso, a mediação pedagógica contribui na aquisição do conhecimento e torna-se uma das principais metodologias didáticas eficazes no processo de aquisição do conhecimento, assim como afirma Oliveira (2013, p.18):

> Sendo assim a técnica da mediação torna-se um dos principais métodos didáticos que auxilia a transmitir conhecimento a outras pessoas através de um mundo de conceitos que são apresentados a partir de situações problemas e intermediados pelo professor na construção do conhecimento.

Lévy (1993) afirma que o grau de participação do aluno no seu processo de aquisição do conhecimento é que mostrará o quanto ele conseguiu compreender sobre o assunto. O autor ainda sustenta que o uso dos recursos de multimídia interativa aprimoram as atividades propostas. Percebe-se que a inserção da tecnologia contribui para a prática pedagógica do docente, mas, para a eficácia desses recursos, é preciso que o docente tenha estratégias pedagógicas para promover a aprendizagem significativa. Conforme afirma Santana de Jesus (2014 p. 88), "para beneficiar a aprendizagem dos alunos, é imprescindível promover estratégias pedagógicas com uso das TIC através de uma abordagem visando à construção do conhecimento". Marques (2014) afirma que, as crianças e os jovens se expressam por meio da tecnologia, e por meio desses recursos, o professor conseguirá aproximar e motivar seus alunos no processo de ensino e aprendizagem: "a internet é uma mídia que facilita a motivação dos alunos, pela novidade e pelas possibilidades inesgotáveis de pesquisa que oferece [...]" (MORAN, 2012 *apud* MARTINS, 2017 p.43).

Ao analisar o papel do professor diante da inclusão da tecnologia na sociedade, consequentemente na instituição escolar, primeiramente deve-se analisar as mudanças decorrentes das novas teorias de aprendizagem, as quais evidenciam que os alunos chegam à escola com conhecimento prévio sobre o mundo. Nestas novas concepções, o professor assume o papel de mediador do conhecimento, isto é, incorporando um novo papel no processo de aprendizagem do aluno, com papel de "orientador das atividades exercidas pelo aluno" dinamizando o processo de aquisição do conhecimento. Nesse sentido, a postura do professor altera pois, o docente, passando de detentor do conhecimento para colaborar na formação do aluno (MARTINS, 2017). Em análise referente às mudanças da postura do docente exigida pelos novos perfis, para que obtenham êxito no fazer pedagógico Masetto (2012, p.144) afirma que:

> Por mediação pedagógica entende-se a atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, [...] que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos. Portanto, a mediação pedagógica também pode ser o caminho para o fortalecimento entre aluno-professor, aluno- aluno e possui como características o diálogo, o debate, a orientação, os desafios, a troca de experiências e a teoria e a prática.

Neste novo contexto, discente e docente em sala de aula encontram-se na linha horizontal do conhecimento, em uma troca mútua de saberes promovendo o processo de ensino e aprendizagem. O professor cria oportunidades de aprendizagem para facilitar a aquisição do conhecimento e por meio das TICs, o docente consegue ensinar conteúdos atualizados, inserindo práticas didáticas mais interessantes para os alunos e fazendo deles mais ativos em sua aquisição do conhecimento.

Diante disso, as TICs podem ser usadas como recurso didático que enriquece o processo de ensino e aprendizagem, tornando a aquisição do conhecimento mais significativa para os nativos digitais. Os avanços nas concepções sobre a construção do conhecimento e as metodologias de aprendizagens alicerçadas no uso das

"Tecnologias de Comunicação e Informação" trazem novas possibilidades para a sala de aula agregando significativamente na formação do aluno.

DIFICULDADES NA INSERÇÃO DAS TICs NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Evidenciou-se anteriormente que as tecnologias já fazem parte do contexto social da atualidade, sua inserção resultou nos termos definidos por Prensky (2001), de nativos e imigrantes digitais. Nativos, aqueles que já nascem imersos às tecnologias e tem total apreço por estes recursos, e os imigrantes, entende-se aqueles que nasceram na época anterior e precisam ser incluídos na cibercultura. Entretanto estes últimos demonstram resistência ao serem inseridos nesta nova cultura, "os Imigrantes Digitais tipicamente têm pouca apreciação por estas novas habilidades que os Nativos adquiriram e aperfeiçoaram através de anos de interação e prática". (PRENSKY, 2001, p.2)

Dentro da realidade educacional, os nativos são os alunos que possuem proximidade com as TICs e os imigrantes, os professores que, ainda na atualidade, persistem em utilizar métodos tradicionais que não incluem tecnologias na prática pedagógica. Verifica-se a necessidade de refletir sobre o uso das TICs para superar os paradigmas das metodologias tradicionais na atualidade. Nesta questão, Sibilia (2012 *apud* MARTINS, 2017), afirma que, as tecnologias estão incluídas no cotidiano das pessoas, cabendo ao docente a reflexão sobre o uso destes recursos nos espaços escolares, de forma que, propicie sentido significativo à aprendizagem, atualizando as metodologias no fazer pedagógico.

A educação brasileira, mesmo com os avanços na concepção do processo de aprendizagem, ainda possui resquícios de um sistema educacional tradicional que utiliza metodologias ultrapassadas como currículo fragmentado por disciplinas e práticas pedagógicas autoritárias que ainda veem o professor como detentor do conhecimento. Para mudar este contexto é preciso refletir sobre a postura do professor e o meio didático que utiliza. Segundo Moreira (2016), é necessário superar as aulas expositivas unidirecionais, nas quais os alunos são passíveis ao conhecimento e apostar nas TICs para quebrar este paradigma da metodologia tradicional de ensino, por potencializar o processo de ensino e aprendizagem ativo, a partir do compartilhamento dos conteúdos.

Visando inovar as metodologias pedagógicas na atualidade, discute-se a inserção das metodologias ativas que deslocam-se da "perspectiva do docente (ensino) para o estudante (aprendizagem)". O discente, nesta concepção, é o principal agente das ações educativas e o conhecimento é formado colaborativamente (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017, p.270). Nas concepções das metodologias ativas, verifica-se as suas vantagens ao lidar com o novo aluno, pois visam métodos voltados para participação efetiva deste aluno. Dentro dos seus conceitos, sua abordagem ocorre através de desafios, problematização, utilização de jogos. (MORAN, 2017). Ainda segundo o autor, as tecnologias trouxeram um forte recurso didático para a efetivação dos novos métodos de ensino e aprendizagem:

> A combinação da aprendizagem ativa e híbrida[53] com tecnologias móveis é poderosa para desenhar formas interessantes de ensinar e aprender. A aprendizagem ativa da ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor; a aprendizagem híbrida destaca a flexibilidade, a mistura e compartilhamento de espaços, tempos, atividades, materiais, técnicas e tecnologias que compõem esse processo ativo. (MORAN, 2017, s/p)

Pensar em inovações é refletir sobre as novas concepções sobre o processo de aprendizagem, em que a inserção das TICs na prática pedagógica somente ocorrerá com a inovação das metodologias. Verifica-se nas metodologias ativas uma possível solução para a inserção das tecnologias e para extinguir as práticas tradicionais de ensino que não atendem ao processo de ensino e aprendizagem. É preciso conhecer sobre as ferramentas tecnológicas e suas potencialidades na prática pedagógica, aproximando os nativos dos imigrantes para uma aprendizagem significativa. "os educadores precisam abandonar o velho sistema no qual o professor ministra uma

[53]"Híbrido hoje tem uma mediação tecnológica forte: físico-digital, móvel, ubíquo, realidade física e aumentada, que trazem inúmeras possibilidades de combinações, arranjos, itinerários,atividades." (MORAN, 2017, s/p)

aula [...] se os educadores Imigrantes Digitais realmente desejarem alcançar os Nativos Digitais - ou seja, todos os seus alunos – eles vão ter que mudar [...] ". (PRENSKY, 2001, p.6).

Diante disso, um educador ativo no processo de aprendizagem, deve buscar novas metodologias de ensino e adaptá-las ao contexto social que a comunidade vive, compreendendo as necessidades dos alunos para aprimorar a sua prática. Para isso, é preciso compreender os aspectos da cibercultura e se apropriar dela, reconhecendo sua importância no cotidiano do aluno, logo, inserido-a na prática da docência de forma crítica. Assim como no processo de aprendizagem de uma nova língua, a cibercultura exige dos docentes um letramento digital, isto é, compreender os avanços tecnológicos e dominá-los de forma estratégica ampliando seus recursos didáticos. Ao realizar as mediações do conhecimento por meio do uso das tecnologias, estas proporcionam uma aprendizagem criativa e dinâmica. Com isto, considera-se que não basta reconhecer as tecnologias como fator social, mas incluí-las na prática didática para efetivar o letramento digital dos docentes.

Os empecilhos do uso das TICs na formação inicial e continuada

A prática pedagógica é resultado da formação inicial do docente junto com as experiências que vivenciam constantemente em sala de aula e na busca por novos conhecimentos durante o exercício da docência. Os cursos de licenciatura devem prover subsídios para a formação da docência como: conhecimentos de teorias de aprendizagem, metodologias, habilidades e competências necessárias para a formação da prática do docente. É preciso "ressignificar" o fazer pedagógico de forma eficaz, por intermédio da utilização das TICs como recursos educacionais. Marques (2014) afirma que, por meio do uso das tecnologias na formação inicial, pode-se reconstruir a prática formativa dos futuros professores:

> A formação do docente precisa explorar o desenvolvimento de competências e habilidades tecnológicas e pedagógicas, numa reconstrução do conhecimento como forma de relacionar a informação à prática formativa. O desenvolvimento dessas competências permitirá ao professor estimular a aprendizagem em tempos de cibercultura. (MARQUES, 2014, p.69)

O fazer pedagógico deve estar atrelado às necessidades recorrentes do perfil dos alunos. Dentro disso, considerando a tecnologia como fator social resultante da cibercultura, se faz necessária a reflexão dos recursos tecnológicos para uso didático já na formação inicial e o contato com as tecnologias durante a formação continuada do professor, que irá garantir a inserção das TICs em sala de aula, visto que a construção da prática pedagógica inicia na graduação. A inserção das TICs na sala de aula só poderá ocorrer se o docente estiver qualificado para utilizar estes recursos como material didático.

Castro (2014) evidencia em sua pesquisa, o distanciamento entre os conteúdos curriculares dos cursos de graduação com a prática pedagógica do professor. O currículo do ensino superior não subsidia o futuro docente para lidar com as TICs no âmbito da educação básica. Verifica-se a necessidade de atualizar as grades curriculares do ensino superior de forma que as TICs sejam incorporadas no processo de formação do futuro professor.

> [...] à formação em TIC dos licenciados possam ser atingidos é necessário que as instituições de formação desenvolvam um conjunto de boas práticas [...] em diversos campos, incluindo nas suas disciplinas de formação geral, de educação, de didática e de prática pedagógica, bem como, naturalmente, nas suas disciplinas especialmente consagradas às TIC (PONTE 2002 *apud* CASTRO, 2014, p. 62)

Entretanto, diversas pesquisas apontam o descompromisso das instituições de ensino superior em inserir o uso das TICs como recurso didático nas disciplinas da graduação, uma vez que os cursos de formação ainda não estão preparados para formar professores para nova era. Santana de Jesus (2016) afirma que o uso das tecnologias na formação inicial, quando usadas, não se apropriam devidamente destes recursos, no sentido de amparar a formação do futuro professor, gerando insegurança no uso das tecnologias.

Não existe integração das TIC na formação inicial de professores ou quando há, o uso que é feito desses recursos não proporciona aos futuros professores uma apropriação devida das habilidades necessárias para dar ao aparato tecnológico o caráter mediador entre o aluno e o conhecimento. (SANTANA DE JESUS, 2016, p. 31)

Na formação inicial, alguns temas como a tecnologia, não são abordados de forma crítica para construção da prática pedagógica dos formandos em licenciatura. Após a graduação, os docentes buscam cursos de formação continuada para aprimorar seus conhecimentos. Entretanto, verifica-se que uma das dificuldades da inserção efetiva das tecnologias no sistema educacional, está no desinteresse dos professores em buscar por essa temática. Na procura de cursos de formação continuada, os docentes optam por temas em diversas áreas de sua formação, exceto sobre o uso das TICs na prática pedagógica. Conforme afirma Marques (2014, p.49-50):

> O impasse que geralmente ocorre gira em torno da precária formação do professor para a utilização de TIC em sala de aula. Muitas vezes, o professor é expert nos conteúdos de suas disciplinas, mas lhe falta ainda um poder e um saber transmiti-los por meio dos formatos tecnológicos.

Para mudar esta realidade, se faz necessário desenvolver planos de formação continuada para capacitar os professores, de forma que o domínio das TICs ultrapasse o modo informacional de manuseio dos artefatos tecnológicos. Marques (2014), em sua dissertação, enfatiza a discussão do uso das TICs de forma constante na formação continuada, para garantir o domínio das tecnologias no fazer pedagógico e não apenas ensinar a parte técnica de como utilizar determinado artefato:

> É óbvio que defendemos que a formação docente não pode ficar limitada a apenas um "cursinho" de poucas horas para ensinar a ligar e desligar aparelhos, como pode ser observado em alguns programas do governo: em alguns casos, a formação está direcionada exclusivamente a um treinamento tecnológico, considerando apenas uma visão instrumental de letramento digital. (MARQUES, 2014, p. 158)

É preciso incorporar, na prática da docência, o uso das TICs como recurso didático, demonstrando suas possibilidades durante todo o processo de aprendizagem, seja desde o preparo das aulas, pesquisas de materiais que possam enriquecer os conteúdos curriculares ou, até mesmo, no uso dos recursos tecnológicos na sala de aula. Outra questão que dificulta a interação do professor com as TICs é a falta de apoio da escola em promover formação continuada voltada a essa temática. Santana de Jesus (2016) ressalta que o desenvolvimento de cursos para formação continuada nos ambientes escolares deve ofertar a reflexão das tecnologias na realidade da comunidade escolar, de forma que oportunize a transformação do processo de ensino e aprendizagem. A escola, ao promover formação continuada com a temática das tecnologias, estimula a democratização do acesso à tecnologia, conforme afirma Marques (2014, p. 156):

> [...] para que consigamos alcançar o sucesso nesse processo de desenvolvimento de formação de professor, não podemos deixar a escola ausente a essas mudanças, pois ela tem o papel de incluir os sujeitos digitalmente, democratizando assim as tecnologias para usos didáticos e pedagógicos.

Ao mesmo tempo que a escola possui o dever de promover a inclusão digital para acompanhar as mudanças sociais, as instituições ainda apresentam dificuldades em democratizar o acesso às tecnologias para fins pedagógicos. Na maioria das vezes as TICs encontram-se em lugares específicos no ambiente escolar, porém, não possuem projetos que promovam a uso deste recurso com viés didático. Portanto, "é dever da escola não apenas montar laboratórios de informática, ou de multimídias, mas sim, junto com o professor, utilizar esses recursos como fator potenciador do aprendizado dos alunos". (OLIVEIRA, 2013, p.10). Outro fator agravante é evidenciado na pesquisa de Moreira (2016) enfatizando as condições precárias que as escolas enfrentam, como a falta de acesso ou capacidade limitada de *internet* que restringe o acesso a dispositivos que poderiam auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, além da falta de recursos tecnológicos como computadores para os alunos. A falta de estrutura tecnológica nas escolas de rede pública no Brasil é evidenciada na pesquisa realizada pelo Guia Edutec (DELLAGNELO, 2016) em parceria com o CONSED, na qual foi analisada a inserção das tecnologias nos estados brasileiros e no Distrito Federal. Segundo o documento, a incorporação das tecnologias na rede pública, ainda é limitada e desproporcional entre os estados brasileiros:

> [...] quanto à Infraestrutura, a disponibilidade de equipamento é baixa, com grande variabilidade entre os estados. Mesmo onde há equipamentos, o que mais prejudica seu uso é o acesso restrito ao laboratório de informática e a conexão limitada –que impede o uso de múltiplos computadores fixos ao mesmo tempo para acessar conteúdos diversos (DELLAGNELO, 2016, p.13)

Diante dos fatores expostos, a escola tem um papel ativo na formação da sociedade, além de possuir a função de atualizar-se do contexto social para promover a transformação da comunidade em que está inserida, portanto, em vista disso, a cibercultura deve se fazer presente no ambiente escolar. Contudo, diante das dificuldades da inserção da cibercultura nos ambientes escolares, tanto pela falta de conhecimento do docente quanto pela precariedade de recursos tecnológicos na educação básica, esta realidade impossibilita a inovação do processo de ensino, logo, negligencia as necessidades recorrentes dos nativos digitais e com isto acabam propagando práticas tradicionais de ensino.

DESAFIOS PARA A INCORPORAÇÃO DAS TICs NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

As escolas ainda possuem a ideia errônea de que as tecnologias são utilizadas para funções básicas e se limitam ao uso desses recursos a pesquisas simples ou preparo de material didático, quando utilizam, sem um aprofundamento sobre as diversas possibilidades das TICs para aprimorar a prática pedagógica, e consequentemente, o processo de aprendizagem. Trata-se de atribuir nova funções às tecnologias no ambiente escolar de forma que as TICs sejam incluídas nas diversas etapas do processo de aprendizagem.

Para que as tecnologias possam ser inseridas nas salas de aula, na prática pedagógica e nos demais locais da escola de maneira que invistam na aprendizagem, é necessária a discussão sobre esta temática nos projetos, reuniões e planejamentos de aula. A reflexão sobre as tecnologias precisa estar no planejamento pedagógico, para isso, a gestão escolar tem o papel de incorporá-la no projeto político pedagógico, estruturando as ações e as estratégias necessárias para o uso das TICs no ambiente escolar, de forma que sua incorporação potencialize o aprendizado dos alunos tanto dentro como fora da sala de aula.

Sabe-se que o processo de incorporar as TICs no ambiente escolar é uma tarefa difícil, no sentido de conseguir conciliar a sua inclusão nas práticas pedagógicas de acordo com a disponibilidade de recursos na infraestrutura da escola, que muitas vezes não estão em bom estado. Contudo, é uma tarefa do gestor escolar, juntamente com a comunidade escolar, conseguir incluir a todos na cultura digital. Dellagnelo (2017) expõe este desafio dos gestores em promover a inserção das TICs de acordo com a realidade estrutural da escola. Segundo a autora há a necessidade de promover a reflexão sobre o uso das tecnologias como artefato para aprendizagem:

> Geralmente, os dados disponíveis identificam a infraestrutura existente, mas não conseguem captar como gestores e professores utilizam conteúdos e recursos digitais para promover a aprendizagem e melhorar a gestão das redes escolares. (DELLAGNELO, 2017, p.35)

Por conta disso, cabe aos gestores, professores e comunidade refletir sobre as TICs para elaborar os planejamentos e colocar em prática de fato. Para Marques (2014), os projetos desenvolvidos no ambiente escolar devem seguir as concepções instituídas pelo projeto político pedagógico da instituição escolar. Diante disso, a garantia do uso das TICs no ambiente escolar deve estar respaldada pelos documentos que regem a escola.

A compreensão sobre o uso das TICs como recurso didático ainda é um grande desafio a ser vencido no sistema educacional do brasileiro e, entender as suas potencialidades, para aplicá-las no processo de ensino e aprendizagem, com o intuito de formar sujeitos críticos ainda é um obstáculo para a educação básica. Assim, surge a necessidade de incorporar as TICs no currículo escolar, visto que, o uso das tecnologias estão presentes nos documentos que regem o sistema educacional como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que é a diretriz para a formulação dos currículos das escolas brasileiras e propõem a incorporação das TICs no processo de aquisição do conhecimento:

> Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir

> conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2017, p. 9)

A inclusão das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem é garantida pela BNCC, mas assim como verificou-se anteriormente, a inserção das TICs não se efetivou nos currículos escolares de fato. As propostas curriculares das escolas não integraram as tecnologias como recursos didático, e, portanto, o desafio da gestão escolar é contemplar as TICs de forma crítica que potencialize o processo de aquisição do conhecimento dos alunos, nos documentos norteadores da instituição escolar, dentre os mais importantes, o currículo e o projeto político pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que, para efetivar a incorporação das TICs na educação básica no Brasil, visando atender as necessidades dos alunos pertencentes à cibercultura, se faz necessário uma reflexão crítica do caráter potencializador das TICs no processo de ensino e aprendizagem. Para isso, primeiro, deve-se desmistificar as ideias errôneas sobre as tecnológicas e verificar as possibilidades que possam aprimorar a prática pedagógica em benefício do novo perfil de aluno, reconhecendo a tecnologia como fator cultural dos discentes. Devido aos novos contextos vê-se a necessidade dos docentes de ampliarem seus conhecimentos sobre as ferramentas disponíveis no espaço cibernético para que possam ser utilizadas como recursos didáticos e na reflexão de metodologias inovadoras que atendam às novas formas de como o aluno adquire conhecimento, dentre as possibilidades já existentes como as propostas de metodologias ativas.

Nesta questão, as escolas possuem o papel importante de promover o estímulo ao uso das TICs como material didático. A temática ainda precisa ser abordada com mais propriedade nos documentos que norteiam a instituição escolar, pois somente com o enraizamento das TICs nos diversos documentos que orientam as questões educacionais teremos a devida reflexão sobre a inclusão das TICs na prática pedagógica alicerçada, é claro, pela disponibilidade destes recursos para os professores e para os alunos. Por fim, é nesta questão que adentramos no fator da infraestrutura tecnológica nos ambientes escolares, para efetivar todas as possibilidades expostas nesta pesquisa. Sendo assim, pensar na disponibilidade de recursos tecnológicos que ainda são limitados ou até mesmo precários nas diversas instituições escolares, mesmo com a criação de projetos voltados à tecnologia, para a inclusão das TICs ainda é um desafio recorrente na realidade do sistema educacional brasileiro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BATES, Tony. **Educar na Era Digital**: Design, Ensino e Aprendizagem. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.
2. BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.**2017 Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC.pdf>. Acesso em: 12 maio 2018.
3. _____. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** 2013. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 20 abr. 2018.
4. _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 11 maio 2018.
5. CASTRO, Andréia Nunes de. **FORMAÇÃO INICIAL: A CONTRIBUIÇÃO PARA O USO PEDAGÓGICO DAS TIC NA EDUCAÇÃO BÁSICA - UM ESTUDO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFMT/CAMPUS CUIABÁ.** 2014. 114 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pedagogia, Universidade Federal de Rondônia, Recife, 2014.
6. Ciberinfância. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 7, n. 1, julho 2009.
7. COSTA, José Wilson da; PAIM, Isis. **Informação e conhecimento no processo educativo.** In Costa, José Wilson da; Oliveira, Maria Auxiliadora Monteiro de (Orgs.). Novas tecnologias e novas linguagens de comunicação: educação e sociabilidade. Rio de Janeiro: Vozes, 2004. 149 p.
8. DELLAGNELO, Lucia. **INOVAÇÃO E TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO: GUIA EDUTEC – FERRAMENTA DE DIAGNÓSTICO E PLANEJAMENTO DE POLÍTICAS DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL**. In: COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (São Paulo) (Org.). TIC EDUCAÇÃO: Pesquisa Sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas Escolas Brasileiras. São Paulo: Ict In Education, 2017. p. 33-39. Disponível em:<http://cetic.br/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-das-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-nas-escolas-brasileiras-tic-educacao-2016/>. Acesso em: 01 abr. 2018.
9. DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. **Os princípios das metodologias ativas de**

ensino: uma abordagem teórica. Revista Thema, [S.l.], v. 14, n.1, p.268-288, fev.2017. Disponível em: <http://revistathema.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404>. Acesso em: 11 abril 2018.

10. FERNANDES, Letícia Carvalho Belchior Emerick. **TDIC NAS AULAS DE GEOGRAFIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE MINAS GERAIS.** 2016. 91 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Tecnológica, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.
11. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
12. FREITAS, Maria Teresa de Assunção. (Org.). **Cibercultura e formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
13. GÓMEZ, Angel. **Novas tecnologias com velhas pedagogias não servem para nada.** Disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/Sociedade/noticia/2013/05/angel-perez-gomez-novas-tecnologias-com-velhas-pedagogias-nao-servem-para-nada.html>. Acesso em: 8 set. 2017.
14. LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da Informática**. Rio de Janeiro: 34, 1993.
15. _____. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999. 264 p.
16. MARTINS, Cleide Martinez da Silva. **Reflexões acerca da formação inicial quanto ao preparo do professor de Português para o uso das TIC em sala de aula.** 2017. 193 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Instituto Federal Sul-rio-grandense, Pelotas, 2017.
17. MASETTO, Marcos T. **Mediação pedagógica e o uso da tecnologia**. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T; <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2018/03/Metodologias_Ativas.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2018.
18. MOREIRA, Patrícia Justo. **TIC NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA: POSSIBILIDADES P**BEHRENS, Marilda Aparecida. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 19ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.
19. MORAN, José. **Metodologias ativas e modelos híbridos na educação.** In: (ORGS), Solange e Outros (Org.). **Novas Tecnologias Digitais:** Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento. Curitiba: Crv, 2017. p. 23-35. Publicado em YAEGASHI. Disponível em: **ARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA EDUCOMUNICATIVA NA EDUCAÇÃO BÁSICA.** 2016.332f. Tese (Doutorado) - Curso de Pedagogia, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.
20. OLIVEIRA, Isaac Bezerra de. **USO DE SOFTWARE COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA.**2013.122f. Dissertação (Mestrado) -Curso de Engenharia de Software, C.e.s.a.r –Centro de Estudos e Sistemas Avançados do Recife, Recife, 2013.
21. PRENSKY, Marc. **Nativos Digitais, Imigrantes Digitais.** 2001. Tradução por Roberta de Moraes Jesus de Souza. Disponível em: <http://www.colegiongeracao.com.br/novageracao/2_intencoes/nativos.pdf>.Acesso em: 03 abr.2018.
22. SANTANA DE JESUS, Luiz Carlos. **AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO BRASILEIRO:** um estudo da produção intelectual. 2014. 122 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pedagogia, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (cefet- Mg), Belo Horizonte, 2014.
23. SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.**23.ed. rev. e. atual. São Paulo: Cortez, 2007.
24. VYGOSTKY,Lev Semyonovich. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes,1991

38613

GESTÃO ESCOLAR: PLANOS DE METAS OU PLANO ESCOLAR

Andréia Oliveira Ferreira dos Santos
Universidade Nove de Julho - UNINOVE
andreia_santtos42@yahoo.com.br

Rosiley Aparecida Teixeira
Universidade Nove de Julho - UNINOVE
rosileyteixeira@uol.com.br

RESUMO
Este artigo visa apresentar os resultados parciais de um estudo que surge mediante inquietações sobre uma gestão escolar burocrática e gerencial. As suas características que apresentam contradições entre os objetivos propostos pela Instituição que a mantém, o Projeto Pedagógico e as práticas de gestão que aparecem na escola, o seu processo de seleção, descrição do espaço e funcionamento.
PALAVRAS CHAVE: Práticas Educativas; Gestão Escolar; Comunidades de Aprendizagem.

ABSTRACT
This article aims to present the partial results of a study that arises through concerns about bureaucratic and managerial school management. Its characteristics that present contradictions between the objectives proposed by the Institution that maintains it, the Pedagogical Project and the management practices that appear in the school, its selection process, description of space and functioning.
KEYWORDS: Educational Practices; School management; Learning Communities.

INTRODUÇÃO

A pesquisa nasce de uma série de inquietações que surgem no período em que atuava como diretora da ONG/Escola, cujo nome será preservado. Nesse período, que durou dois anos, algumas questões eram latentes, entre elas a observação de certa incoerência entre a proposta da escola, que visava ao resgate social de crianças carentes da região, e o lugar reservado à gestão escolar, que se constituía em uma gestão controladora e autoritária que visava avaliar todo o trabalho pedagógico a partir dos resultados. Tal determinação me era imposta pela empresa mantenedora, que lidava com peças para tratores, localizada no tradicional bairro da Mooca, dirigida pelo presidente e pelos diretores dos setores financeiros, de marketing, operacional e de exportação.

Diante dessa situação, busquei conhecimentos que me permitissem superar o modo de gerir a escola, o que me levou ao curso de mestrado profissional em Gestão e Práticas Educacionais e apresentar o tema de pesquisa referente à análise da gestão da escola em que trabalhava. Nessa busca encontrei os estudos de Paulo Freire, seu conceito de igualdade, dialogicidade, escuta. Fiquei convicta de que uma mudança era importante e necessária para uma gestão igualitária, justa e democrática.

Por meio dos estudos, percebi que a gestão escolar não poderia ser individual, pois cabia a todos (pais, gestores, professores, funcionários) a responsabilidade sobre a aprendizagem das crianças e que esta não se constituía apenas em resultados avaliativos e seletivos, pois aprender não significa somente codificar e decodificar signos, ou mesmo decorar conteúdos, utilizando sistemas apostilados de ensino. Em meio aos estudos, em contraposição à gestão escolar que realizava, deparei com várias propostas de gestão: gerencial, democrática, participativa e Comunidades de Aprendizagem (CA)[54], que se propõem a gerir a escola mediante o diálogo, utilizando-o para buscar soluções que resultem na aprendizagem para todos, promovendo participação coletiva na gestão da escola.

O objetivo desta pesquisa visa à análise da gestão de uma ONG/Escola, à problematização da sua gestão e à apresentação para a escola do projeto CA, que visam à gestão dialógica. Resultou na dissertação do Mestrado Profissional. A proposta foi apresentar à escola a gestão dialógica, que a escola passasse da gestão de resultados à gestão dialógica da aprendizagem. O universo onde foi realizada a pesquisa, como já dito, é uma ONG localizada na zona leste, pais, alunos, professores, funcionários e gestores. Tendo como objeto de estudo a gestão escolar, esta suscita problematizações e questões: como superar um modelo de educação cuja gestão se volta para a administração de resultados? como superar uma gestão escolar cujo eixo central é a meritocracia? como desenvolver uma proposta educativa cujo eixo de gestão seja a participação e o diálogo? No percorrer deste relatório de pesquisa, verificaram-se uma, entre muitas possibilidades de superação de uma gestão burocrática e gerencial para uma gestão dialógica e participativa, que foi utilizada nesta pesquisa/intervenção, que discute e apresenta o modo como a ONG/Escola buscou apropriar-se da gestão dialógica e como vem superando a gestão escolar centralizada nos resultados avaliativos.

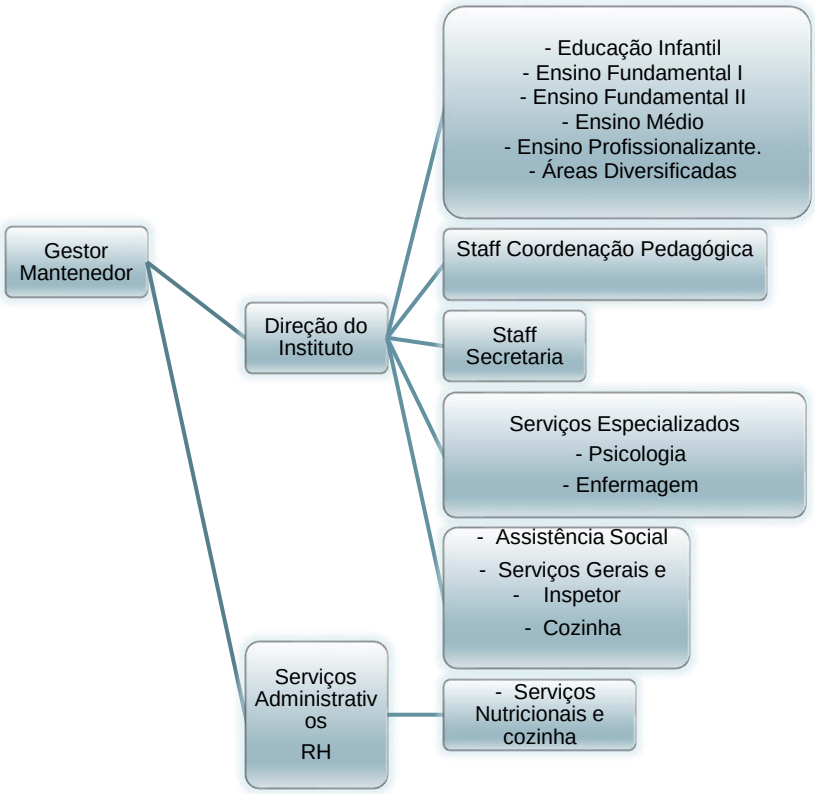
Com o objetivo de estudar a gestão escolar com vistas à superação da gestão conhecidamente burocrática e gerencial, realizou-se um levantamento de dissertações e teses que tratam sobre o tema. Constatou-se que este aparecia em diversos estudos, mas não foram identificados estudos que possuíssem a gestão dialógica como tema central. Os temas mais comuns eram análises de gestões escolares burocráticas gerenciais e propostas de superação via gestão democrática ou participativa. No levantamento das dissertações e teses, foram encontrados os primeiros estudos avaliativos, no Brasil, das CA, que, embora não tratassem diretamente da gestão destas, apontavam para uma gestão escolar dialógica cuja prática permitiria que a ONG/Escola repensasse sua gestão. A pesquisa foi organizada em três capítulos.

Da Gestão da Empresa à Gestão Escolar

[54]A proposta de Comunidade de Aprendizagem será referente à proposta desenvolvida pelo Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades – CREA, da Universidade de Barcelona, que visa à transformação da educação através da gestão democrática, abrangendo a comunidade escolar, visando construir uma educação de qualidade com a participação coletiva, com intuito de aproximar escola, família e comunidade. Constituindo a transformação do espaço escolar essa proposta tem como fundamentos a teoria da ação comunicativa postulada por Jürgen Habermas, teoria da dialogicidade do educador Paulo Freire.

Conforme seu Plano de Metas e Plano Escolar (2014), a direção é responsável, na escola, pelo cotidiano escolar e o desenvolvimento da mesma, sendo o diretor consultado pelos funcionários para todas as decisões tomadas. A direção também é responsável pelo desempenho escolar dos alunos e o desempenho profissional dos professores. A gestão em que meu trabalho se desenvolve é muito centralizada, o que torna – se muito rígido para a gestão responsável por todas as tarefas do cotidiano escolar e ainda o cumprimento de um plano de metas imposto pela empresa mantenedora da escola. O organograma deixa explícita a centralização da gestão e a intervenção direta da empresa mantenedora.

Organograma da ONG/Escola



Fonte: Plano de Metas (2012)

Mediante o organograma, percebe-se a centralização do poder de gestão na ONG/Escola, que sofria forte influência da empresa mantenedora, que centralizava suas decisões. A direção era a gestora imediata da empresa, tendo que repassar as ordens diretas, sendo responsável pelas tomadas de decisões com interferência da empresa. Nesse contexto, verifica-se uma gestão de resultados que exclui aqueles que supostamente não aprendem. Tal era a pressão sobre professores, alunos e familiares, que os resultados avaliativos eram expostos nos corredores e nas portas das salas de aula. Os alunos que não atendiam as expectativas da empresa mantenedora eram convidados a deixar a instituição, ou seja, eram excluídos.

Possuindo Plano de Metas e Plano Escolar, o primeiro era seguido rigorosamente, com reuniões bimestrais para apresentação dos resultados realizadas na empresa mantenedora junto com os diretores e presidente da mesma, que, para manter a estrutura para atender os alunos, exige em troca o bom rendimento escolar. Caso os alunos não o atinjam (e a escola não cumpra o plano), é convidado a retirar-se da instituição. O Plano de Metas inclui a renda familiar: se melhorar financeiramente, o aluno não pode ocupar sua vaga na instituição:

> O Conselho formado por investidores, Diretores da empresa mantenedora, diretor escolar, coordenador pedagógico e um professor da escola. Administração Funcional: É responsável por manter o funcionamento diário da Instituição cumprindo o estatuto, regimento e políticas definidas, buscando cumprir a missão e excelência nos serviços prestados. Administração Participativa: É responsável

> por definir políticas e métodos dentro da sua área de responsabilidade e dar todo o apoio à equipe funcional na execução dos planos aprovados em conselho. Plano de Metas: São ações traçadas para desenvolvimento do ensino aprendizagem, dos alunos, sendo mensuradas através de notas lançadas na Meritocracia. (PLANO DE METAS, 2012).

O Plano de Metas é uma estratégia para administrar a escola de forma empresarial, sendo elaborado pelos diretores da empresa, sem participação dos funcionários da escola, que também não têm participação no PPP. Este é elaborado pelos gestores da escola, sendo documentos fragmentados, sem alinhamento, aplicado de forma totalmente setorial. As funções da escola e as funções da empresa eram divididas em funcional e participativa.

Funcionais	Responsáveis	**Participativa**	Responsáveis
Manter o dia a Instituição	Escola	Educação e Disciplina	Escola
Plano Escolar	Escola	Captação de Recursos	Empresa
Administração Financeira	Escola	Desenvolvimento Profissiona	Escola
Serviços Gerais	Escola e Empresa	Administração Familiar	Escola
Nutrição	Empresa	*Marketing* e Eventos	Empresa e Escola

TABELA I- Distribuições de Funções
Fonte: Plano de Metas (2012)

Muitas das ações, tanto funcionais quanto participativas, possuíam o envolvimento da empresa e da escola para cumprimento das atividades. Todas as ações tinham formato empresarial, divisões de tarefas e cumprimento das mesmas. Nas reuniões de conselho, é apresentado o andamento da escola, sendo as tomadas de decisão da direção responsáveis pelo seu funcionamento. De certa forma, todos os pilares visavam à fiscalização do Plano de Metas e não ao auxílio da gestão escolar:

> Metas. São mais concretas que os objetivos e mais imediatamente exequíveis, devendo ser quantificadas e detalhadas segundo a localização (onde e quando ocorre a ação). Contudo, elas não são rígidas nem pressupõem comportamentos rigorosos. Através de uma sistemática e de avaliação permanente, contribui – se para dar mais sentido ao percurso. Quando as metas não são atingidas, deve-se verificar coletivamente quais as possíveis causas e levantar as ações anteriormente previstas que, eventualmente, ainda não foram concretizadas. As metas devem ser enumeradas em consonância com as atividades que serão desenvolvidas durante o período de execução do projeto. (PADILHA, 2008, p. 91).

Conforme Padilha (2008), as metas são importantes e, quando não atingidas, são necessárias ações coletivas para atingi-las, e não centralizar tal busca. Algumas dessas metas da ONG/Escola não foram concluídas por falta de recursos e outros empecilhos, como a falta de tempo e recursos, devido ao cumprimento da burocracia, que demanda tempo.

As questões acima fazem parte da rotina do gestor da escola, que atende coordenadores, pais, alunos, secretaria e empresa, atendendo demandas da diretoria de ensino e as regulamentações solicitadas: organização documental, regimento e plano escolares, quadros curriculares, calendário. O gestor é um ator da escola muito exposto no espaço escolar perante à comunidade escolar, além de cumprir todas as regras, tem as funções de harmonizar as equipes, resolver conflitos, recepcionar visitantes, futuros doadores, acompanhar a execução dos trabalhos de todos. A escola, como se pode observar na descrição acima, é organizada e regulada por normas rígidas. Os traços da burocratização se apresentam de maneira acentuada, com plano de metas da empresa mantenedora a cumprir para dar conta das exigências escolares e empresariais.

Além de toda a burocracia há outro fator que dificulta as ações na gestão da ONG/Escola: nas reuniões pedagógicas, que servem para discutir o desenvolvimento dos alunos e as práticas educacionais, o tempo é utilizado para falas dos professores sobre disciplina, gestores de regras, funcionamento da escola e ordens conforme a citação de Gómez:

> Um dos sentimentos mais constantes do professorado na atualidade é sua sensação de sufocação, de saturação de tarefas e de responsabilidades, para fazer frente às novas exigências curriculares e sociais que pressionam a vida diária da escola. (GÓMEZ, 2001, p. 175).

A escola possui sua cultura, diferente da cultura de uma empresa, mas a ONG/ Escola segue a organização empresarial mesmo tendo a cultura escolar em sua estrutura. Essa sobrecarga que o professor sofre e a exigência pelos resultados são complicadas; a escola precisa rever essa mecânica de transmissão de conteúdo, sendo necessária uma transformação na educação e valorização dos professores.

Os professores exercem sua função em sala de aula de forma isolada, com conteúdo preestabelecido, perpetuando o ensino de conhecimentos fragmentados. O tempo reservado no calendário letivo para encontros coletivos de cunho pedagógico é muitas vezes prejudicado pela ausência de alguns professores, devido ao desencontro, à excessiva carga horária que assumem, dificilmente na mesma escola, a fim de garantir um salário mensal digno. Para Day (2001, p. 23):

> As salas de aula tendem a isolar os professores. Isto não acontece por acaso. Como sublinharam os historiadores da educação, o "sistema de produção em série" do século XIX, em que docentes isolados ensinavam programas iguais a grupos de crianças segregadas por idades, foi concebido como uma forma de disciplinar e controlar as massas. Infelizmente, esta tradição antiquada do isolamento acabou por ser considerada como a forma "normal" e ser ensinar em muitas escolas. O hábito é difícil de quebrar.

Devido à sobrecarga, são prejudicados o acompanhamento coletivo e as discussões sobre os acontecimentos e casos da sala de aula, pois poucos professores comparecem na reunião e nos encontros pedagógicos.

No Plano Escolar (2014) a proposta pedagógica deve ser elaborada coletivamente, mas, no caso, é elaborada somente pela equipe gestora, encaminhada para o protocolo e logo após ocorre a homologação na Diretoria de Ensino Leste 5. O próprio PPP, que tem amparo institucional, sofre prejuízo. Como falar em qualidade de ensino se nem todos os professores participam da elaboração do P.P.P. A falta de oportunidade e de tempo também constitui problemas para os pais de alunos da escola.

Com lamentável frequência, a vida na instituição escolar está presidida pela uniformidade, pelo predomínio da disciplina formal, pela autoridade arbitrária, pela imposição de uma homogênea, eurocêntrica e abstrata, pela proliferação de rituais carentes de sentido, pelo fortalecimento da aprendizagem acadêmica e disciplinar de conhecimentos fragmentados, inclusive memorialístico e sem sentido, distanciados dos problemas reais que logicamente provocam aborrecimento, desídia e até fobia pela escola e pela aprendizagem. (GÓMEZ, 2001, p. 133).

Conclui-se que na escola pesquisada o PPP não é concretizado. Os professores não elaboram o PPP, o planejamento de ensino é elaborado individualmente e em seguida avaliado pela gestão. Veiga (2003, p. 276-277) assim caracteriza o PPP:

> [...] um movimento de luta pela democratização da escola, que para isso, necessita enfrentar o desafio da educação emancipatória tanto nas formas de organizar o processo de trabalho pedagógico, como repensar as estruturas de poder.O processo de pensar coletivamente a elaboração do PPP é uma forma da participação, um instrumento de reflexão e ação. Nesse sentido não é aplicado na prática da ONG/Escola, sendo uma reprodução do documento e não construção coletiva e participativa. Conforme o Plano Escolar (2014, p. 11), "[...] superintendendo o acompanhamento, avaliação e controle de execução do Plano Escolar".

O gestor, no trabalho pedagógico, desenvolve um acompanhamento de conteúdo. Os docentes são acompanhados pela gestão que se faz presente nas salas de aula com o objetivo de acompanhar as atividades das

crianças, o desenvolvimento das aulas, verificar as atividades desenvolvidas em sala, nos cadernos e apostilas. O gestor também faz o acompanhamento das notas bimestrais, mensurando o aprendizado por resultados.

Segundo Lessard e Tardif (2008, p. 259): "A instituição escolar não fornece mais um modelo forte de referência, os docentes são abandonados o mesmo, em sua relação diária com os alunos e na construção do sentido aqueles tentam encontrar ou dar a sua experiência." O ambiente escolar não é produzido, contudo, por práticas homogêneas e estáticas, havendo diversos olhares posturas e concepções que se entrecruzam. Somando-se a essa perspectiva neoliberal, há ainda diferentes tendências de gestão escolar que se encontra, se mesclam ou se opõem muitas vezes manifestando-se como opositores ou complementares. Em outras situações, aparece com mais evidência a dimensão autocrática ou democrática. O plano de trabalho, também chamado de plano de ensino e plano de atividades (VEIGA, 2003b, p. 12), está ligado às questões de sala de aula, questões pedagógicas e administrativas. É o detalhamento do projeto, cabendo aos docentes, à equipe técnica (supervisor, coordenador pedagógico, diretor, orientador educacional) e aos funcionários elaborá-lo e cumpri-lo. Todo o trabalho desenvolvido pelos professores é sistematizado, fechado e rígido, não possibilitando reflexão sobre as atividades elaboradas para serem executadas e nem ações relacionadas às mesmas.

Evidencia-se que tal política educativa está assumindo a tarefa de instrumentalizar as exigências do mercado para descobrir novas formas de manipulação e controle da sociedade quando existem possíveis reivindicações – além de demonstrar e provar para os organismos internacionais, que frequentemente auxiliam os países em desenvolvimento, seu progresso no meio educacional. Segundo Gómez (2001), a escola desenvolve e reproduz sua própria cultura, que influencia as aprendizagens e vivencias, e cognitiva dos indivíduos, independente do seu currículo. A escola precisa não abandonar e não excluir, devendo ser um ambiente que promove aprendizagens significativas para o desenvolvimento da autonomia dos alunos. A instituição precisa ser renovada; a educação, inovada.

Tal compreensão torna-se fundamental quando se observa que a escola se mantém de maneira tenaz, impondo modos de conduta, de pensamento e de relações, independente das mudanças que ocorrem na sociedade, o que a torna desinteressante para os estudantes, que são obrigados a frequentá-la diariamente. Segundo Gómez (2001), com o entendimento da escola como construção da modernidade, que impõe um único modelo de cultura, privilegiando formas particulares de civilização, formam-se indivíduos emancipados, porém conformados com as imposições do Estado. Percebemos que as instituições educativas realizam um trabalho que visa ao controle, a tornar dóceis as consciências, isto é, almejam indivíduos normalizados.

Esta forma de ensinar não torna os sujeitos capazes de armazenar os conhecimentos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto. Parte dos alunos que saem da escola todo ano não conseguem estabelecer relações entre o que viveram e aprenderam na escola com a realidade fora dela:

> A escola está reforçando de maneira persistente a tendência etnocêntrica dos processos de socialização, tanto na delimitação dos conteúdos e valores do currículo que refletem a história da ciência e da cultura da própria comunidade como na maneira de interpretá-los como resultados acabados, assim como na forma unilateral e teórica de transmiti-los e no modo repetitivo e mecânico de exigir aprendizagem. (GÓMEZ, 2001, p. 35).

Repensar a escola em função das relações com ensino e aprendizagem. Sendo um espaço por meio dos meios de comunicação de massa, o que muda a posição da escola. Antigamente, a família exercia o papel de controle sobre esse poder cultural – o qual somente se aprendia na escola, reajustando a criança ao seu meio, sua família.

Se o que interessa é que o aluno realmente aprenda dentro da escola, e não que decore conteúdos para as provas, esquecendo-os depois, não se pode perder de vista, conforme diz Gómez (2001), que tudo na sala de aula se comunica, tudo fala cada parcela, cada objeto, cada atividade emite mensagens que o estudante capta e integra em suas ações cotidianas, isto é, aprende com toda a cultura escolar. Segundo o autor, para ter um ensino eficaz, a gestão da aula precisa incluir repensar as tarefas, o espaço e o tempo. Para isso, são necessários o planejamento de trabalho, a avaliação e o acompanhamento:

> A instituição não considera que deva construir nenhuma identidade comunitária própria e diferenciada como resultado da convivência comum, mas a mínima estrutura formal requerida para garantir, sem interferências estranhas, o

> funcionamento dos intercâmbios acadêmicos previamente regulados. Não pretende exercer nenhuma função socializadora, mas a mera transmissão de conhecimentos disciplinares, o que exime a organização de outras experiências e outros espaços de convivência informal distintos das aulas como cenários do preestabelecido intercambio acadêmico. A própria organização do espaço e do tempo nas aulas é regido por rotinas-padrão derivadas de uma concepção linear e mecânica do intercâmbio acadêmico, concebido como transmissão clara de conteúdos informativos e avaliação objetiva de rendimentos. Quanto menos interferências pessoais, maiores garantias de objetividade e funcionamento eficaz. (GÓMEZ, 2001, p. 157).

Em busca dessa eficácia, a gestão tem o controle técnico e burocrático, com normas preestabelecidas, não sendo necessárias as relações sociais. De acordo com Libâneo (2012), a organização da escola traz uma cultura, um conjunto que constitui um contexto, que forma o modo de pensar e agir na subjetividade do sujeito em formação: "As práticas culturais em que estamos inseridos manifestam-se em nossos comportamentos, no significado que damos as coisas, em nosso modo de agir, em nossos valores". (LIBÂNEO, 2012, p. 439-440). Para o autor, a cultura escolar é a cultura de todos, do aluno, do professor, da comunidade escolar. Segundo Libâneo (1993, p. 167):

> A escola é, também, um mundo social, que tem suas características de vidas próprias, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos.

A cultura da organização se faz pelos membros da escola e suas relações de convivência, pela formulação da gestão participativa, a construção da Comunidade de Aprendizagem em seu contexto. De acordo com Escudero e González (1994, p. 91): "Essas culturas internas à escola, resultam de suas políticas culturais, não são independentes do contexto sociopolítico em que se situam, mas derivam e contribuem à divisão de classe, gênero, raça, idade, próprios da sociedade mais ampla." Conforme Gómez, a cultura crítica designa a racionalidade que se modifica e se aloja nas disciplinas científicas, nas produções artísticas e literárias, sendo a espaço de diferentes culturas, que influenciam as gerações.

Libâneo (1993, p. 9) define a cultura organizacional da escola como "[...] o conjunto de fatores sociais, culturais, psicológicos que influenciam os modos de agir da organização como um todo e do comportamento das pessoas em particular". Além dos aspectos procedimentais e administrativos, nas organizações escolares também haveria aspectos de natureza cultural, geralmente implícito, caracterizando as escolas de forma diferenciada:

> A escola não pode, portanto, ser entendida como um mecanismo objetivo de precisão, independentemente dos conteúdos das tarefas e do sentido das interações, porque a eficácia das interações sociais está mediada pelo sentido que os sujeitos dão às tarefas e às relações nas quais se envolvem. As organizações sociais não podem ser entendidas como instrumentos assépticos; o conteúdo de seu funcionamento, devido ao sentido que lhe concedem, as especifica e peculiariza. (GÓMEZ, 2001, p. 161).

Nesse caso, é necessário trabalhar com a aprendizagem relevante, construindo os conhecimentos a partir da cultura experiencial dos alunos, refletir sobre as diferentes culturas, vincular a cultura acadêmica com as demais, já que esta representa a socialização do conhecimento de forma mais específica e sistematizada, enfim, criar a cultura própria em cada contexto educativo com a colaboração de todos os envolvidos no processo.

A Escola e seu Projeto educativo

A ONG/Escola observada nesta pesquisa existe desde 1999 (14 anos de existência) e funciona em tempo integral. Está localizada na cidade de São Paulo, num bairro da zona leste, o Tatuapé. Fica próximo da avenida Paes de Barros, que liga o bairro à Marginal Tietê, via principal da região.

Conforme dados de 2015 da (Seade)[55], a região do Tatuapé tem população de 93.781 mil habitantes, com taxa anual de crescimento de 0,14. Próximo à escola, existem outras, particulares e públicas: quatro escolas Estaduais, que atendem à demanda do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, três escolas municipais e alguns particulares. No total, são atendidos nessas escolas 4.550[56] mil alunos. As escolas particulares da região atendem Berçário, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A escola pesquisada atende crianças da pré-escola ao Ensino Médio; em média 208 alunos em período integral. No entorno existem serviços públicos como posto de saúde e correio. Também há comércios que abrangem padarias, farmácias, academias, posto de gasolina. Na rua à frente da escola, subindo dez quadras em sentido oeste, existe uma comunidade à beira do córrego, onde moram alguns alunos atendidos pela escola. Próximo dessa comunidade há uma Casa Abrigo que atende crianças e adolescentes[57].

O Ingresso na ONG/ Escola

Embora partes dos alunos vivam nos arredores, de acordo com estudo socioeconômico realizado pelo setor social da escola, alguns residem em regiões periféricas um pouco mais distantes[58]. Entre os motivos da preferência por estudar longe de casa estão: a relação familiar com a escola (irmãos, primos), a ideia de que o ensino e/ou professores são melhores, a opção por ter período integral e os benefícios que a escola oferece – material escolar, apostila de sistema de ensino, uniforme completo, alimentação (almoço e janta). Para ser aluno, é necessário passar por um processo seletivo. A escola oferece vagas para crianças e adolescentes carentes da região, mas necessita ter um perfil específico, de baixa-renda, conforme estatutos. A escola tem como objetivo ajudar a família e o aluno resgatá-los da vulnerabilidade social. O processo seletivo leva em conta os seguintes requisitos:

a) A família deve ter renda familiar até 2 (dois) salários mínimos;
b) Pai e mãe devem trabalhar, apresentando registro em Carteira Profissional ou ca emprego;
c) Entrevista, após prévia seleção da Assistente Social junto com a direção do instituto;
d) Documentos precisam ser apresentados: documentos pessoais do pai, da mãe e da c caso não os possuam, a Direção os orienta e dá ajuda financeira para a retirada dos mesm
e) Cópias de conta de luz, água e aluguel;
f) Ficha de inscrição da família;
g) Ficha de requerimento de matrícula;
h) Ficha de saúde da criança;

[55]Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados.
[56] Informações fornecidas pela Diretoria de Ensino Leste 5.
[57] No abrigo 300 crianças e adolescentes são atendidos (dados fornecidos pelo abrigo).
[58] Conforme consulta nos documentos da escola.

i) Cópia da Carteira de Saúde para controle de vacinação.

QUADRO IV – REQUISITOS DE SELEÇÃO

O coordenador social[59] disponibiliza fichas de inscrição, que ficam na secretaria para preenchimento de intenção de vaga ao longo de todo o ano – mas a abertura ocorre durante todo o mês de outubro. Num primeiro momento, todas as fichas são analisadas a partir do critério financeiro, ou seja, famílias com renda elevada são eliminadas. O parâmetro financeiro definido pelo Instituto Ato para essa primeira análise é de até dois salários mínimos por família (mas toda situação é estudada).

Todas as famílias selecionadas na primeira fase são convidadas para uma entrevista no Instituto Ato para averiguação das informações descritas na ficha de inscrição, com um psicólogo social. Na entrevista, as famílias são questionadas sobre a veracidade do conteúdo das fichas e são analisadas para verificar se realmente necessitam da vaga na escola, até porque o documento entregue diz somente sobre a renda familiar. São verificados o tamanho da residência, dos cômodos, quantas pessoas vivem na casa, quem se responsabiliza em levar e buscar a criança.

As famílias aprovadas na segunda fase são organizadas por região onde moram, para que recebam a visita de uma dupla de voluntários em sua casa (um deles já realiza algum trabalho social[608]). Na visita, observa-se a dinâmica familiar e há análise das condições de vulnerabilidades. A partir daí, são gerados relatórios que são analisados por um Conselho Socioeducacional junto com pelo menos um dos integrantes da dupla de voluntários que realizou a visita. O coordenador social elabora um relatório de acompanhamento familiar para seleção da vaga na escola, constando a renda da família, situação da moradia – se imóvel próprio, invadido, alugado ou cedido. Em caso de aluguel, o valor pago, se possui veículo, conforme o campo de observação da planilha abaixo[9].

[59] Psicólogo social que atende as famílias em vulnerabilidade social.

[8] O trabalho social baseado na comunidade organiza uma estrutura constituída por membros da sociedade a quem pode ser dada formação básica. Para esse trabalho os sujeitos que queiram participar das visitas precisam ter alguma experiência como líderes comunitários ou de voluntariado para comunidades.

[9] campo do relatório Aluno/Família preserva a identidade das famílias e alunos.

Aluno/Família	Qtd. Pessoas	Renda Mãe	Renda Pai	Renda Familiar	Sit. Moradia	Valor do Aluguel	Veículo	Obs:
	3	R$ -	R$ 3.000,00	R$ 3.000,00	Financiada	R$ 1.540,00	Sim	Taxi - mãe desempregada
	4	R$ 500,00	R$ 1.600,00	R$ 2.100,00	Próprio	*	Não	mãe trabalha em casa - Beleza
	4	R$ 500,00	R$ 1.600,00	R$ 2.100,00	Próprio	*	Não	mãe trabalha em casa - Beleza
	4	R$ 1.083,00	R$ 1.000,00	R$ 2.083,00	Cedida	*	Não	moram na casa do ferro velho
	4	R$ 1.083,00	R$ 1.000,00	R$ 2.083,00	Cedida	*	Não	moram na casa do ferro velho
	4	R$ 1.000,00	R$ 1.000,00	R$ 2.000,00	Cedida	*	Sim	Usa o carro para trabalho
	3	R$ 1.000,00	R$ 1.000,00	R$ 2.000,00	Alugada	R$ 700,00	Sim	Por conta do acidente.
	4	R$ 900,00	R$ 1.000,00	R$ 1.900,00	Alugada	R$ 300,00	Sim	Carro velho/ família acompanhada
	4	R$ 900,00	R$ 1.000,00	R$ 1.900,00	Alugada	R$ 500,00	Não	Pai usuário - Mãe controla a casa/Distância
	4	R$ 920,00	R$ 950,00	R$ 1.870,00	Alugada	R$ 400,00	Não	Padrasto - Pai ausente
	4	R$ 920,00	R$ 950,00	R$ 1.870,00	Alugada	R$ 400,00	Não	Padrasto - Pai ausente
	5	R$ 950,00	R$ 900,00	R$ 1.850,00	Cedida	*	Não	Padrasto - Pai mantêm contato- Higiene
	4	R$ 800,00	R$ 1.000,00	R$ 1.800,00	Cedida	*	Sim	Carro Novo/ Casa boa
	3	R$ 1.750,00	R$ -	R$ 1.750,00	Alugada	R$ 750,00	Não	casada recentemente
	8	R$ 640,00	R$ 1.000,00	R$ 1.640,00	Invadida	*	Não	Mãe é diarista
	8	R$ 640,00	R$ 1.000,00	R$ 1.640,00	Invadida	*	Não	Mãe é diarista
	3	R$ 1.500,00	R$ -	R$ 1.500,00	Alugada	R$ 585,00	Não	Divide com a Avó
	3	R$ 1.400,00	R$ -	R$ 1.400,00	Reforma	R$ 700,00	Não	Padrasto desempregado
	5	R$ -	R$ 1.200,00	R$ 1.200,00	Alugada	R$ 900,00	Não	Avó ajuda nas despesas
	5	R$ -	R$ 1.200,00	R$ 1.200,00	Alugada	R$ 900,00	Não	Avó ajuda nas despesas
	4	R$ -	R$ 1.000,00	R$ 1.000,00	Invadida	*	Sim	moto do marido/ Higiene
	3	R$ -	R$ 1.000,00	R$ 1.000,00	Alugada	R$ 300,00	Sim	Mãe faz bicos para ajudar
	3	R$ 1.000,00	R$ -	R$ 1.000,00	Cedida	*	Não	Moram nos fundos do trabalho
	4	R$ 1.000,00	R$ -	R$ 1.000,00	Alugada	R$ 660,00	Não	A família ajuda nas despesas
	3	R$ 1.000,00	R$ -	R$ 1.000,00	Próprio	*	Não	Atualmente retornou p/ casa da mãe
	5	R$ 996,00	R$ -	R$ 996,00	Alugada*	R$ 500,00	Não	02 amigas dividem o aluguel
	6	R$ 944,00	R$ -	R$ 944,00	Alugada*	R$ 850,00	Não	Divide c/ a Família

Todos os candidatos à vaga ONG/Escola (a partir do 6º ano do fundamental) aprovados até essa fase são convidados para realizar uma prova na instituição a fim de avaliar potencialidades e deficiências. Alunos muitos defasados são desclassificados. As avaliações contemplam Língua Portuguesa e Matemática; com avaliações abaixo de (5,0), são eliminados. As famílias aprovadas em todas as fases são chamadas para realização da matrícula. O processo seletivo é programado para ser realizado em até três meses. Portanto, no processo seletivo são acolhidas crianças por serem de baixa renda, sendo excluídas as que não possuem os conteúdos exigidos.

Por Dentro da Escola

As classes são distribuídas em ciclos, tendo na educação infantil (composta pela pré-escola) 17 alunos; no Ensino Fundamental (do 1º ano ao 9º ano), 158; no Ensino Médio (primeiro, segundo e terceiro anos), 33 – totalizando 208 alunos atendidos.

Pré	**17**
1º ano	**18**
2º ano	**18**
3º ano	**23**
4º ano	**18**
5º ano	**18**
6º ano	**16**
7º ano	**18**
8º ano	**15**
9º ano	**14**
1º EM	**14**
2º EM	**10**
3º EM	**09**

TABELA II - DISTRIBUIÇÃO DE ALUNOS
Fonte: Tabela elaborada pela pesquisadora (2014)

Os alunos são atendidos em período integral na ONG/Escola, pois esta possui a missão de contribuir na formação educacional, profissional e social de cidadãos de baixa renda, preparando-os para um futuro autossustentável. A escola segue as normas curriculares conforme a LDB, das Bases Comuns e Bases Diversificadas, homologadas no Quadro Curricular. Também é cumprida a quantidade exigida de dias letivos de aulas, oficializada no calendário escolar homologado pela Diretoria de Ensino Leste 5, totalizando 206 dias letivos, cumprindo com o exigido (200 dias letivos no ano).

Os alunos chegam à escola devidamente uniformizados, com seus pais ou transporte escolar, e são recebidos pela zeladora. A entrada dos alunos inicia às 7h. Das 7h40min às 8h, o aluno poderá entrar, precisando assinar o livro de atrasos, que fica na secretaria. Quem faz a conferência é a zeladora, que abre o portão, acompanha a entrada de todos e, depois, faz o registro dos atrasos. Com três atrasos, o aluno do Ensino Fundamental é suspenso por um dia; o do Ensino Médio, com igual número de atrasos, não entra na escola, regra que consta no regimento interno da escola, assinado pelos pais no ato da matrícula/rematrícula. Cobra-se o horário de entrada dos alunos do Ensino Médio em sala com dez minutos de tolerância, mas nesse período sempre ocorrem também atrasos dos professores, a coordenação através do caderno de comunicados sobre atrasos e faltas para orientá-los.

O prédio escolar possui um bloco único com dois andares; térreo, primeiro andar, segundo andar. Na entrado no térreo (nível da rua), existe um espaço livre, logo em seguida, o parque – com gira-gira, escorregador e casinha de madeira embaixo uma gangorra. Para o uso desse espaço a escola tem um cronograma de horários para as crianças da Educação Infantil e os alunos do Ensino Fundamental I.

IMAGEM I - PARQUE
Fonte: Pesquisadora – Parque da ONG/ Escola (2014)

No térreo, na entrada da escola, o espaço livre dá acesso à secretaria. Ao lado da secretaria, fica a sala do Diretor Social, responsável pelo setor de atendimento às famílias, funcionamento de arrecadação de doação e parcerias financeiras. Em seguida, possui uma divisória dá caminho para a sala da técnica de enfermagem, espaço para atendimento de primeiros-socorros, ministração de remédios com receita médica e acompanhamento do peso/crescimento dos alunos, sendo este realizado junto com a professora de educação física. Em seguida tem o refeitório dos funcionários que utilizam para horário de almoço e intervalo do lanche.

IMAGEM II - REFEITÓRIO
Fonte: Pesquisadora – Refeitório da ONG/ Escola (2014)

A cozinha fica logo após o refeitório dos funcionários e tem dois espaços para preparação dos alimentos e uma dispensa. São preparadas quatro refeições por dia (café da manhã, lanche, almoço e janta). Na parte de trás da cozinha, há uma sala de descanso para os funcionários com televisão, dois sofás, um banco. As refeições são preparadas por uma cozinheira chefe e três auxiliares, sendo que uma vez por semana são acompanhadas pela nutricionista, que organiza o cardápio e faz orientações necessárias para a equipe da cozinha e a dos professores, que realizam o projeto nutricional com as crianças. Ao lado do refeitório dos funcionários, fica o refeitório dos alunos, que possui espaço maior.

O café da manhã[10] é servido às 7 h e a escola oferece alimentação completa desde a primeira refeição ao almoço e jantar. Como são alunos carentes, muitos não têm alimentação adequada em casa. Para os alunos do

[10] Servido para todas as classes, mas em horários diferenciados, pois o espaço não comporta todas num mesmo horário. Geralmente, são servidos leite com chocolate, pão ou bolacha.

Ensino Médio, o café da manhã é às 7h, pois as aulas começam às 7h10min; para o Ensino Fundamental I (1º ano ao 5º ano), às 7h30min; para o pré e Ensino Fundamental II (6º ano ao 9º ano), às 8h.

Os horários de almoço são divididos em turnos diferentes, pois o espaço não comporta todos. O primeiro turno, das 11 h às 11h30min, para as classes da pré-escola e sexto, sétimo, oitavo ano, esse horário alguns professores e estagiárias acompanham os alunos. No segundo horário, das 11h30min às 12 h, para as turmas do primeiro ao quinto ano e nono ano e às 12h30m para o ensino médio. Das 11h às 12h30min, os alunos do Ensino Fundamental almoçam e têm tempo livre, com estagiárias, inspetor e zelador, enquanto os professores estão no horário de almoço (com duração de 1h12min).

À tarde, o lanche inicia das 15h às 15h15min, para Ensino Fundamental II (sexto ao nono ano). Das 15h30min às 16 h, lancham os menores (pré-escola); das 16 h às 16h30min, as turmas do quarto, quinto ano, primeiro e segundo Ensino Médio. São momentos em que os alunos falam alto, como se fosse um momento de extravasar. Os professores acompanham esse horário e somente os alunos do Ensino Fundamental II (sexto ao nono ano) são acompanhados pela zeladora, que serve o lanche, e pelo inspetor, que acompanha os alunos na volta à classe.

A escola tem um muro de altura médio com cerca elétrica, algumas câmeras – no portão, no hall da secretaria, no refeitório dos alunos, no corredor que dá acesso ao terceiro andar das salas do Ensino Fundamental II (do sexto ao nono ano). Para a educação infantil, no ano letivo de 2014, havia somente uma sala de pré-escola, que ficava no nesse espaço há duas salas de aulas, para o segundo ano, e ao lado da sala de aula de xadrez. Na sala para a educação infantil as carteiras eram organizadas em fileiras individuais. Dentro da sala havia banheiro adaptado para uso dos alunos do pré, lousa, cartazes com letras e números ensinados. Utilizava-se um sistema apostilado, com prazo para término dos conteúdos e atividades da apostila, com cadernos de casa (tarefas), de alfabetização, matemática, caligrafia, mesmo porque na sala da educação infantil também era inclusa na meritocracia. Os professores da Educação Infantil eram formados em pedagogia. Por ter período integral, uma professora ficava no período da manhã e outra no período da tarde, com auxiliar de classe e estudantes de pedagogia nos dois períodos.

No primeiro andar, encontram-se as salas de aulas do Ensino Fundamental, (primeiro, terceiro, quarto, quinto) e duas salas do Ensino Médio (primeiro e segundo ano). As salas do Ensino Fundamental, do primeiro ao quinto ano, são organizadas com carteiras e cadeiras em fileiras, com lousa, armário para guardar apostilas e cadernos sendo um para cada disciplina: língua portuguesa, matemática, história, geografia, ciências, arte, lição de casa, informática, língua inglesa. O sistema apostilado era do Sistema Universitário, com avaliações mensais e bimestrais. No período da manhã, havia uma professora polivalente e professores de informática e educação física. No período da tarde, uma professora polivalente acompanha as atividades de lição de casa, recreação e aulas extras, com professores especialistas de judô, xadrez e futebol.

IMAGEM III - BIBLIOTECA
Fonte: Pesquisadora – Biblioteca da ONG/ Escola (2014)

A biblioteca (no primeiro andar) era frequentada por professores e alunos para pesquisas e desenvolvimento dos projetos de Leitura. Como se observa na imagem, o local é composto por estante, possuindo livros didáticos e paradidáticos. Embora seja um espaço provido de bons livros, é subutilizado, para assistir vídeo. A sala dos professores tem ar-condicionado, armários individualizados para professores e estagiários, dois computadores com acesso à internet, um armário com materiais dos professores. O espaço é utilizado nos intervalos pelos professores e para reuniões pedagógicas.

No segundo andar, ficam as salas de aulas do Ensino Fundamental II, sexto, sétimo, oitavo, nono, e o primeiro ano do Ensino Médio. Pelo fato de a escola ser de tempo integral, os alunos são nelas mantidos. O Ensino Fundamental II (do sexto ao nono ano), no período vespertino, tem aulas regulares (língua portuguesa, matemática, história, geografia, ciências, arte, língua inglesa, informática); no período da manhã, estudam para avaliações, lição de casa e fazem aulas extracurriculares de judô, futebol e xadrez. As salas são organizadas com carteiras e cadeiras em fileiras, mas alguns professores gostam de colocá-las em círculo para diferenciar as aulas. Nas trocas das aulas, as turmas se agitam e o inspetor sempre verifica se tem alunos no banheiro ou em outros locais da escola para garantir que ficassem em sala.

O Ensino Médio usa o mesmo material apostilado. Nas salas as carteiras são universitárias (com um "braço" ao lado). No currículo, existem mais disciplinas (língua portuguesa, matemática, história, geografia, biologia, física, laboratórios de física e química, língua espanhola, língua inglesa, filosofia e sociologia). No período da tarde, os alunos do 3º ano do Ensino Médio deslocavam-se ao centro da cidade para fazer curso profissionalizante em outra instituição. Os alunos do 1º e 2º ano continuavam na escola, em outras atividades (lição de casa, Khan Academy[11] – projeto de matemática).

Ao lado da sala do nono ano encontra-se uma sala em que ficam materiais escolares (cadernos, ficheiros, lápis de cor, massinha, tinta, folhas diversas) e dois banheiros desativados, sendo o espaço utilizado para armazenamento de doações (ventilador, batedeiras, ferros de passar) usadas em bingos beneficentes.

No mesmo andar, há dois banheiros, uma sala de informática com dezesseis computadores (com acesso à internet), *data show* e um computador central do professor. Por fim, um laboratório de química e física, com três bancadas, bancos, um armário, um esqueleto, tubos de ensaio e alguns reagentes químicos.

No terceiro andar, onde há uma quadra coberta, num amplo espaço com mezanino, são guardadas mesas de plástico redondas desmontadas e cadeiras, utilizadas em eventos. O chão da quadra é poliesportivo e existem uma pia e dois armários em que são guardados os materiais de educação física e futebol. Nesse espaço também são realizados eventos escolares (Festa Junina, Feijoada, Formatura, torneios de judô, futebol, xadrez). Para ventilação da quadra, o local possui seis ventiladores, três fixados na grade do mezanino e três nas laterais, quatro exaustores e seis refletores. Cabe destacar que os corredores da escola são largos o suficiente para cumprir a função que lhes foi designada, possibilitando que sejam colocados cartazes nas paredes.

A ONG/Escola tem boa distribuição do espaço, organização dos horários e atividades desenvolvidas, com salas de aula em número adequado para o desenvolvimento de um bom trabalho pedagógico.

Considerações Finais

O artigo foi elaborado a partir dos resultados parciais dos estudos sobre a gestão escolar e a construção da gestão participativa em uma ONG/ Escola que possui gestão gerencial, que busca resultados. O estudo verificou as melhorias que o projeto CA trouxe para as relações entre comunidade, familiares e profissionais da educação, bem como para as aprendizagens das crianças na ONG/ Escolar e sua gestão. O artigo traz um recorte sobre a gestão empresarial entrelaçada à gestão escolar com sua proposta pedagógica, também sobre o cenário do seu

[11] O Khan Academy é uma ONG educacional criada e sustentada por Salman Khan. Com a missão de fornecer educação de alta qualidade para qualquer um, em qualquer lugar, oferece uma coleção grátis de mais de 3.800 vídeos de matemática, entre outras matérias, com os quais os alunos aprendem por meio de jogos e atividades via internet.

processo seletivo para crianças e adolescentes de baixa renda a concorrência a vaga ONG/ Escolar. Recorte da descrição do espaço escolar e suas atividades pedagógicas desenvolvidas no ensino integral.

REFERÊNCIAS

1. DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores**. Portugal: Porto Editora, 2001.
2. FARIA, José Henrique de. **Teoria das formas de governo**. Material do curso de Estado, Poder e Formas de Gestão. Curitiba, 2001.
3. GARCIA, Bianco. Zalmora. Tese (Doutorado em Educação). **Escola pública, ação dialógica e ação comunicativa**: a radicalidade democrática em Paulo Freire e Jurgen Habermas. 202.f. Universidade de São Paulo - São Paulo. 2005.
4. GÓMEZ P. A. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
5. LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5 ed. Goiânia: MF Livros, 2008.
6. _____. **Educação Escolar: Políticas Estrutura e Organização**. São Paulo, Cortez, 2012.
7. _____. **Pedagogia e pedagogos, para quê**? São Paulo: Cortez, 1993.
8. PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político- pedagógico da escola. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2008.
9. STOPPINO, Mario. Poder. In: BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicolas; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de Política.** 12ª ed. Brasília: UnB, 1999. p. 933-943. V. 2.
10. VEIGA, I. P. A. **Escola**: espaço do projeto político pedagógico. Campinas: Papirus, 2003a.
11. _____. As instâncias colegiadas da escola. In: VEIGA, I. P. A. **Escola**: espaço do projeto político pedagógico. Campinas: Papirus, 2003b.

38634

A ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM DIAGNÓSTICO DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: UMA ANÁLISE DE PESQUISAS NO BRASIL

Regina Célia Fernandes da Costa Perpetuo
Universidade Nove de Julho - UNINOVE
reperpetuo@gmail.com

RESUMO
O presente artigo busca fazer uma síntese das pesquisas sobre a alfabetização de crianças com diagnóstico de deficiência intelectual no Brasil, com base na análise das teses e dissertações defendidas nos programas de pós-graduação em educação no país, dos anos 2000 aos anos 2018.
Palavras-chave: alfabetização, deficiência intelectual, inclusão

INTRODUÇÃO

A partir da publicação da Resolução CNE/CEB nº 02/01, a qual institui as Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica; aumentou o número de pesquisas dos cursos de pós-graduação referentes à educação especial, e consequentemente sobre deficiência intelectual. Para que a educação se torne realmente inclusiva, são necessários vários olhares científicos que apontem caminhos e identifiquem percalços.

Citando Garcia:

> as formas organizativas do trabalho pedagógico nas políticas vigentes para a educação especial apóiam-se em dois eixos: 1) uma abordagem educacional para a educação especial, cujo pilar é a concepção de necessidades educacionais especiais em contraposição ao trabalho pedagógico tradicional que tomava como referência o modelo médico-psicológico e 2) uma crítica à homogeneização da escola regular, na defesa de um trabalho pedagógico com referência na diversidade e no reconhecimento das diferenças. (2006, p.299)

Partimos da seguinte problematização: A quem cabe identificar os indicadores que demarcam a efetividade do atendimento à Resolução supracitada?

Em primeiro lugar devemos nos cientificar do estabelecido na legislação:

> O Parecer CNE/CEB nº 17/2001 que embasa a referida Resolução, estabelece que a educação especial deve organizar-se de modo a considerar a aproximação da definição dos pressupostos e da prática pedagógica definidos na Constituição Federal, na Lei nº 10.172/01 que aprova o Plano Nacional de Educação, na Lei nº 853/89 que dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiências, sua integração social, assegurando o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais, na Lei 8.069/90 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente ,na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, no Decreto nº 3.298/99 que regulamenta a Lei nº 7.853/89, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; na Portaria MEC nº 679/99 que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade a pessoas portadoras de deficiências para o credenciamento de instituições; na Lei nº 10.098/00, que estabelece normas e critérios para promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, na Declaração Mundial de Educação para Todos e na Declaração de Salamanca.

Com relação à política educacional, o parecer em questão, em análise à história universal das pessoas com necessidades especiais, denuncia as práticas sociais segregadoras, a pedagogia de exclusão, os rótulos (doentes e incapazes), a dificuldade de aceitação da família e da sociedade e estabelece em contraposição ao analisado, a necessidade de diferentes estratégias pedagógicas como o resgate à herança cultural, à inclusão social e à cidadania, como parte de um projeto educativo e social de caráter emancipatório e global. Definindo a inclusão como:

> a garantia a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação às diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida. (Parecer CNE/CEB nº17/2001, p.20)

Diante da implementação da política nacional de educação especial é estabelecido um grande desafio à educação, que é o acesso aos conteúdos básicos a todos os indivíduos, e reafirma "inclusive àqueles com necessidades especiais", e define, conforme o estabelecido pelo Conselho de Educação do Estado de São Paulo:

> alunos que apresentam altas habilidades, precocidade, superdotação; condutas típicas de síndromes/quadros patológicos, neurológicos ou psiquiátricos; portadores de deficiências, ou seja, alunos que apresentam significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais, decorrentes de

> fatores genéticos, inatos ou ambientais, de caráter temporário ou permanente e que, em interação dinâmica com fatores sócio ambientais, resultam em necessidades muito diferenciadas da maioria das pessoas. (Parecer CNE/CEB nº 17/2001, p.22)

As Diretrizes Nacionais da Educação Especial, têm como princípios: a preservação da dignidade humana; a busca da identidade e o exercício da cidadania. Segundo o princípio da dignidade humana, toda e qualquer pessoa é digna e merecedora de respeito de seus semelhantes e tem o direito a boas condições de vida e oportunidade de realizar seus projetos. A busca da identidade se faz quando cada cidadão reconhece-se como pessoa, identificando suas possibilidades e capacidades, e as realidades e valores, seus e dos outros, através da interação.

Entende-se por educação especial:

> um processo educacional definido em uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todos os níveis, etapas e modalidades de educação.(Decreto nº 3.298, de 20/12/1999, artigo 24, parágrafo primeiro)

Desta forma, entende-se política de inclusão não somente com a presença física dos que apresentam necessidades especiais, mas também com a revisão de concepções e paradigmas em que os potenciais dessas pessoas sejam desenvolvidos com respeito e atenção às suas necessidades e que a escola desempenhe a sua função social com um compromisso de uma educação de qualidade para todos os seus alunos, propiciando ações de interações sociais, tendo definido em seu currículo, a opção por práticas homogêneas e inclusivas.

Sendo assim,

> Não é o aluno que se amolda ou se adapta à escola, mas é ela que, consciente de sua função, coloca-se à disposição do aluno, tornando-se um espaço inclusivo. Nesse contexto, a educação especial é concebida para possibilitar que o aluno com necessidades especiais atinja os objetivos da educação geral. (Parecer CNE/CEB nº 17/2001, p. 29)

A educação na diversidade implica ações em diversos âmbitos;

No âmbito político: devem ser asseguradas as matrículas de todos os alunos, organizando-se para o atendimento aos educandos com necessidades especiais nas classes comuns, a partir de ações para a garantia de vagas à diversidade dos alunos, independente das necessidades especiais que apresentem, projetos pedagógicos inclusivos, provimento de recursos pedagógicos especiais, capacitação de recursos humanos para atender a todos os educandos.

O próprio Parecer CNE/CEB nº 17/2001, apresenta um paradoxo, sendo que afirma que tornar realidade a educação inclusiva não se efetuará por Decreto, e há o acréscimo de que a inclusão deve ser gradativa para que tanto o ensino regular como a educação especial se adequem à nova realidade. Os sistemas de ensino devem buscar conhecer a demanda real de atendimento a alunos com NEE's, a partir de sistemas de informação, conhecimento da demanda para possibilitar identificação, análise, divulgação e intercâmbio de experiência educacionais inclusivas e estabelecimento de interface com os órgãos governamentais.

No âmbito técnico-científico: devem ser elaboradas as diretrizes para a formação de professores pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, sendo considerado dois perfis de professores para atuar com alunos que apresentem NEE's: o professor da classe comum (deverá ser capacitado) e o professor especializado em educação especial.

No âmbito pedagógico: ao invés de ser focalizada a deficiência da pessoa, deve-se enfatizar o ensino e a escola e as possibilidades de aprendizagem; nesse caso não se procura no aluno a origem do problema, pensa-se nos recursos e nos apoios que a escola deve oferecer. O projeto pedagógico da escola inclusiva deverá atender ao princípio de flexibilização, para que o acesso ao currículo seja adequado às condições do educando. O processo avaliativo deve ser desenvolvido por uma equipe de profissionais para identificar potencialidades, necessidades educacionais dos alunos e as condições da escola para atender a essas necessidades. Quando os recursos da escola forem insuficientes, a escola deverá recorrer a uma equipe multiprofissional. Os gestores das escolas devem buscar essa equipe multiprofissional em outra escola do sistema educacional ou na comunidade, abrindo-se a possibilidade de parcerias e convênios. Os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais e requeiram atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e social, recursos, ajudas e apoios, adaptações curriculares significativas que a escola não consiga prover, podem ser atendidos em caráter extraordinário em escolas especiais públicas ou privadas e, se necessário de maneira articulada, por serviços da área de Saúde, Trabalho e Assistência Social.

No âmbito administrativo: estabelecimento de um setor responsável pela educação especial, com recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e dêem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva. Que os gestores escolares garantam acessibilidade no espaço escolar, eliminando barreiras arquitetônicas urbanísticas, com instalações, equipamentos e mobiliários adequados na unidade escolar e nos transportes escolares. Com relação ao processo educativo dos alunos que apresentem condições de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, que sejam oferecidas a utilização do sistema Braile para acessibilidade aos conteúdos e da linguagem de sinais e códigos, sem prejuízo do aprendizado da língua portuguesa, sendo facultado aos educandos surdos e suas famílias a opção pelo sistema de comunicação que julgarem mais adequado.

Com relação aos sistemas de ensino, apresenta-se a necessidade de uma linguagem consensual, com base nos conceitos de educação especial como uma modalidade da educação escolar, definida em uma proposta pedagógica, assegurando recursos e serviços educacionais especiais, com o propósito de apoiar, complementar, suplementar e,em casos necessários, substituir os serviços educacionais comuns, assegurando a educação escolar e a promoção do desenvolvimento dos educandos que apresentarem necessidades educacionais especiais. Quanto ao perfil dos educandos que apresentam NEE's, são aqueles que, durante o processo educacional, demonstrem dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares; definidos em dois grupos: aqueles vinculados a uma causa orgânica e aqueles relacionados a condições, disfunções, limitações ou deficiências. São também considerados educandos com NEE's, aqueles relacionados às dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos; também aqueles que possuam altas habilidades/superdotação.

O Parecer CNE/CEB nº 17/2001 define que a educação especial deve ser oferecida em todas as instituições escolares da educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação de jovens e adultos; contemplada no projeto pedagógico, atendendo a todas as orientações referentes ao cumprimento dos dias letivos, às horas aula, aos meios para recuperação e atendimento dos alunos, a avaliação e certificação e à articulação com as famílias e as comunidades, e a todo um conjunto pertencente ao processo de aprendizagem.

O atendimento na rede regular de ensino aos educandos com NEE's será organizado nas classes comuns e nas salas de recurso. Nas classes comuns será necessário o professor da classe comum capacitado e o da educação especial especializado. Os alunos com NEE's deverão ser distribuídos pelas várias classes do ano escolar em que forem classificados, e a esses serão oferecidas flexibilizações e adaptações curriculares que consideram o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino, recursos didáticos e avaliações adequadas ao desenvolvimento desses alunos. O serviço de apoio pedagógico será realizado na classe comum e na sala de recursos. Aos educandos com deficiência mental ou graves deficiências múltiplas será oferecida temporalidade flexível do ano letivo, sendo que será necessário um tempo maior para conclusão do currículo previsto para o ano/etapa escolar, procurando-se evitar grande defasagem idade/série.

Com relação ao currículo deverá ser o mesmo oferecido a todos, constante nas demais diretrizes curriculares nacionais, de acordo com as etapas e modalidades de educação. O currículo contém a síntese básica da educação, devendo ter uma base nacional comum, conforme determinada na lei de diretrizes e bases da educação nacional (Lei 9394/96) e um suplemento ou complemento por uma parte diversificada, de acordo com

as características dos alunos. As dificuldades de aprendizagem na escola devem ser superadas, através de um trabalho pedagógico com a utilização de recursos ou técnicas especiais para o acesso ao currículo por parte do educando; diante das dificuldades podem ser efetuadas adaptações ao currículo, bem como aos seus elementos. Em casos graves, em que o educando não possa beneficiar-se da base nacional comum, deverá ser estabelecido um currículo funcional para atender às necessidades práticas da vida, casos em que o aluno poderá ter o certificado de terminalidade específica.

Terminalidade específica é uma certificação de conclusão de escolaridade em que no histórico escolar estão presentes as habilidades e competências atingidas pelos educandos com grave deficiência mental ou múltipla; são os casos em que os alunos não conseguiram alcançar o nível de conhecimento exigido para a conclusão do ensino fundamental. Na situação em questão, há a possibilidade de novas alternativas escolares, tais como cursos de EJA (educação de jovens e adultos) e educação profissional, assim como a inserção no mundo do trabalho.

A educação profissional deve ser oferecida nas redes públicas escolares ou na rede privada a fim de qualificar os educandos com NEE's para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho.

JUSTIFICATIVA

Estabelecidas as diretrizes da educação especial, a partir da proposta de inclusão, são imprescindíveis estudos focados nas unidades escolares desvelando as intempéries desse processo. Desta forma, atentaremos a uma das frestas do espectro da educação especial, isto é, à nossa especificidade, ao direcionamento do nosso olhar, que é a pesquisa sobre a alfabetização de crianças com diagnóstico de deficiência intelectual. Diante do exposto, passarei a relatar as pesquisas encontradas:

> Garcia (2015), nos apresenta sua dissertação, partindo da seguinte problematização: "As práticas pedagógicas exercidas no ciclo de alfabetização do Ensino Fundamental, atendem às necessidades de aprendizado dos alunos com deficiência intelectual em seu processo de inclusão escolar?"

A partir de discursos de professores, Garcia (2015), busca identificar e analisar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores no ciclo de alfabetização do ensino fundamental com alunos em processo de inclusão e a contribuição das respectivas práticas para o processo de aprendizagem e de inclusão escolar.

Para tanto, apresenta observação dos critérios mais utilizados pelos professores para tratar com as diferenças em sala de aula; relacionando as práticas com o prescrito na legislação sobre a educação especial. A pesquisa foi realizada por meio de análise documental, observação em salas de aula e entrevista estruturada. Garcia, nos apresenta os seguintes resultados:

> a alfabetização – aprendizagem da leitura e escrita do aluno incluso não integra o trabalho docente, isso se manifesta nas aulas pela ausência de empenho dos professores para a inserção dessas atividades, questão que se agrava diante da possibilidade desses alunos participantes da pesquisa apresentarem grau de deficiência leve, considerado apto à aprendizagem. (2015, p. 7)

Mesquita (2015), se propõe a analisar, à luz dos estudos de Vigotski e dos pressupostos de Bakhtin, como acontece a alfabetização de uma criança com deficiência intelectual matriculada no 1º ano do ensino fundamental. Para tanto, parte de observação de trabalho pedagógico na sala regular comum e na sala de recursos multifuncionais, através de metodologia de natureza qualitativa, estudo de caso do tipo etnográfico, análise documental e entrevista semiestruturada. A autora, conclui que a partir de trabalho colaborativo entre os profissionais da sala regular comum e da sala de recursos multifuncionais atendimento educacional especializado (AEE), é possível obter resultados positivos na leitura e escrita de crianças com deficiência intelectual, porém aponta para a necessidade de continuidade deste trabalho para maiores avanços.

Segundo Mesquita:

> os resultados mostram que a participação do outro no processo de apropriação da leitura e da escrita contribuiu no desenvolvimento intelectual da criança, sujeito

> da pesquisa, no que diz respeito à sua participação nas atividades, na percepção, no raciocínio, na fala, na escrita, na interação com o grupo e no relacionamento com as pessoas.(2015, p. 13)

A partir de pesquisa sobre o processo de escolarização de uma aluna com deficiência escolar, com foco no currículo escolar, Santos (2015), propõe identificar e refletir sobre como duas professoras realizam intervenções pedagógicas com uma aluna com diagnóstico de deficiente intelectual. É amparada neste estudo pelos postulados de Vigotski sobre desenvolvimento e caminhos de aprendizagens, encontrados em seus textos sobre defectologia. Os sujeitos da presente pesquisa foram duas professoras (a da sala regular comum e da sala de recursos) e uma criança com diagnóstico de deficiência intelectual. Por meio de filmagens, de entrevistas semiestruturadas e análise de dados, Santos (2015), observa que, apesar do esforço da professora[61], esta encontra dificuldades referentes às adequações curriculares e no desenvolvimento de aprendizagem da referida criança. A autora nos aponta que é preciso pensar em um currículo que atenda a diversidade, sendo que não bastam adaptações para atender às especificidades do aluno com deficiência intelectual, mas é necessária uma transformação no modelo oferecido. Ressalta, ainda, que é preciso refletir sobre as concepções teóricas subjacentes às práticas escolares e investir nas possibilidades de aprendizagem de todos os alunos.

A pesquisa intitulada "Adequações curriculares na área da deficiência intelectual: análise de uma realidade", cuja autora é Wania Aparecida Boer, apresenta um estudo que teve como objetivo descrever e analisar uma ação formativa para a construção de um plano de adequação curricular em uma diretoria de ensino no interior do Estado de São Paulo, no período de 2007 a 2009. A metodologia apresentada é de enfoque qualitativo delineado por estudo de caso, tendo como sujeitos 18 (dezoito) professores que constituíram o grupo de estudos da SAPE (Serviço de Apoio Pedagógico Especializado), os quais elaboraram planilhas que serviram de base para o desenvolvimento das etapas do plano de adequação curricular. De acordo com a autora, a partir de análise dos resultados, essas planilhas revelaram-se como elementos facilitadores para a tarefa do trabalho docente com os educandos com deficiência intelectual, dando também, maior amplitude ao público alvo, pois estendeu-se a demais educandos que não possuíam deficiência, mas sim dificuldades de aprendizagem.

Mendes (2014), com sua dissertação intitulada "Alfabetização de crianças da modalidade educação especial matriculadas na rede regular de ensino no município de Gravatal", tem como objetivo conhecer como ocorre o processo de alfabetização das referidas crianças. Os dados foram coletados através de observação na sala de aula em que as crianças, sujeitos da pesquisa, estudam e de entrevistas com suas professoras e diretores dessa escola. Mendes (2014), conclui que o resultado das análises mostra que tanto professores, quanto diretores dessa escola, conhecem, em parte, as leis que regulamentam o acesso e a permanência de alunos no ensino regular; porém afirmam que sentem dificuldades para o desenvolvimento das práticas pedagógicas envolvendo crianças com necessidades educacionais especiais; fato esse que, dificulta o processo de alfabetização dessas crianças e pode estar contribuindo para a falta de frequência regular às aulas.

A dissertação intitulada "Elaboração conceitual no processo de escolarização de alunos com deficiência intelectual no município de Balneário Camboriú: estratégias e mediações na elaboração de conceitos" de Silva (2016), teve como propósito examinar o processo de construção de conceitos de dois alunos com deficiência intelectual matriculados nos anos iniciais do ensino fundamental, na sala regular comum e na sala de recursos multifuncionais, de um centro educacional municipal de Balneário Camboriú (SC). Para tanto, fundamentou-se na abordagem histórico-cultural, nos constructos de Vygotsky e Luria. Trata-se de metodologia qualitativa apoiada em pesquisa colaborativa, coleta de dados por meio de filmagens e análise das transcrições dos vídeos e observação participante. Como resultados, Silva (2016) aponta que os métodos de determinação de conceitos e diferenciação contribuem para a formação da elaboração conceitual dos referidos alunos; contudo, é necessário que os professores de alunos com deficiência intelectual estejam vinculados a uma proposta de mediação que desenvolva nesses alunos, as funções mentais superiores; em que as atividades sejam realizadas no coletivo e na colaboração.

Mendonça (2014), é autora da dissertação "Escolarização de crianças com deficiência intelectual nos anos iniciais do ensino fundamental". Trata-se de pesquisa teórica e de campo realizada em quatro escolas regulares da

[61] A autora não esclarece qual professora, se da classe regular comum ou da sala de recursos.

cidade de Uberlândia (MG), através de entrevistas semiestruturadas e observação. Os sujeitos da pesquisa são 02 (dois) meninos e 02 (duas) meninas, com idades entre 6 (seis) e 15 (quinze anos). Os objetivos propostos são: conceituar e identificar a deficiência intelectual, descrever o processo de escolarização dos discentes da pesquisa, compreender como o debate sobre a educação inclusiva vai se ampliando ao longo do tempo, discutir o processo de escolarização dos alunos com deficiência intelectual, sistematizar e descrever as informações levantadas sobre a escolarização dessas crianças, discutir os métodos e técnicas educacionais usados na escolarização e identificar as expectativas dos genitores dos sujeitos da presente pesquisa, com relação à escolarização, discutindo barreiras atitudinais que possam dificultar ou impedir a escolarização. Para a reflexão teórica, Mendonça (2014), nos traz Mantoan, Jannuzzi, Mendes e Glat. Como resultados, a autora destaca:

> a importância da presença da professora regente na condução do processo de escolarização dos alunos com diagnóstico de deficiência intelectual, a necessidade de um professor de apoio que coopere integralmente com todos os professores, do atendimento educacional especializado (AEE), da família como alicerce de que as crianças necessitam para que se desenvolvam na escola, além de fatores motivadores para a permanência desses alunos na escola regular.(2014, p. 7)

A pesquisa "Alfabetização e letramento em alunos com deficiência intelectual no ensino regular" de Azevedo (2016), teve como objetivo investigar as estratégias de ensino utilizadas nas salas do ensino regular para a alfabetização das pessoas com deficiência intelectual com base nas contribuições de Boraschi, Guebert, Kleiman, Moscardini e Shimazaki. A coleta de dados foi realizada através de observação e registro em diário de campo, análise de produções escritas dos alunos com D.I e questionários semiestruturados respondidos pelos professores. Azevedo (2016), destaca nas considerações finais, a necessidade de rever-se a função do professor, sua formação continuada, o trabalho colaborativo, a adaptação curricular, sua concepção de deficiência, ambiente de trabalho e o suporte que o professor recebe para o exercício docente.

METODOLOGIA

Utilizamo-nos de metodologia quantitativa e análise documental. Em consulta ao repositório da CAPES, utilizamos as palavras-chave alfabetização e deficiência intelectual, encontramos 1.108 (mil, cento e oito) pesquisas, das quais 654 (seiscentas e cinquenta e quatro) são dissertações e 454 (quatrocentas e cinquenta e quatro) são teses. Ao analisarmos as referidas pesquisas, selecionamos 08 (oito) dissertações por terem como foco a alfabetização de crianças com deficiência intelectual. Optamos por tematizar a alfabetização de crianças em contraposição a de adultos, por entendermos que o fato de se pensar na alfabetização de adultos com D. I. apresenta-se subjetivamente que a alfabetização, quando criança, não se efetivou.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente artigo, nos propomos a apresentar a síntese de pesquisas sobre a alfabetização de crianças com diagnóstico de deficiência intelectual no Brasil. Pensar a deficiência intelectual é pensar nos processos de inclusão e nas propostas de estratégias de aprendizagem. Trouxemos a inclusão como direito das pessoas com necessidades especiais, presente na legislação. Partimos do princípio de, para que aconteça a aprendizagem, são necessárias concepções e condições que respeitem o desenvolvimento e a individualidade de cada criança. Das pesquisas apresentadas podemos identificar em comum, as observações "in loco", sem as quais seria impossível analisar as realidades das unidades escolares. Importante também registrar que, tanto os professores, como equipe técnica das escolas em questão, mostraram-se dispostos a participar das pesquisas e, também, interessados em colaborar com o processo.

As conclusões das pesquisas aqui relatadas apontam para uma lacuna entre o real e o ideal, mas também nos trazem de positivo que os profissionais de educação (professores e equipe técnica), embora despreparados para oportunizar o desenvolvimento de todos os alunos, mas também, por falta de recursos humanos, financeiros e estruturais, mostram-se preocupados e interessados em oferecer às crianças, "seus alunos", o seu melhor.

Por fim, apresento a reflexão, e não a resposta, (pois na educação não existem respostas prontas por "direito às especificidades"), sobre à questão inicial:

A quem cabe identificar os indicadores que demarcam a efetividade do atendimento à Resolução supracitada?

A todos nós, pesquisadores, educadores, famílias, comunidades.

REFERÊNCIAS

1. SILVA, CRISTIANE. **Elaboração conceitual no processo de escolarização de alunos com deficiência intelectual no município de Balneário Camboriú**: estratégias e mediações na elaboração dos conceitos. Disponível em: <http://siaibib01.univali.br/pdf/Cristiane%20da%20Silva>. Acesso em: 10 mai.2018.
2. BOER, Wania Aparecida. **Adequações curriculares na área da deficiência intelectual**: análise de uma realidade. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/3095>. Acesso em: 10 mai.2018.
3. SANTOS, Raquel Pierini Lopes. **O processo de escolarização de uma aluna com deficiência intelectual**: o currículo escolar em questão. Disponível em: <https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/docs/17082015_161928> Acesso em 12.mai.2018.
4. MESQUITA, Guida. **O processo de alfabetização de uma criança com deficiência intelectual no 1º ano do ensino fundamental**. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/2455> Acesso em 12. mai. 2018.
5. SILVA, Líbia Sara R. Garcia. **Inclusão:** Análise das práticas pedagógicas do ciclo alfabetização do ensino fundamental de escolas municipais de Limeira-SP. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/134079> Acesso em 12.mai.2018
6. MENDONÇA, Ana A. Santos. **Escolarização de crianças com deficiência intelectual nos anos iniciais do ensino fundamental**. Uberaba: Novas edições acadêmicas, 2016.
7. MENDES, Jacira Amadeu. **Alfabetização de crianças da modalidade educação especial matriculadas na rede regular de ensino no município de Gravatal**. Disponível em < http://www.riuni.unisul.br/handle/12345/563> Acesso em 13.mai.2018.
8. AZEVEDO, Fabiana Cristina. **Alfabetização e letramento de alunos com deficiência intelectual no ensino regular**. Disponível em < http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2016/2016%20%20Fabiana%20Cristina%20Azevedo> Acesso em 13.mai.2018
9. SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez editora. 24ª edição. 2016.
10. RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 02/2001. **Institui as diretrizes nacionais da educação especial**. Disponível em: <http://portalmec.gov.br>.Acesso em: 23 jul. 2018
11. PARECER CNE/CEB 17/2001. Disponível em: <http://portalmec.gov.br>.Acesso em: 23 jul. 2018

38703

DESIGN THINKING NA CONSTRUÇÃO DE UM PRODUTO PARA ENSINAR A LITERATURA INFANTIL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Ronaldo Lasakoswitsck
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
rolasza@gmail.com

Resumo
O *Design Thinking* (DT) é uma abordagem de ensino e aprendizagem inovadora. O DT é uma expressão que implica em traduções não explicativas para o português quando são lidas. Em uma breve pesquisa encontraremos os autores traduzindo livremente a expressão idiomática como o 'pensamento do design', mas, ainda assim, a tradução se apoia na crença do entendimento da palavra em inglês: *design*. Na atualidade, tanto a tecnologia quanto as necessidades dos aprendizes se desenvolvem rapidamente, e, ambas, concorrem pela atenção deles. No mundo da educação, ainda faltam oportunidades para experimentar novos métodos ou abordagens de aprendizagem que acompanhem as vontades dos discentes. Há várias formas de responder a estas questões uma vez que há várias áreas de atuação e aplicação do DT, mas o que se sabe é que existem poucas publicações, na contemporaneidade, direcionadas à área educacional e, mais raro ainda, são as publicações para as áreas de ensino da Literatura Infantil. O DT deve ser considerado uma abordagem e não uma metodologia, considerando que as diferenças dos termos estão em que a metodologia estabelece um padrão de começo, meio e fim, contendo orientações constituídas, específicas e que devem ser seguidas, enquanto a abordagem pode ter ajustes pessoais durante o processo de acordo com o público a quem se direciona. O artigo propõe uma visita a uma experiência de aplicação da DT realizada em sala de aula, focada na disciplina de Literatura Infantil. Para fundamentar os resultados, usou-se o método comparativo relatando as etapas de aplicação do DT, comparados aos referenciais teóricos e aos resultados de questionário respondido pela turma, que foi construído baseando-se na proposta sobre o que o DT pode nos oferecer. A descrição dos fatos observados apresenta prova de caráter prático quanto à eficácia da utilização da abordagem do DT, e os resultados relatados apresentam a mudança positiva das formas de aprender, criar e compartilhar entre as próprias participantes.
Palavras-chave: *Design Thinking*. Educação. Literatura Infantil. Abordagem. Inovação.

Introdução

O *Design Thinking* (DT) é uma expressão que implica em traduções não explicativas para o português quando são lidas. Começando, separadamente, pela palavra *design*, dentro do uso morfológico, poderá ser classificada como substantivo, e assim sendo, poderá haver várias traduções, como desenho, plano, criação, projeto; e como verbo, encontra-se projetar, criar, desenhar. Fazendo o mesmo procedimento com a palavra *thinking*, a tradução poderá ser pensar, pensamento e pensando, achar e achando (sendo estas últimas traduzidas no sentido coloquial, 'não ter certeza de alguma coisa'). Em uma breve pesquisa encontraremos os autores traduzindo livremente a expressão idiomática como o 'pensamento do design', mas, ainda assim, a tradução se apoia na crença do entendimento da palavra em inglês: *design*.

Deixando a tentativa de uma tradução certeira, devemos focar em o que e para quem é o DT. Há várias formas de responder a estas questões uma vez que há várias áreas de atuação e aplicação do DT, mas o que se sabe é que existem poucas publicações, na contemporaneidade, direcionadas à área educacional e, mais raro ainda, são as publicações para as áreas de ensino da Literatura Infantil.

Sabe-se que, inicialmente, o DT é considerado uma abordagem utilizada pela Universidade de Stanford (EUA), no *Hasso Plattner Institute of Design at Stanford*, e por Tim Brown, presidente da empresa de inovação *Ideo*, que "usa a sensibilidade e os métodos dos *designers* para conciliar as necessidades das pessoas com o que é tecnologicamente exequível, visando converter oportunidades que agregam valor em soluções para um contexto específico". (CAVALCANTI, 2016, p. 19) Da mesma forma, na percepção de Tennyson Pinheiro e Luis Alt (2012), o DT deve ser considerado uma abordagem e não uma metodologia, considerando que as diferenças dos termos estão em que a metodologia estabelece um padrão de começo, meio e fim, contendo orientações constituídas, específicas e que devem ser seguidas, enquanto a abordagem pode ter ajustes pessoais durante o processo de acordo com o público a quem se direciona. Corroborando os autores mencionados acima, Welsh e Dehler (2012) entendem que a abordagem coloca o humano no centro do processo e, fazendo isso, promove a colaboração, a inovação e a busca por soluções mediante a observação e a criação compartilhada, a partir do conceito de prototipagem e de análise de diferentes realidades.

A ênfase em conceituar o DT como uma abordagem se confirma nas origens dele - já nasce aplicando as suas orientações em áreas de arquitetura e urbanismo, administração, sistemas, publicidade e marketing, informática, engenharia, entre outras, objetivando a aprendizagem, troca e disseminação de ideias, informações e conhecimento. É a busca incessante da inovação focada nos desejos do homem. O DT cumpre além das demandas pré-estabelecidas pela empresa ou instituição de ensino, pois ele enaltece a criatividade e a adaptação das ações.
Por essa afirmação, podemos sentir um estranhamento pela falta de estudos abraçando a essa abordagem dentro da área da educação formal, em instituições que preparam futuros profissionais para trabalhar na docência, como educadores. E esta percepção fundamenta-se ao se levantar trechos de textos regulamentadores da educação que recomenda a buscar ferramentas que coloquem o discente no foco da aprendizagem buscando desenvolver nele competências, habilidades e atitudes personalizadas. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), traz a seguinte observação:

> A Declaração Mundial sobre a Educação para Todos destaca, em um dos seus artigos, que toda pessoa — criança, adolescente ou adulto — deve poder se beneficiar de uma formação concebida para responder às suas necessidades educativas fundamentais. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos de aprendizagem essenciais (leitura, escrita, expressão oral, cálculo, resolução de problemas) como conteúdos educativos (conceitos, atitudes, valores), dos quais o ser humano tem necessidade para viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de sua existência, tomar decisões de forma esclarecida e continuar a aprender. (PCNs, 1997, p.17)

Os PCNs sinalizam uma educação que deve oferecer um ensino de qualidade, ministrado por professores capazes de incorporar ao seu trabalho os avanços das pesquisas nas diferentes áreas de conhecimento e de estar atentos às dinâmicas sociais e suas implicações no âmbito escolar. (PCNs, 1997, p. 9) E, ainda apontam, nas suas linhas gerais introdutórias, que se torna necessário o desenvolvimento de trabalhos que considerem o uso das tecnologias da comunicação e da informação, para que todos, alunos e professores, possam delas se apropriar e participar, bem como criticá-las e/ou delas usufruir. (PCNs, 1997, p. 11)

Apoiado nessa fundamentação legal, propiciar o acesso e o uso da abordagem do DT nas salas de aulas pode render bons frutos, boas ideias e novas ferramentas, só para começar a elencar as vantagens de sua aplicabilidade educacional.

Como funciona o *Design Thinking*?

O DT, segundo Cavalcanti e Filatro (2016), propõe em ambiente educativos facilitar a ascensão à resolução de problemas através de quatro etapas: compreender o problema, projetar soluções, implementar a melhor opção e prototipar. Em cada etapa será trabalhada uma ou mais habilidades que poderão modificar positivamente as atitudes de seus colaboradores. A etapa 'compreender o problema' foca-se nas habilidades de ouvir, observar e entender. No passo 'projetar soluções' trabalha-se com o criar, definir e idealizar. Ainda nesta etapa, trabalha-se com o compartilhamento das ideias através da interação entre pares ou grupos, quando os autores das criações buscam saber opiniões sobre sua invenção. Na fase 'implementar a melhor opção' é o momento de enfrentar e, nesse sentido, é a ocasião para fazer acontecer o que estava somente no planejamento. Por fim, o 'prototipar' que significa trazer o produto à forma física, manuseável ou não.

Estratégica, a abordagem do DT inicia-se baseado em cinco demarcações: o alcance e limites do projeto (escopo), fundamentado na problematização que se deseja explorar; as (pessoas) relacionadas ao projeto – o gestor, o líder, *design thinkers*, os interessados no produto e especialistas; o local de trabalho (espaço) onde os *thinkers* se encontram para realizar todas as etapas e podem visualizá-las, podendo acontecer presencial ou virtualmente; o prazo para o desenvolvimento do projeto (cronograma); O uso de (materiais) estimula o *design thinking*, para colaborarem com a compilação de dados e as representações das ideias.

Relato do processo na criação de um produto para ensinar literatura infantil

A turma, composta de vinte alunas, do componente curricular Literatura Infantil contida no curso de Pedagogia de um curso superior de licenciatura recebeu o desafio de criar um produto que provocasse a curiosidade de determinado grupo social a conhecer um pouco do histórico da literatura infantil fundamentando-se em teóricos e especialistas como Nelly Novaes Coelho (1991-93), Fanny Abramovich (2005) e Regina Zilberman (2005).

Anterior a orientação do desafio, foi incluído alguns textos básicos para entendimento e aprofundamento do assunto histórico, por meio de seminários previamente distribuídos por tópicos. Retornando ao dia de início do desenvolvimento do projeto, as alunas foram divididas em grupos e receberam as orientações de criar um produto que provocasse a vontade de conhecer sobre a literatura infantil, com os seguintes procedimentos:

- SIMPATIZAR (conhecer as necessidades do cliente)
- DEFINIR (comparar as semelhanças e diferenças das necessidades do cliente)
- IDEALIZAR (criar soluções criativas para a criação do produto e satisfazer o cliente)
- PROTOTIPAR (criar o rascunho do produto – *storyboard* – como ele funcionará)
- TESTAR (aplicar o produto com o cliente inicial)

Durante quatro horas, as alunas, em seus grupos, definiram algumas ideias iniciais, em papel e no computador-*tablet* disponível para cada dupla, logo em seguida, começaram a se movimentar pela sala de aula para conversar com outros grupos buscando conhecer os desejos e aprovações das outras colegas. Após duas horas de compartilhamentos e discussões entre pares do grupo, a fase da idealização começou a tomar corpo, sendo registrada em documento escrito. Alguns grupos começaram a desenvolver fisicamente o produto, desenhando uma *storyboard* em folhas de caderno, outros já utilizavam aplicativos no computador como *PowerPoint*, da Microsoft ou o *Apresentação*, da Google. Nos últimos trinta minutos da aula, os grupos foram convidados a compartilhar, ainda que informalmente, o progresso de suas criações. Voluntariamente, os grupos foram à frente da sala e explicaram o que pensaram. Aconteceram algumas colocações e intervenções entre colegas, e ficou decidido que os grupos teriam uma semana para a finalização do protótipo do projeto, colocando este em condições de demonstração e manuseio.

Na semana seguinte, os produtos foram apresentados seguindo um roteiro de base para organizar e permitir que todos os grupos fluíssem pelas etapas do DT. Primeiro, os grupos apresentaram o problema que lhes

foi dado e como os componentes se posicionaram em frente ao desafio. Elas foram unanimes em dizer que essa foi a parte mais difícil porque ainda não tinham grande convivência com as colegas – a turma havia começado a duas semanas. Uma vez superado o obstáculo de familiaridade, as opções começaram a aparecer, então, iniciou-se a definição do produto, para quem ele serviria, como seria construído, já que sabiam o conteúdo que deveria surgir nele. As consultas entre os grupos aconteceram para validar as propostas, e a melhor opção foi implementada. No dia da apresentação do produto pronto, dois grupos disseram que haviam alterado a ideia já apresentada devido a algum tipo de insatisfação com o resultado durante a breve apresentação no final da primeira aula. Estes dois grupos terão seus produtos apresentados e descritos a seguir.

O primeiro grupo optou por um desenho animado com as personagens do Sítio do Picapau Amarelo, de Monteiro Lobato (imagem 01), cujos personagens iriam contar a história da literatura infantil. As participantes do grupo escolheram um capítulo no qual a bruxa Cuca rapta a Dona Benta para evitar que ela continue contando histórias para as crianças do sítio - Narizinho, Emília e Pedrinho - porque elas estão sempre felizes e isso deixa a bruxa nervosa. Ao ser raptada, Dona Benta sugere contar as histórias para Cuca, que fica interessada e não permite mais que ela saia da casa.

O grupo decidiu apagar o roteiro do vídeo original e criar um novo contendo as falas de todas as personagens adaptadas para o histórico da literatura infantil, sendo Dona Benta a protagonista destas contações de histórias advindas dos séculos XVI ao XIX. Para que isso acontecesse, elas optaram por usar o *Movie Maker*, aplicativo do Office que edita filmes e trilhas sonoras, inserindo cronometricamente as falas do áudio que foram criadas e dubladas pelas próprias componentes do grupo. A proposta do produto era avizinhar-se das novas gerações no que tange a trajetória da literatura infantil, por isso, em vez de pensar em personagens datados dos séculos XVI ao XIX, decidiram aproximar esse conteúdo na fala de personagens que são ícones no Brasil e conhecidos amplamente por aqueles que tiveram acesso aos livros, programas de televisão em formato de série (mininovela) e desenho animado. Como inovação com cunho didático e pedagógico, o produto poderia ser usado por escolas, livrarias e bibliotecas, e também poderiam ser de uso lúdico informativo em locais de propagação de mídia em formato de vídeo disponíveis como uma plataforma de canal de *YouTube*.

Imagem 01

Em um momento inicial, o segundo grupo havia decidido criar um leitor digital no formato de um *tablet*, que daria acesso às histórias infantis criadas por Charles Perralt, no século XVII, os Irmãos Grimm, no século XIX e também Hans Christian Andersen. Depois de conversarem mais sobre as dificuldades de execução tecnológicas, já que elas teriam que desenvolver um aplicativo, elas optaram em apresentar um programa contendo a mesma proposta, que rodaria em qualquer computador: um *site*. (imagem 02) O conteúdo seria composto de duas interfaces, uma para crianças e outras para adultos, e esse produto estaria disposto em locais que normalmente geram filas, para que tanto adultos quanto crianças pudessem se distrair enquanto aguardam para serem atendidos. Se o adulto que acompanha a criança decide usar o computador, ele pode optar para interface infantil, e assim, poderá ler a história para a criança. Caso ele esteja sozinho, poderá optar pelo conteúdo adulto, que apresentará as versões das histórias como eram contadas entre os séculos XVI e XVII, ou seja, quando as crianças eram consideradas mini adultos e que poderia ouvir histórias com finais não tão felizes como conhecemos hoje.

Para que esse programa pudesse rodar adequadamente, as componentes procuraram informações na *internet*, em canais de vídeo como *YouTube*, com profissionais de programação a fim de aprender a linguagem como *Javascript*. O site rodou perfeitamente e com boa fluidez nas trocas de páginas. Além das histórias que poderiam ser escolhidas a partir das princesas famosas dos livros e filmes infantis, era possível jogar com caça palavras e cruzadinhas, praticando alguns conceitos e vocabulários.

Imagem 02

Nesta construção, além de demonstrar uma profundidade na especialização do conteúdo, houve, inegavelmente, uma amplitude de desenvolvimento das competências. Pelo relato das participantes, notou-se que não se acomodaram com a primeira ideia depois de sua experimentação, e a flexibilidade de alterar o produto focadas na solução. Cumpriram com a proposta inicial de criar um produto que atraísse pessoas, e de uma forma inovador, e porque não dizer, com perspectiva comercial.

Avaliação do processo de construção do produto

Nesta etapa, foi feito uma pesquisa livre com algumas alunas da turma que decidiram espontaneamente compartilhar suas percepções sobre o processo de aplicação, criação, construção e apresentação do produto dos grupos delas. Por meio da ferramenta do Google Formulários, foi criado de questionário com um único enunciado e oito opções de seleção, que permitiram, mais de uma escolha. Ele foi construído baseando-se na proposta "O que o *Design Thinking* me oferece?" contido livro *Design Thinking* para educadores. (p.10)

O enunciado informava: "Depois de passar pelo processo de criação, socialização, ajustes, construção e apresentação do produto usando a literatura infantil, marque as opções que você sente que apresenta alterações no seu comportamento". As opções são descritas abaixo na ordem em que foram apresentadas aos respondentes:

Criei algo que atende a um indivíduo ou grupos de pessoas. 83,3%
Tive liberdade. 66,7%
Engajei-me durante todo processo. 50%
O processo foi divertido. 66,7%
Fiquei mais confiante na minha criatividade. 33,3%
Aprimorei a minha forma de colaborar. 33,3%
Pesquisar desta forma foi mais interessante. 83,3%
Entendo que meu projeto pode sempre sofrer melhorias. 50%

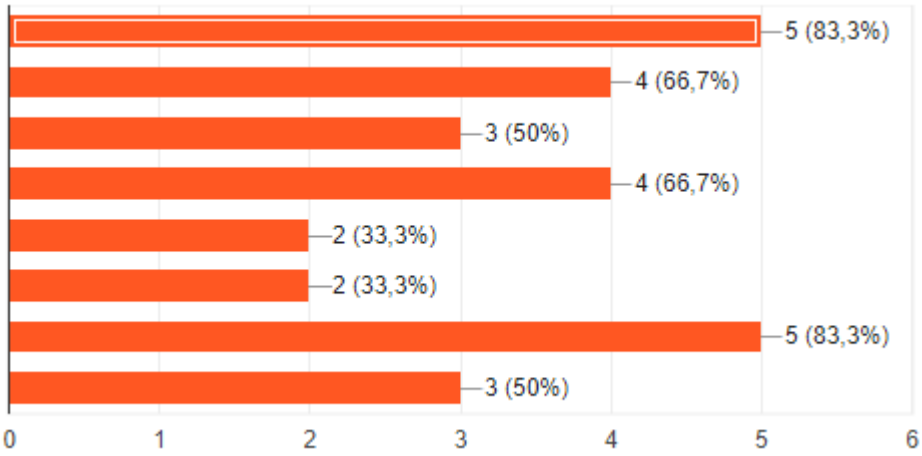


Gráfico 1

Utilizando o método de análise comparativa, tomando como prioridade de Collier (1994) "A comparação aguça nossa capacidade de descrição, além de estimular a formulação de conceitos, proporcionar critérios para submeter as hipóteses e contribuir para o descobrimento de novas hipóteses (por via indutiva) e construção de teorias", foi feita a comparação entre os depoimentos das alunas, as respostas dadas no questionário (gráfico 01), e os teóricos pesquisados.

Análise dos dados

Os 83,3% das respondentes afirmam que criaram um produto que atenderia as expectativas de um grupo social. Confirma-se tal pressuposição ao observar que ambos os grupos descritos nesse trabalho pensaram em criar algo que fosse de fácil acesso e manuseio, e essa percepção foi reconfirmada após compartilhar com as colegas de sala, que afirmaram ter interesse em utilizar ambos produtos. 66,7% das respondentes dizem que se sentiram livres durante o processo de elaboração do produto. Essa afirmação pode confirmar-se na proposta do DT que tem como prerrogativa manter a criação em uma atmosfera colaborativa; e em nenhum momento foi relatado conflitos internos coibindo a criação alheia.

Metade das respondentes entendem que atuaram de forma engajadas durante o processo de criação, construção e aplicação do produto. Há de se investigar esse item devido as aberturas de interpretação e entendimento do que seria engajar em uma atividade. 66,7 declaram que se divertiram enquanto participaram do processo, o que se fundamenta nas etapas do DT quando se observa que para que haja criação é necessário um ambiente descontraído, positivo e de estrutura adequada.

Em 33,3% consideram a percepção sobre estarem mais confiantes na própria criatividade, assim como a de melhorar a forma de colaborar. As percepções podem ter fundamento, pois no momento de devolutiva dos grupos para o professor, existiu a afirmação sobre a falta de familiaridade com as colegas de sala. Esse fator pode ter diminuído a intenção de colaborar espontaneamente, procurando aguardar o momento ideal para expressar a criatividade individual. Acredita-se que o DT colabora com a criatividade se utilizado com determinada frequência, transformando desafios em oportunidades. 83,3% reconhecem que a metodologia de pesquisa utilizando o DT é mais interessante porque a abordagem é centrada no humano, de forma iniciada pela experimentação para a solução de um problema, deixando o conteúdo como um coadjuvante do processo. Isso fortalece a criatividade e o otimismo para desenvolver mais conhecimento. 50% das respondentes acham que o seu produto sempre poderá ser melhorado. A afirmativa vai ao encontro da proposta do DT que diz não ter um fim nele mesmo. Existe dentro das fases da abordagem a etapa evolução, quando o produto é testado e volta para a bancada para ajustes, caso necessário; refinando sempre que se tornar obsoleto ou desinteressante.

Considerações finais

O *Design Thinking* está entre a dicotomia tradição e inovação. A educação como área da difusão do conhecimento deve buscar alternativas para cumprir com as práticas pedagógicas, considerando ferramentas,

abordagens e metodologias para desenvolver em discentes novas competências de aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver com os outros e aprender a ser.

O *Design Thinking* é uma abordagem profundamente humana, que depende da habilidade de ser intuitivo, de interpretar o que se observa e de desenvolver ideias que são emocionalmente significativas para aqueles para quem se está trabalhando. Não deve ser considerada um modismo ou ser vista com desconfiança, pois não se trata de uma onda na contemporaneidade, mas uma abordagem que já se consagra em várias áreas, há anos.

A experiência relatada não objetiva atingir resultados totalmente concretos e fechados, estando, assim, aberta à arguições, análises e revisões de outrem, porque tratou-se de um experimento pontual, e que considera a falibilidade devido ao contexto humano de onde foi retirada. No entanto, a descrição dos fatos observados apresenta prova de caráter prático quanto à eficácia da utilização da abordagem do DT, e os resultados relatados quanto à mudança positiva das formas de aprender, criar e compartilhar entre as próprias participantes.

Referências

1. ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil**: Gostosuras e Bobices. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2005.
2. BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fada**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
3. BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.
4. CAVALCANTI, C. C. **Contribuições do design thinking para a concepção de interfaces de ambientes virtuais de aprendizagem centradas no ser humano**. São Paulo, 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.
5. CAVALCANTI, C. C.; FILATRO, A. C. **Design Thinking na educação presencial, a distância e corporativa.** São Paulo: Saraiva, 2016.
6. COELHO, N. N. **Literatura Infantil**: teoria, análise e didática. 6. ed. São Paulo: Ática, 1993.
7. _____. **Panorâma Histórico da Literatura Infantil/Juvenil**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1991.
8. COLLIER, D. **El método comparativo**: dos décadas de cambio. In: SARTORI, G.; MORLINO, L. La comparación en las ciencias sociales. Madrid: Allianza, 1994. p. 51-80. Disponível em: < https://guilhermetissot.wordpress.com/2015/05/26/o-metodo-comparativo-duas-decadas-de-mudancas/> Acesso em: 10 set. 2018.
9. DESIGN Thinking for educators. Disponível em: https://designthinkingforeducators.com/DT_Livro_COMPLETO_001a090.pdf Acesso em: 10 set. 2018.
10. PINHEIRO, T. ALT, L. **Design thinking Brasil:** empatia, colaboração e experimentação para pessoas, negócios e sociedade. São Paulo: Elsevier, 2012.
11. SCHNEIDER, S.; SCHMITT, C. J. **O uso do método comparativo nas ciências sociais**. Disponível em: http://nc-moodle.fgv.br/cursos/centro_rec/docs/o_uso_metodo_comparativo.pdf Cadernos de Sociologia, Porto Alegre, v. 9, p. 49-87, 1998. Acesso em: 10 set. 2018.
12. ZILBERMAN, R. **Como e porque ler a literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

38730

EDUCAÇÃO DIGITAL: ASPECTOS CONCEITUAIS

Adriano Augusto Fidalgo
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
fidalgo@aasp.org.br

Abstract
This article will address the issue of Digital Education with a focus focused on conceptual aspects, linked to the dimensions of digital ethics, digital citizenship and human values, the use of technological devices and complex contemporary challenges.

Resumo
O presente artigo abordará a questão da Educação Digital com o enfoque concentrado nos aspectos conceituais, atrelados nas dimensões da ética digital, cidadania digital e valores humanos, no uso dos dispositivos tecnológicos e os complexos desafios contemporâneos.
Palavras-chave: Educação; Digital; Aspectos; Direito; Tecnologia.

Introdução

Na era da sociedade da informação, de velocidade de propagação impressionante dos dados, do chama *Big* Data, mas fugaz em premissas, como destacado por Baumann (2001), questiona-se o que é importante. E quais são as certezas que podemos carregar. Aponto no mínimo três certezas insofismáveis. Primeiro: todos morreremos. Segundo: pagaremos impostos. Terceiro: necessitamos de aprimoramento contínuo, portanto, de estudar sempre, ou seja, Educação.

Assim, nota-se que, com as novas tecnologias, a forma de estudar se apresenta sob novas perspectivas. E, para usar tais tecnologias de modo seguro, ético e aproveitável da melhor maneira possível se pode falar de Educação Digital. Com espeque nas metodologias ativas, por exemplo, em que a forma de conhecimento não fica mais limitada pela chamada educação bancária. Com ferramentas de pesquisa às mãos de todas as pessoas comuns, conectados com o mundo, somos todos, de certo modo, autodidatas, conforme notícia recente[62].

Muito bem enfrentado o tema em dissertação de Mestrado (TERÇARIOL, 2003, p. 287), como segue:

> Ao analisar as problemáticas existentes no mundo atual, é possível perceber a urgência de se promover uma Educação em Valores Humanos no ambiente educacional, de modo que as pessoas sejam formadas em todas as suas dimensões, buscando uma evolução da sua consciência individual, coletiva e planetária (MORAES, 1997). Para tanto, faz-se necessário haver uma mudança nas práticas pedagógicas, de modo que se propicie situações nas quais os alunos passem a atuar como protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem ao desenvolverem projetos de trabalho, usando as Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC´s – como ferramentas, uma vez que elas já se encontram disponíveis nas escolas. Dessa forma, estarão sendo oportunizadas condições para que seja promovida uma educação preocupada com a formação de ambientes transformadores, de indivíduos mais humanos, mais cooperativos, solidários e fraternos, como propõe Pellegrino (2001).

Como posto, uma Educação em Valores Humanos no ambiente educacional, tem importância indubitável, notadamente pelos desafios ora postos. Aqui se preferirá a definição e aprofundar o que se entende por Educação Digital como algo ligado a ética digital, a cibercidadania e o respeito ao direito dos demais indivíduos, curvando-se as normas de convivência costumeiras e legais.

Objetivos

Os objetivos deste artigo serão a criação de uma definição inicial sobre Educação Digital, mas que poderá ser desenvolvido de forma mais exauriente em trabalhos posteriores. Mas, desde esse momento, outro objetivo, apresenta-se com o intento de ressaltar a sua importância para o enfrentamento dos desafios tecnológicos.

Desenvolvimento

O corrente texto se utilizará de referencial teórico baseado em autores que versam sobre a formação humana, dando amparo para uma definição da Educação Digital.

Como destacou Severino (2012, p. 70), a educação carrega arraigada em si como um elemento conscientizador, vale dizer, indispensável na Era Digital:

> A educação é efetivamente uma prática cujo instrumental é formado por instrumentos simbólicos de trabalho e de ação. Dirige-se aos educandos interpelando sua subjetividade e investindo no desenvolvimento desta. Daí a importância do conhecimento teórico no trabalho educativo e por isso se fala do papel conscientizador da educação.

[62] "Um **menino de oito anos** aprendeu a dirigir assistindo vídeos no YouTube e levou sua irmã de apenas quatro anos para comprar sanduíches na rede de fast food McDonald's, em East Palestine, em Ohio, nos Estados Unidos.
O garoto percorreu cerca de 2,5 quilômetros de casa até a lanchonete e deixou os funcionários do local estranhamente surpresos. De acordo com relatos de testemunhas ao jornal 'Morning Journal de Ohio', 'ele não bateu em nada no caminho até aqui. É inacreditável'." Disponível em: https://epocanegocios.globo.com/Mundo/noticia/2017/04/menino-de-8-anos-aprende-dirigir-no-youtube-e-leva-irma-menor-ao-mcdonalds.html. Acesso em: 15/09/18.

A aparente incerteza que os elementos digitais geram pode ser superada, como aqui será enfrentado, em especial considerando as questões de ética, direitos humanos e a cidadania, como complexo de respeito à dignidade da pessoa humana norteando as boas condutas e as melhores práticas que todos os indivíduos merecem receber. Na era digital, ainda é elementar dar o devido respeito e destaque à perpétua e irrevogável Educação.

A Educação Digital é um nítido exemplo de matéria transdisciplinar, como discorrido por Morin (2003, p. 104), em tal excerto que se critica a separação das disciplinas:

> Esses poucos exemplos, apressados, fragmentados, pulverizados, dispersos, têm o propósito de insistir na espantosa variedade de circunstâncias que fazem progredir as ciências, quando rompem o isolamento entre as disciplinas: seja pela circulação de conceitos ou de esquemas cognitivos; seja pelas invasões e interferências, seja pelas complexificações de disciplinas em áreas policompetentes; seja pela emergência de novos esquemas cognitivos e novas hipóteses explicativas; e seja, enfim, pela constituição de concepções organizadoras que permitam articular os domínios disciplinares em um sistema teórico comum.

Conforme conceitua Pinheiro (2016, p. 527), vislumbra-se como elementar a efetividade da Educação Digital:

> Educar na sociedade digital não é apenas ensinar como usar os aparatos tecnológicos ou fazer efetivo uso da tecnologia no ambiente escolar. Educar é preparar indivíduos adaptáveis e criativos com habilidades que lhes permitam lidar facilmente com a rapidez na fluência de informações e transformações. É preparar cidadãos éticos para um novo mercado de trabalho cujas exigências tendem a ser maiores que as atuais.

De nosso viés, define-se Educação Digital como o conjunto de metodologias que reflitam em ensino e aprendizagem, com o objetivo de transmitir conhecimentos éticos e de cidadania, para o uso e acesso de ambientes digitais, na internet, nos aplicativos, nos programas e demais sistemas informáticos, respeitando-se a dignidade da pessoa humana e o bem comum.

Como advertiu Severino (2014, p. 264), a importância da educação e os juízos de valor moral vêm abraçando à filosofia para se desvendar tais situações:

> É por isso que a filosofia continua buscando fundamentar também os nossos juízos de valor moral. Por mais que já saibamos que os valores que embutimos em nossas práticas pessoais cotidianas sejam herdados de nossa própria cultura, recebendo-os através dos processos informais e formais de educação, continuamos desafiados a justificá-los, a fundamentá-los, buscando esclarecer como eles se legitimam e legitimam o nosso agir individual e coletivo.

As chamadas *fake news* se propagam com o nefasto poder de enganar as pessoas, influenciando em decisões e causando desinformação, a ponto de poder inclusive decidir o resultado de algumas eleições, como alardeado. A manipulação das informações e um declínio da busca do conhecimento embasado se propagam em dialéticas inférteis e constantes nas redes sociais.

Compondo uma prova de que a massificação do acesso às redes não necessariamente detém o papel de melhoria do conhecimento e de um reflexo numa melhor formação humana, ao contrário, percebe-se uma sensação de pouca criação de conhecimento original e o efetivo proveito social das ferramentas tecnológicas. Por exemplo, 55% (cinquenta e cinco por cento) dos brasileiros acreditam que o Facebook é a internet, conforme frisou Sumares (2017, s/p), referindo-se a uma pesquisa da Quartz. Com isso, as pessoas que poderiam usar o ecossistema digital como um espaço totalmente propenso à pesquisa e a autoformarão ficam limitados apenas ao uso da referida rede social.

Ora, isso faz com que o direito constitucional de liberdade de expressão, por vezes, seja usado de modo abusivo pelo cidadão comum, o que redunda na ocorrência de incidentes na esfera digital, inclusive nas redes sociais. A liberdade de expressão, assim como ocorre com outros direitos, não é ilimitada, pelo contrário, encontra limites na própria Constituição Federal, que harmoniza e compatibiliza outros direitos que eventualmente se apresentem em aparente choque, até mesmo de índole constitucional.

O uso da tecnologia é uma realidade insofismável, como bem destacado por Piovesan e Munõz (2016), em artigo localizado no sítio das Nações Unidas, a saber:

> Na Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, os estados-membros reconheceram a importância da expansão das tecnologias da informação, das comunicações e da interconexão mundial, destacando a necessidade de enfrentar as profundas desigualdades digitais e desenvolver as sociedades do conhecimento, com base em uma educação inclusiva, equitativa, não discriminatória, com respeito às diversidades culturais. Na sociedade global da informação, emergencial é incorporar o enfoque de direitos humanos por meio de uma educação e cidadania digitais inspiradas nos valores da liberdade, igualdade, sustentabilidade, pluralismo e respeito às diversidades.

Vive-se na pós-modernidade, dentro da sociedade da informação, qual seja, época em que todas as relações são rápidas, com prazo de validade, dinâmico, eis que a celeridade dos tempos e a fragilidade dos valores vividos assim estampam os relacionamentos do tempo atual. Cumpre esclarecer que direitos humanos são conquistas históricas após seculares embates, que acabaram se consagrando e normatizando pela Organização das Noções Unidas (ONU), pela sua famosa Declaração Universal dos Direitos Humanos, conforme Enunciados elaborados na Assembleia Geral do dia 10/12/1948. Dentre eles podemos destacar a educação, lá tratada por instrução, a saber (2009, p. 14):

Artigo XXVI
1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

Portanto, a educação ou a instrução se trata de um direito humano fundamental!

Bem esclarecem Silveira e Rocasolano (2010, p. 229) acerca do conceito de direitos humanos, ao destacarem:

> Revisados os fundamentos do conceito de direitos humanos e das múltiplas definições que existem sobre o conteúdo destes direitos, optamos por uma definição teleológica, porém explicativa e descritiva – isto é, que pretenda expressar os elementos estruturais dos direitos humanos preservando sua continuidade essencial. Mais que isso, optamos por uma definição que considere não só a *dinamogenesis* destes direitos, mas dialogue com a teoria do poder. É a definição de Pérez-Luño, para quem os direitos humanos são "um conjunto de faculdade e instituições que, em cada momento histórico, concretizam as exigências da dignidade, da liberdade e das igualdades humanas, as quais devem ser reconhecidas positivamente pelos ordenamentos jurídicos a nível nacional e internacional".

Nesta ordem de ideias, vale dizer que, a nossa Constituição preserva diversos direitos inerentes à personalidade humana, tais como a honra, a imagem, a privacidade, a intimidade, a liberdade de manifestação do pensamento, a legalidade, o devido processo legal e demais coligados.

Quando se fala de direito a manifestação do pensamento, especialmente se fazendo um rápido link com direitos humanos, nota-se que muitos se equivocam entendendo ser este um direito ilimitado e irrestrito. O que gera um sem número de embates nas redes sociais, com as subsequentes teses e antíteses disparadas, redundando na exacerbação dos limites do razoável.

Mas aqui cabem as ponderações do constitucionalista Moraes (1999, ps. 67-68), ao dispor sobre as consequências do direito da liberdade de pensamento:

> A manifestação do pensamento é livre e garantida em nível constitucional, não aludindo a censura prévia em diversões e espetáculos públicos. Os abusos porventura ocorridos no exercício indevido da manifestação do pensamento são passíveis de exame e apreciação pelo Poder Judiciário com a consequente responsabilidade civil e penal de seus autores, decorrentes inclusive de publicações injuriosas na imprensa, que deve exercer vigilância e controle da matéria que divulga. Atualmente, como ressalta Pinto Ferreira, "o Estado democrático defende o conteúdo essencial da manifestação da liberdade, que é assegurado tanto sob o aspecto positivo, ou seja, proteção da exteriorização da opinião, como sob o aspecto negativo, referente à proibição de censura".

Quanto aos direitos à honra, a imagem e demais direitos conexos assim destacou Afonso da Silva (1994, ps. 204-205):

> O mesmo dispositivo em análise (art. 5.º, X) declara invioláveis a honra e a imagem das pessoas. O direito à preservação da honra e da imagem, como o do nome, não caracteriza propriamente um direito à privacidade e menos à intimidade. Pode mesmo dizer-se que sequer integra o conceito de direito à vida privada. A Constituição, com razão, reputa-os valores humanos distintos. A honra, a imagem, o nome e a identidade pessoal constituem, pois, objeto de um direito, independente, da personalidade.

Só o despertar de uma consciência digital, instrumentalizada pela cibercidadania que poderá nos nortear por um caminho sadio e proveitoso.

Entende-se, inclusive, que tal conceito aqui discorrido sobre Educação Digital fora incorporado na nossa legislação. Merece menção o seguinte trecho do artigo 24, incisos VIII e IX, do Marco Civil da Internet (Lei nº 12.965/2014):

> Art. 24. Constituem diretrizes para a atuação da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios no desenvolvimento da internet no Brasil: (...) VIII - desenvolvimento de ações e programas de capacitação para uso da internet; (...) IX - promoção da cultura e da cidadania; (...).

Já no artigo 25, do mesmo diploma legal, cita-se:

> Art. 26. O cumprimento do dever constitucional do Estado na prestação da educação, em todos os níveis de ensino, inclui a capacitação, integrada a outras práticas educacionais, para o uso seguro, consciente e responsável da internet como ferramenta para o exercício da cidadania, a promoção da cultura e o desenvolvimento tecnológico.

Portanto, trata-se de dever do Estado, pelo rigor da lei. Ônus a ser assumido, voluntariamente, também pelas demais instituições dado a sua relevância e necessidade. Fatos reais da área digital ou cibernética já existem e surgirão que colocarão crianças e adultos na linha de frente de desafios do dia a dia, onde quase tudo é on-line. Temas ligados a aplicativos, internet das coisas, *Big Data,* algoritmos, drones e inteligência artificial – apenas para citar alguns exemplos – ainda muito evoluirão, redundando em consequências e reflexos no que tange a intimidade, privacidade e tensões de direitos entre as partes envolvidas.

Entende-se que em breve será considerado como abandono intelectual não preparar os jovens para os novos desafios tecnológicos, especialmente o uso adequado da internet, considerando as redes sociais uma parte

muito sensível disso. Inclusive é o que apregoa o próprio Marco Civil, especialmente os artigos 24 e 26, do referido dispositivo legal.

Sem Educação Digital, para exemplificar, o Cyberbullying, infelizmente, continuará ocorrendo, inclusive com relatos de situações envolvendo professores ao criticar um aluno numa rede social, ao curtir e responder somente postagens de alguns e deixando outros no esquecimento, ao apelidar e quaisquer outros exemplos que acontece no cotidiano escolar.

Desta maneira, criar uma mentalidade de ética digital é crucial! Ensinar aos jovens a criar uma reputação digital é elementar. Prevenindo diversos infortúnios futuros.

Considerações finais

Nesta ordem de ideias parece elementar a importância da Educação Digital. Sem se entender os mecanismos tecnológicos e as suas consequências todos ficamos à mercê de resultados inesperados. Portanto, fundamental se entender esse admirável mundo novo para que valores humanos sejam atribuídos para um exercício ético e respeitoso dentro de tais ambientes digitais, que são uma só dimensão do mundo real e físico.

De modo compatível, seja respeitada a dignidade da pessoa humana, destacando o plexo de direitos humanos envolvidos nas situações digitais, com a preservação e consagração dos direitos a todos devidos, inclusive no espaço digital, como a liberdade de pensamento, a honra, a legalidade, a privacidade, a intimidade e os demais inerentes ao sujeito, ao humano.

O que gerará um despertar para o vero exercício da Cibercidadania, amparado em elementos de convicção dos riscos e direitos inerentes ao uso dos beneplácitos tecnológicos, o seu uso ético, com a necessária conscientização de que isso só é possível com um exercício contínuo de Educação Digital.

Referências Bibliográficas

1. AFONSO DA SILVA, José. **Curso de Direito Constitucional Positivo.** São Paulo: Malheiros Editores, 1994.
2. BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida.** Tradução Plínio Dentzien, Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
3. ÉPOCA NEGÓCIOS. **Menino de 8 anos aprende a dirigir no Youtube e leva irmã menor ao McDonald´s.** Atualizado: 17/04/17. Disponível em: https://epocanegocios.globo.com/Mundo/noticia/2017/04/menino-de-8-anos-aprende-dirigir-no-youtube-e-leva-irma-menor-ao-mcdonalds.html. Acesso em: 15.Set.2018.
4. MORAES, Alexandre de. **Direito Constitucional.** 6ª Edição, São Paulo: Atlas, 1999.
5. MORIN, Edgar**. A cabeça bem feita. Repensar a reforma. Reformar o pensamento.** Tradução Eloá Jacobina. 8ª Edição, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
6. MUNÕZ, Lucien; PIOVESAN, Flávia. **Artigo: Internet e direitos humanos.** Nações Unidas. Atualização: 10/11/16. Disponível em: https://nacoesunidas.org/artigo-internet-direitos-humanos/. Acesso em: 10.Out.2017.
7. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Atualização: 2009. Disponível em: http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf. Acesso em: 31.Mai.18.
8. PINHEIRO, Patricia Peck. **Direito Digital.** 6ª Edição, São Paulo: Saraiva, 2016.
9. ROCASOLANO, Maria Mendez; SILVEIRA, Vladmir Oliveira da. **Direitos humanos: conceitos, significados e funções.** São Paulo: Saraiva, 2010.
10. SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, sujeito e história.** São Paulo: Olho d' água, 2012.
11. _____. **Filosofia no Ensino Médio**. São Paulo: Cortez, 2014.
12. SUMARES, Gustavo. **55% dos brasileiros acham que o Facebook é a internet, diz pesquisa.** Olhar Digital. Atualização: 19/01/17. Disponível em: https://olhardigital.com.br/noticia/55-dos-brasileiros-acham-que-o-facebook-e-a-internet-diz-pesquisa/65422. Acesso em: 31.Mai.2018.
13. TERÇARIOL, Adriana Aparecida de Lima. **Um desafio na Formação de Educadores: A Vivência e Desenvolvimento de Valores Humanos usando as Tecnologias.** Dissertação de Mestrado apresentado na UNESP. 2003. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/92361/tercariol_aal_me_prud.pdf?sequence=1. Acesso em: 15.Jun.2018.

38792

ASPECTOS PSICOSSOCIAIS DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI ASPECTOS PSICOSOCIALES DE LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LOS ADOLESCENTES EN CONFLICTO CON LA LEY

Joelma Pinho Dantas
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
joelmapinho@outlook.com

Rafaela Aparecida Cocchiola Silva
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
rcocchiola@uni9.pro.br

RESUMO

Este trabalho é resultado de uma pesquisa realizada no ano de 2016 para elaboração do trabalho de conclusão de curso, como exigência parcial para obtenção do título de Psicóloga. O objetivo deste estudo foi compreender os aspectos sociais e emocionais da institucionalização em adolescentes em conflito com a lei. Foi realizada uma pesquisa descritiva do tipo documental. Para tanto, foi efetuado levantamento bibliográfico sobre o tema: Aspectos psicossociais de adolescentes em conflito com a lei. Os artigos estudados foram pesquisados nas bases de dados MedLine, LILACS, SciElo, SIBiUSP, CNPq e CAPES, com as palavras chaves: institucionalização de adolescentes, jovens infratores, adolescentes em conflito com a lei e família. No século XVII crianças e adolescentes eram chamados de 'menores'. Tal terminologia encontra base no Código de Menores Mello Mattos de 1927, que objetivava reprimir e corrigir os desviantes, por meio da institucionalização. Os menores que tinham situações desfavoráveis, como os abandonados, os órfãos, os filhos de patrões com empregadas e os que não se enquadravam nas regras sociais, eram acolhidos e disciplinados nas Santas Casas de Misericórdia e em outras instituições filantrópicas e particulares conveniadas com o Estado. Numa leitura atual fica evidente que o Código de Menores tencionava com aquela prática segregar os adolescentes pobres, claramente com objetivo higienista e de criminalização da pobreza, ao invés de promover o cuidado para com aqueles sujeitos. O termo adolescente foi utilizado apenas a partir da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA em (1990) em que os adolescentes passam a ser considerados sujeitos de direitos e deveres. Ao cometer ato infracional o adolescente deve ser responsabilizado pela ação e o Estado deve garantir que os seus direitos sejam assegurados. Esta pesquisa nos propôs concluir que, no Brasil, a institucionalização de pessoas tem sua historicidade baseada nos seguintes aspectos: a pobreza, os excluídos, os desajustados socialmente e os que cometem atos que entram em conflito com a lei. Pode-se dizer que a maneira encontrada para retirar o sujeito do livre convívio social é a institucionalização deste. No entanto, isso tem potencializado a estigmatização e os rótulos naturalizados aos adolescentes que passam por instituições de assistência e têm privação de liberdade.

Palavras Chave: institucionalização de adolescentes, jovens infratores, adolescentes em conflito com a lei e família.

Introdução

Este trabalho é resultado de uma pesquisa realizada no ano de 2016 para elaboração do trabalho de conclusão de curso, como exigência parcial para obtenção do título de Psicóloga.

Adolescente em conflito com a lei é um tema recorrente nos meios de comunicações, em conversas no cotidiano e também em projetos das políticas públicas. A utilização do termo adolescente é relativamente nova, considerando que o marco legal em que pessoas entre 12 e 18 anos de idade são chamadas de adolescentes ocorreu somente em 1990, com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Os indivíduos em referência passaram a ter essa conotação devido à nova concepção de sujeitos estabelecidas pelo ECA, na qual o adolescente passa a ser nomeado de Menor para Adolescente, sujeitos de direitos e que devem ser responsabilizados por suas ações sem ser punidos, ou seja, os adolescentes conflitantes com a lei tem conduta desaprovada, no entanto, as políticas de atendimento que desaprovam estas condutas são elaboradas para pessoas adolescentes considerando a sua fase de desenvolvimento.

Conforme Vinagre (2011), antes da promulgação do ECA, sujeitos menores de idade eram reconhecidos como Menor. Os jovens que praticavam atos em desacordo com as leis regidas em cada época da história brasileira eram e continuam atualmente sendo institucionalizados. No entanto, as políticas institucionais, tinham objetivos diferenciados dos atuais, pois Menor tinha sinônimo de: trombadinha, criança pobre, infrator, entre outros significados, sendo oposto ao que o ECA estabelece para o termo Adolescente, em que não difere esses indivíduos, independente da sua condição psicossocial.

Atualmente o órgão de referência mundial em proteger e garantir os direitos das crianças e adolescentes é o ECA, o qual foi promulgado em 1990, com princípios ancorados na Constituição Federal Brasileira de 1998. As deliberações quanto às leis do ECA são reafirmadas no Conselho da Criança e do Adolescente (Conanda) de 1991, através da Lei nº 8.242, o qual este órgão (Conanda) tem função de normatizar, deliberar, avaliar políticas dos serviços de assistência às crianças e adolescentes. Para reiterar o ECA, no que se refere aos jovens em conflito com a lei, regulamentou-se por meio da Lei nº 12.594/2012, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), em 2012 que instituiu a execução de medidas socioeducativas destinadas a adolescentes que praticam atos infracionais (BRASIL, 2012).

As políticas do ECA e do Sinase adotam a Doutrina da Proteção Integral, concepção à base da Convenção Internacional dos Direitos da Criança, aprovada pela Assembleia Geral da ONU em 20 de novembro de 1989. O Sinase tem como gestor, a Secretária de Direitos Humanos da Presidência da República – SDH/PR. A Secretaria de Direitos Humanos – SDH (2013), trabalha para implementar o Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária, com objetivo de assegurar as crianças e adolescentes brasileiros este direito que é importante em seu desenvolvimento (BRASIL, 2013). Enquanto isso, os jovens infratores que foram afastados de seu "convívio familiar", enfrentam o "problema de identidade", expressão de Bauman (2005), pois conforme Tavares (2004) ao se tratar de adolescentes em conflitos com a lei institucionalizados, eles são marcado por estigmas socialmente naturalizados, "delinquentes", "menores infratores", entre outros adjetivos.

Para Takeuti (2012), um dos paradoxos em que os jovens se deparam nos dias atuais é das significações sociais da juventude. Eles representam o patamar da excelência na inteligência, beleza, liberdade e sensualidade e, em oposição a essa ideia de jovem, existem as limitações da realidade concreta e objetiva, pois o campo de possibilidades encontra-se muito reduzido para a concretude do jovem na vida profissional e social. Essa incompatibilidade entre a ordem da representação e a ordem da realidade no campo da juventude, gera ambivalência entre a ideia do ideal e atitudes reais de possibilidades em relação ao jovem.

Além das questões objetivas, consideram-se os aspectos subjetivos que os jovens vivenciam descritos por Takeuti (2002) como processo sociopsíquico da contemporaneidade, o qual se trata da inconsistência ou ineficácia simbólica e suas consequências no plano das identidades juvenis. Conforme a autora indica, pode-se aceitar a posição de que o processo de fragilização ou de desestabilização das identificações se concretiza mais na juventude, por não ter referências de valores identificatórios estáveis na sociedade. Com isso, os adolescentes tendem a produzir sua existência com base em valores associados aos bens de consumo, possibilitando ao jovem que não tem os acessos necessários para o consumo legal aumentar a probabilidade a tendências aos atos ilegais. Ou seja, a dimensão econômica tem se propagado no imaginário da sociedade com bastante significado de conquistas positivas para os sujeitos e com isso são reduzidos outros valores sociais que poderiam trazer sentidos de vida aos indivíduos.

Por tudo isto, o nosso objetivo no presente trabalho é possibilitar reflexão sobre a institucionalização e como ela se configura, tendo em vista que os adolescentes ao praticarem atos infracionais são encaminhados para instituição de assistência social de acordo com as leis estabelecidas no ECA e no Sinase: uma pessoa menor de 18 anos, ao cometer delito, as medidas aplicadas se dão por meio do Juiz, conforme previstas na lei 8.069/90 do ECA (BRASIL, 2012).

No entanto, no Brasil, a institucionalização de pessoas tem sua historicidade baseada em aspectos possíveis de serem observados: a pobreza, os excluídos, os desajustados socialmente e os que cometem atos que entram em conflito com a lei. Pode-se dizer que a maneira encontrada para retirar o sujeito do livre convívio social é a institucionalização deste. Com isso, podemos questionar e refletir a eficácia da institucionalização da maneira em que acontece. É importante retomar que somente com a promulgação do ECA, os instituídos, menores de idades foram reconhecidos como sujeito que devem ter os seus direitos preservados.

Objetivos

Compreender os aspectos sociais e emocionais da institucionalização em adolescentes em conflito com a lei; descrever o processo de institucionalização de adolescentes em conflito com a lei; retratar as relações dos adolescentes infratores com as respectivas famílias; identificar perfis dos adolescentes que se encontram institucionalizados.

Metodologia

Foi realizada uma pesquisa descritiva do tipo documental. Para tanto, foi efetuado levantamento bibliográfico sobre o tema: Aspectos psicossociais de adolescentes em conflito com a lei. Os artigos estudados foram pesquisados nas bases de dados MedLine, LILACS, SciElo, SIBiUSP, CNPQ e CAPS, usando as seguintes palavras chaves: institucionalização de adolescentes, jovens infratores, adolescentes em conflito com a lei e família.

Fundamentos Históricos da Institucionalização de adolescentes.

O Brasil possui uma longa tradição na institucionalização de pessoas, em diferentes modalidades destas. No entanto, este trabalho adota como parâmetro de estudos, as internações de adolescentes em conflito com a lei. Adolescente é um termo utilizado somente a partir da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA em 1990, o qual é modelo de referência mundial como legislação atual designada à proteção desses sujeitos. Para compreensão do ECA faz-se necessário retomar os aspectos históricos, processos e os contextos em que se estruturaram os Códigos em defesas dos adolescentes e a relação deste público com a institucionalização em nosso país.

As políticas e a dinâmica do funcionamento foram se modificando, assim como alguns objetivos propostos pela institucionalização no decorrer da história. No século 19, foi desenvolvido o primeiro projeto com objetivos de cuidar da infância e enviado à Assembleia Constituinte representada por Bonifácio de Carvalho e através do Artigo 18º. da Constituição daquele contexto histórico. Conforme o site da Fundação CASA de São Paulo (2010) essa lei estabelecia que:

> "a escrava, durante a prenhez e passado o terceiro mês, não será obrigada a serviços violentos e aturados; no oitavo mês, só será ocupada em casa, depois do parto terá um mês de convalescença e, passado este, durante um ano, não trabalhará longe da cria".

No ano de 1871, foi promulgada a Lei do Ventre Livre com a lei nº 2.040. De acordo com as palavras de Soares (2015, p. 168):

> "A lei de 1871 decretava em seu artigo primeiro que os filhos de mulheres escravas seriam considerados livres. Nesse sentido, a escravidão estava com os dias contados, malgrado o artigo segundo, que obrigava os senhores das mães escravas a cuidar dos nascituros até os oito anos de idade, podendo, a partir daí, ora receber indenização do Estado no valor de 600$000, ora valer-se dos serviços do menor até que este completasse vinte e um anos".

Com a promulgação desta lei, muitos jovens passaram a morar nas ruas sem ocupações, pois eles passaram a não ter onde morar e não possuíam trabalho. Então, o governo precisou intervir, pois nesta época o jovem abandonado teve a sua situação evidenciada.

Com a abolição da escravatura, em 1888, o número de abandonados que cometiam atos infracionais mais uma vez aumentou, e, em 1894 o jurista Candido Mota, observou a necessidade da criação de um instituto especifico para os Menores, pois antes disso, todos os infratores ficavam todos nas mesmas prisões (FUNDAÇÃO CASA, 2010).

Vinagre (2011) aponta que as primeiras décadas do século XVIII foram marcadas com as Casas de Misericórdia, em que havia a chamada Roda dos Expostos. A "Roda" consistia num cilindro giratório dividido em duas partes, uma parte para a rua e a outra para o interior da instituição. O objetivo da Roda era que as crianças fossem depositadas e os responsáveis por este ato tivessem o seu anonimato garantido.

No entanto, a prática das Rodas das Santas Casas de Misericórdias, posteriormente nomeada Casa dos Expostos, tinham condições precárias fisicamente e também nos cuidados oferecidos. Muitas crianças morriam, havia prostituição infantil, ausência de escolaridade, e maus tratos. Então, a sociedade denunciou este tipo de tratamento, pois se tratava também de negócios dos senhores donos das escravas que recebiam pela função que as amas cumpriam, elas eram amas de leite (VINAGRE, 2011).

Com isso, foi necessário programar políticas para organizar as relações dos Menores. Então foi criado o Código Menores de 1927 conhecido como Código Mello Matos, homenageando o Juiz que elaborou o Código, que tinha por objetivo a assistência e proteção ao Menor. Os Menores que praticavam atos ilegais eram advertidos através de liberdade vigiada, conforme regia as leis. O Código foi importante por separar as advertências dos menores em relação aos adultos. No entanto, as medidas classificavam os jovens como: "expostos" (menores de sete anos), "abandonados" (menores de dezoito anos), "vadios" (meninos de rua), "mendigos" (que pedem esmolas ou coisas nas ruas e "libertinos" (os que frequentavam prostíbulos). Conforme o "título" dado aos Menores, à sentença era decidida pelo juiz (VINAGRE, 2011). Podemos pensar que a classificação e rótulos atribuídos aos jovens como modo de culpabilizá-los eram mais importantes do que a proteção dos mesmos?

Para Gandini Junior (2015), no período denominado Segunda República, Estado Novo e Golpe Militar (1930-1964), as instituições de acolhimentos passam a ser questionadas em seus métodos assistencialistas e religiosos. O Estado, com o seu poder autoritário, prevê que os acolhimentos deveriam ter mais bases cientificas e menos a dinâmica religiosa, em que a educação era mais importante que a fé. Período de grandes disputas políticas, em que a filantropia questionava o modelo de acolhimento das instituições de caridades e criticavam a falta de intervenção do Estado. Contudo, foi neste período que o Estado elaborou políticas para as questões do jovem em conflito com a lei com objetivo de punir os Menores que cometessem atos contrários às regras nesse período.

Para Faleiros (1995 apud Gandini Junior, 2015), as políticas de atendimento aos desajustados com a lei se davam com a criação do SAM (Serviço de Assistência ao Menor), da Lei de Introdução ao Código Penal, do Juizado de Menores e da Declaração dos Direitos da Criança. O Serviço de Assistência ao Menor (SAM), criado em 1941, foi à primeira Política Nacional desenvolvida para os Menores em conflito com a ordem deste contexto. A política de atuação era repressora e as instituições tinham condições físicas inadequadas, técnicos despreparados e dirigentes omissos, o SAM passou a ser visto como uma fábrica de delinquente e escola do crime, um ambiente inadequado para assistência dos internados.

Por não atender as demandas, em 1964, o SAM foi substituído pela Fundação Nacional do Bem Estar do Menor (FUNABEM). No entanto, esta instituição também não se manteve, havia problemas de condições físicas insalubres e inadequadas, violência aos internos, conflitos similares ao sistema anterior recorrem novamente. A instituição era regida por uma política disciplinar e corretiva em detrimento da promoção de desenvolvimento saudável dos internos. A FUNABEM se constituía como um órgão central, normalizador, responsável por repassar recursos e conhecimentos. Para afirmar suas ações foram criadas as FEBEMs. As FEBEMs tinham como objetivos institucionais: "reintegração" ou "ressocialização" do Menor. Ao se considerar unidades Educacionais, as FEBEMs, se diziam contrária aos modelos anteriores em que o foco se dava em torno do assistencialismo e prisões. Entretanto, a FUNABEM com objetivo de "prevenção da marginalização do menor", também fracassou FALEIROS (1995 APUD ZAPPE ET AL.,2011).

Conforme Bonamigo (1998 apud Tavares, 2004), nesse momento da história brasileira surge outro tipo de prática de atendimento às crianças e adolescentes pobres. O atendimento filantrópico contrapondo ao caritativo

propondo o conselho eficaz, no lugar da doação humilhante e a norma preservadora, no lugar da repressão destruidora. Neste intuito, a prática filantrópica de atendimento pretende distinguir o pobre que pode ser recuperado, do vagabundo incorrigível, tentando não só preservar a vida do pobre, mas também modificá-la.
Contudo, conforme Tavares (2004), um Novo Código surgiu em 1976: O Novo Código de Menores. Este Código tinha como foco o acolhimento voltado para o Menor infrator e com pouca atenção para o Menor trabalhador. No Código do Menor, as expressões "menores abandonados" e "delinquentes" foram substituídas por "Menor em Situação Irregular".

Foi a partir do advento do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) – ECA - através da lei nº 8.069, que os adolescentes passaram a ter nova concepção. Eles passam a ser reconhecidos como sujeitos de direitos, independente da condição peculiar humana em que eram/são encontrados, assim como, os adolescentes são responsabilizados por suas ações. O ECA está alinhado aos princípios da Constituição Federal de 1988, período denominado Redemocratização e consolidação da democracia em que todos têm direitos e deveres fundamentados, e todos os sujeitos são iguais perante a lei BRASIL (1988).

No Art. 227, está previsto que é dever da família, da sociedade e do Estado, garantir com prioridade as crianças, adolescentes e jovens, direitos como à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à profissionalização, à cultura, ao lazer, eles devem ser respeitados, ter liberdade e convivência familiar e comunitária. Protegendo de negligencias, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

O processo de elaboração e concretização do ECA se deu através da mobilização social e política, envolvendo o legislativo, o judiciário, os movimentos sociais, defensores dos direitos humanos e entidades civis. Com aprovação na Assembleia Geral da ONU em 20 de novembro de 1989, baseada na Convenção Internacional dos Direitos da Criança e do Adolescente em que adota a chamada Doutrina da Proteção Integral (BRASIL, 1990).
O ECA estabelece as três dimensões de cidadania e a garantia dos direitos: civis, político e sociais. O direito civil que está relacionado às liberdades individuais, o direito de ir e vir e os direitos relacionados aos trabalhadores. O direito político é associado aos direitos de organização política e de participação da sociedade do exercício de votar e se engajar no que se refere às políticas. Os direitos sociais se referem à participação individual e coletiva na riqueza socialmente produzida (BRASIL, 1990).

Raposo (2005) nas palavras de Zappe e Dias (2011), considera o ECA como uma lei moderna e à frente do seu tempo, pois o Estatuto solicita que os Operadores de Direito tenham mais do que habilidades técnicas ao lidar com crianças e adolescentes, exigindo uma postura de troca de conhecimento em diferentes áreas de atuação para o ECA ser implantado de forma adequada. Essa mudança de paradigma em que o acolhimento institucional muda o foco punitivo para a responsabilização do sujeito. Crianças e adolescentes são reconhecidos como sujeitos de direito, afastando a ideia de trombadinha, marginal etc, mudando o objetivo punitivo para o da prevenção, proteção e assistência de pessoas na fase da infância e da adolescência.

Zappe e Dias (2011) constataram através de fichas de identificação dos adolescentes, internados em uma instituição de acolhimento, em um período de nove anos, com intuito de identificar se estes adolescentes ingressaram no Sistema Prisional após o cumprimento de medida socioeducativa, obteve resultados em que uma porcentagem significativa dos jovens pesquisados houve regresso em instituição, desta vez, no sistema prisional. A autora considerou ineficaz a internação para estes casos, destacando a gravidade do caso, com problemas e dificuldades nas instituições de assistências e com as próprias condições em que o trabalho é realizado. Classificou que um aspecto muito importante no atendimento de jovens infratores é a qualidade das relações interpessoais.
Para organizar diversos aspectos na institucionalização, incluindo-se as relações dos internos com os funcionários das instituições de assistência criou-se o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) com a promulgação da Lei 12.594 em (2012), o Sinase é responsável por organizar as medidas que se refere à privação de liberdade das crianças e adolescentes que cometem atos em conflito com a lei. O Sinase se constitui como um conjunto ordenado e princípios, regras, critérios jurídicos, pedagógicos político, de acordo com o contexto Brasileiro, contendo os direitos e também deveres do público alvo (BRASIL, 2012).

O Sinase possibilitou preencher uma lacuna no ECA, no que se trata dos adolescentes em conflito com a lei. Pode-se dizer que o ECA imitava o código penal, pois privava os adolescentes de liberdade com as "Medidas Socioeducativas". Na prática, agia similar ao sistema carcerário, mesmo sendo o Estatuto que tem o objetivo da proteção e preservação dos direitos da criança e do adolescente.

Com as políticas do Sinase, as características de atendimentos passaram a ter foco no caráter pedagógico. O Sinase tem proposta de intervenção junto ao adolescente para que este possa prender a "Ser" (conviver consigo mesmo) e aprender a "Conviver" (conviver com os outros). O Sinase reitera o ECA prevendo qual o tipo de privação de liberdade o sujeito deverá cumprir ao praticar o ato infracional. Para privar o adolescente de liberdade há critérios específicos:

> As internações se baseiam no Art. 121. do ECA: "A internação trata-se da medida privativa e liberdade, sendo possível ser breve, excepcionalidade e respeitando individualmente a condição do sujeito que está em fase de desenvolvimento" (BRASIL, 1990).

Como instrumento o Plano Individual de atendimento - PIA é pensado num modelo que atenda ao adolescente na sua singularidade, para isto é preciso que as equipes sejam capacitadas tanto na elaboração como no acompanhamento do PIA, pois as ações para programar esse modelo de relatório exige disponibilidade para a escuta, registro e atualização de informações. Tendo em vista que uma ação socioeducativa exige dos profissionais discernimento entre o que são ações urgentes, emergentes e fundamentais. Além da ética do que é confidencial e que é socializável. Assim como, o que se deseja e o que é possível de inclusão no PIA (FRASSETTO ET AL., 2015). Contudo, o fato é que o ECA e o Sinase trouxeram avanços no que se diz aos direitos das crianças e adolescentes, mas é necessário que os autores em defesa dos direitos humanos estejam atentos às necessidades dos adolescentes em conflitos com a lei, pois ao se referir à prática atual das instituições de assistência aos jovens em conflito com a lei, o modelo que se encontra em vigor precisa de ajustes, pois, a maneira como se configura o ambiente em que deveria ser de proteção, mostra-se um local que o torna ainda mais marginalizado à sociedade. É necessária a atualização das leis em nosso país conforme emerge os conflitos. Assim como é necessário pensar na prevenção de nos conflitos nas relações entre os adolescentes institucionalizados, as instituições e a sociedade. Os muros não ficaram para trás. Perguntamos: como a privação de liberdade interfere na visão do jovem para/e com o mundo?

Adolescentes em conflitos com a lei – aspectos a se considerar

1.1 Família

Na pesquisa realizada a literatura refere sobre famílias como um termo carregado de significados diferentes de acordo com diferentes épocas. Atualmente ao pensarmos em família, podemos perguntar: de qual modelo de família estamos nos referindo? Considerando que no decorrer dos processos históricos, as famílias foram modificando-se em seus arranjos e sentidos dados ao termo família. Família é citada pela Constituição Federal de 1988 como sendo à base da sociedade, conforme o Art. 226. A família é a base da sociedade e tem especial proteção do Estado (BRASIL, 1988).

O conceito de família para Assumpção (1994 apud Gandini Junior, 2015) pode ser entendido como uma organização social com padrões, regras e acordos próprios. As regras sempre existem mesmo que de modo encoberto e desarticulado. As regras existem e são potentes. O autor afirma que os conceitos de famílias são inúmeros, com isso não alcançaremos um único acordo sobre o sentido global do termo família, pois este termo nos remete às complexidades e dinamismos constantes.

O ECA define família da seguinte forma:

Família Natural: no Art. 25. Entende-se por família natural a comunidade formada pelos pais ou qualquer deles e seus descendentes.

[12] Parágrafo único. Entende-se por família extensa ou ampliada aquela que se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal, formada por parentes próximos com a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade.

Família Substituta: no Art. 28. A colocação em família substituta far-se-á mediante a guarda, tutela ou adoção, independentemente da situação jurídica da criança ou do adolescente, nos termos desta lei.

Os jovens que tem sua liberdade privada, por cometer atos infracionais, tem o direito ao acesso familiar assegurados pelo ECA e reiterado pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). Os adolescentes que tem filhos, por exemplo, tem direito a receber visitas no período da internação (BRASIL, 2012). É inegável a

importância da presença da família para o desenvolvimento do adolescente, independe da condição biopsicossocial que ele se encontra, sendo considerando que família é um componente essencial na vida do sujeito.

Ao referir sobre as famílias de adolescentes em conflitos com a lei, situamos o Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário (2012) – DMF/CNJ, pois apresenta através de dados coletados em entrevistas com os autores de atos infracionais, as diferentes configurações de famílias que os adolescentes foram criados:

✓
3% foram criados apenas pela mãe
✓
% pelo pai sem a presença da mãe
✓
8% foram criados por ambos
✓
7% pelos avós.

Os números apresentados pelo DMF/CNJ são mais que 100% na sua totalidade, isso se justifica pelo fato de o adolescente ter sido criado por mais de uma parte da família, ou seja, há casos que os adolescentes foram criados pelos pais e também pelos avós simultaneamente (Brasil, 2012). Os dados apontam que a criação dos filhos não é mais centralizada no modelo de família patriarcal, a qual constitui-se por: pai, filhos e mãe. Portanto, famílias, na atualidade é um conceito que abrange outras configurações familiares. No entanto, não aprofundaremos os estudos das novas configurações de famílias por não ser nosso objetivo nesse estudo.

Tavares (2004) relata que as mães de adolescentes institucionalizados são detentoras de grande coragem e são capazes de se expor a riscos porque nas visitas elas levam elementos proibidos para o filho, como cigarros. É uma forma de agradar, mesmo sabendo que nas visitas institucionais as revistas para adentrar nas Unidades são rigorosas, podendo passar por constrangimentos. As mães são as que mais visitam, levam roupas e alimentos que os adolescentes institucionalizados gostam de comer. O autor refere que os avós também são figuras presentes nas visitas, possibilizando o fortalecimento das figuras parentais, as quais contribuem significativamente para a ressocialização dos jovens em conflito com a lei.

Em uma perspectiva de uma das abordagens da psicologia, a psicanálise Sá (2001), refere à delinquência, como uma neurose em que o indivíduo encontra "benefícios" necessários para equilíbrio e organizar-se emocionalmente, de modo que nesse momento, ele não apresenta recursos para obter por outros meios. A delinquência-infantil, assim como a criminalidade em geral, pode ser entendida como uma maneira em que o sujeito encontrou para solucionar conflitos decorrentes de histórias de privação em que o sujeito vivenciou as frustações, assim como a privação emocional em relações com as figuras parentais, especialmente a figura da mãe. O autor situa solidão como sendo saudades de alguém da família, assim como uma solidão primária, em que figura materna, tem fundamental importância nas relações primárias com seu filho e isso é necessário para o desenvolvimento da estrutura da criança. Essa "solidão primária" vai deixar suas marcas, suas feridas psíquicas. Essas feridas psíquicas podem interferir no modo em que o indivíduo lide com a solidão no decorrer da sua vida, na medida em que a pessoa vivenciou uma forte solidão primária com as figuras parentais, em especial a mãe. Sob esta perspectiva, pode-se compreender a resistência do sujeito em renunciar a sua delinquência, pois esta prática trás "benefícios". Estes "benefícios" fortalecem a prática da delinquência e diminuem as possibilidades dos jovens se ressocializarem, pois o crime fortalece soluções de conflitos existente no sujeito, não sendo possíveis por outros meios.

Winnicott (1987 apud Sá, 2001) elege a mãe como o primeiro "organizador psíquico", da criança. Com isso, é a partir da mãe que o bebê desenvolve a capacidade de abstração, elaboração e planejamento. Portanto, quando há falha significativa na organização psíquica do bebê, através da mãe, há prejuízos nesta capacidade.

As considerações referidas por Sá (2001) tem a sua importância ao pensarmos na relação dos atos infracionais cometidos por adolescentes, como manejo para sentir-se incluído, buscando algo que lhes faltam. Violante (1989 apud Tavares, 2004) afirma que os adolescentes em conflito com a lei, assim como as suas famílias, são vítimas do modelo capitalista, pois são marginalizados e não são os seus comportamentos que produzem esta marginalização, pois as grades são de autonomia de quem detém o poder, consequentemente, marginalizando

quem não possui as mesmas inserções no âmbito social. Mas as atribuições e culpas são, na maioria das vezes, atribuídas ao sujeito com os comportamentos de: não trabalho, a prostituição, o alcoolismo, os pequenos roubos e assassinatos. Os comportamentos dos autores de atos infracionais devem ser entendidos como manifestações de revolta, de não aceitação das condições de vida que são socialmente impostas. Os comportamentos não podem ser vistos como revolucionários, porque se dão ao nível individual e não apresentam uma consciência coletiva de que o objetivo que se quer conseguir de fato.

Zappe e Dias (2011) afirmam que a prática do ato infracional está relacionada com o contexto no qual o adolescente vive, com os valores internalizados a partir das relações significativas que estabeleceu. Assim, se estamos interessados em oferecer outros valores que possibilitem a construção de si e do projeto de vida do adolescente institucionalizado, é fundamental considerarmos a qualidade das relações interpessoais estabelecidas na instituição. Nesse sentido, é importante pensar uma inter-relação de fatores, que vão desde as práticas cotidianas vivenciadas na instituição até questões individuais e do contexto familiar e social amplo.

1.2 Idade:

O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) - ECA estabelece no Art. 104. que pessoas com menos de 18 anos são plenamente inimputáveis, sujeitos às medidas previstas nesta lei. Parágrafo único. Para os efeitos desta lei, deve ser considerada a idade do adolescente à data do fato. Ou seja, a data que o ato infracional foi cometido.

De acordo com o Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário (2012) – DMF/CNJ foram entrevistados 1.898 adolescentes que estavam cumprindo medidas socioeducativas em todas as regiões do Brasil. Este número representa 10% da totalidade de adolescentes que cumprem medidas socioeducativas no país. A idade média do total dos adolescentes era de 16,7 anos. Com isso, a maioria dos jovens infratores completa a maioridade cumprindo medidas de privação de liberdade, tendo em vista que as internações podem durar até três anos.

1.3 Violência

O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) – ECA garante às crianças e aos adolescentes o direito à vida e a Saúde, direito à liberdade, ao respeito e à dignidade, direito a convivência familiar e comunitária, o acesso à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, garante também à profissionalização e à proteção ao trabalho (BRASIL, 1990).

No Art. 5º constatamos o direto a não violência: nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração violência, crueldade, opressão, punida na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

O Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário (2012) – DMF/CNJ num parâmetro Nacional constata que:

✓
m 34 estabelecimentos de internação pelo menos um adolescente foi abusado sexualmente nos últimos 12 meses;
✓
m 19 estabelecimentos de internação há registros de mortes de adolescentes em cumprimento com as medidas socioeducativas;
✓
estabelecimentos registraram ocorrência de mortes por doenças preexistentes;
✓
registraram mortes por suicídio nos últimos 12 meses.

O DMF/CNJ apresenta também que dos jovens entrevistados em conflito com a lei:

✓ 28% declararam ter sofrido algum tipo de agressão física por parte dos funcionários da instituição de acolhimento;
✓ 10% sofreram violência por parte da Polícia Militar dentro da instituição;
✓ 19 % referem ter sofrido algum tipo de castigo físico dentro da instituição.

Com os dados referidos é possível constatar a quebra dos direitos dos adolescentes institucionalizados. A prática das instituições de assistência apresentada aqui em forma de pesquisa, não estão de acordo com o que o ECA garante para os adolescentes em conflito com a lei. Portanto, pode-se pensar em como as instituições podem educar para a não violência e ressocialização os adolescentes que tem a sua liberdade privada, proporcionando a eles outras formas de violência e de constrangimentos dentro das instituições?

1.4 Ato infracional e privação de liberdade

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) – ECA, as crianças e adolescentes tem seus direitos garantidos de modo diferente ao do adulto, pois se considera uma etapa da vida da pessoa que precisa de cuidados especiais, chamado de PROTEÇÃO INTEGRAL. Pessoas menores de 18 anos, quando cometem ato infracional, tem sua responsabilização desta ação com medidas socioeducativas aplicadas por um juiz, decretada por lei do ECA e reiterada pelo Sinase (BRASIL, 2012).

O ECA define ato infracional no Art. 103 como sendo a conduta descrita como crime ou contravenção penal. Os atos infracionais são subdivididos em três tipos, conforme a gravidade do ato praticado: leves, graves e gravíssimos.

Nas pesquisas do Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário (2012) - DMF/CNJ pode-se notar que os atos infracionais cometidos por adolescentes estão relacionados às práticas contra o patrimônio público, roubo, furto e outros. Os dados do DMF mostram a maior prática de delito cometido foi o roubo. Pode-se pensar, conforme já referido neste trabalho, na lógica do sentir-se incluído socialmente através do consumo. O sujeito quer fazer parte do meio em que vive e a solução no modelo capitalista em que vivemos é adquirir objetos, mesmo não sendo nos meios legais.

Ao cometer o ato infracional o adolescente tem os seus direitos garantidos pelo Estatutos da Criança e do Adolescente, mas também deve responsabilizar-se por seus atos cumprindo medidas determinadas pelo juiz. As medidas estão descritas no Artigo 112 do ECA:

Art. 112. Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas: I – advertência; II – obrigação de reparar o dano; III – prestação de serviço à comunidade; IV – liberdade assistida; V – inserção de regime de semiliberdade; VI – internação em estabelecimento educacional; VII – qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.

As medidas socioeducativas são aplicadas para o adolescente de acordo com a sua capacidade de cumprir, considerando a gravidade do ato. O ECA reiterado pelo Sinase torna legal a internação do adolescente, ao passo que o juiz responsável por determinar a medida considere o ato praticado como grave ou gravíssimo. A privação da liberdade tem caráter de brevidade, considera a condição peculiar do adolescente e têm duração máxima de três anos. Em nenhuma hipótese essa privação de liberdade poderá durar mais que três anos, conforme Art. 106 em que diz que nenhum adolescente será privado de sua liberdade senão flagrante de um ato infracional ou por ordem escrita e fundamentada pela autoridade judiciária competente (BRASIL, 1990).

1.5 Escolaridade

A escola é um meio em que o sujeito pode adquirir o conhecimento formal. O ECA garante esse o direito visando o pleno desenvolvimento individual e preparando o adolescente para o exercício da cidadania, assim como a qualificação para o trabalho. Sendo dever do Estado garantir a escolaridade para crianças e adolescentes. As instituições de assistências de internação de adolescentes devem promover o acesso desses adolescentes à educação formal de ensino (BRASIL, 2012).

Os dados apresentados pelo Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário (2012) - DMF/CNJ são dignos de bastante preocupação no aspecto da escolaridade de adolescentes que cumprem medidas socioeducativas. Os dados mostram que 8% dos adolescentes entrevistados não são alfabetizados. Ao pensarmos na relevância da escolaridade para a formação do indivíduo nos seus aspectos individuais e a relação com o meio social, esse número de pessoas não alfabetizadas são bastante grandes. O DMF/CNJ constatou uma disparidade enorme entre as regiões. Observa-se que o Nordeste 20% dos entrevistados diziam-se analfabetos. No contexto Nacional foi constatado 44% dos adolescentes analfabetos encontram-se na Região Nordeste. Quanto à escolaridade antes à internação, 57% dos entrevistados referiram não frequentar a escola antes da privação de liberdade. Os que tinham passado por instituições de ensino, a última série cursada por 86% dos adolescentes

entrevistados era de em média a quinta e sexta série do ensino fundamental. Ou seja, o acesso se deu apenas ao ensino básico (BRASIL, 2012).

O DMF/CNJ questionou como se dava a frequência no período da institucionalização, aos adolescentes que tem a sua liberdade privada, 72% referiu frequência diária. Sendo o Nordeste, o contexto que os adolescentes menos frequentavam a escola diariamente, 50% do total entrevistado. Tavares (2004) colheu depoimentos de adolescentes que cumpriam medidas socioeducativas na região da Paraíba, os quais podemos entender que as instituições de assistências para adolescentes que cometeram ato infracional têm uma difícil tarefa: manter o adolescente motivado para os estudos. Tendo em vista que a maioria dos adolescentes institucionalizados, antes mesmo da internação já não possuía em sua rotina uma frequência à escola regularmente.

Para o referido autor a visão dos adolescentes internados oscilavam, pois antes da institucionalização, eles frequentavam a escola para responder as exigências dos pais e não demonstravam interesse pessoal ou tinham pouco interesse para frequentar a escola. Os objetivos dos adolescentes estavam relacionados em usufruir da rua nos horários de aula. Esses interesses tinham sua objetividade, os ganhos materiais como por exemplo, pequenos furtos para comprar drogas e outros objetos, como roupa, ingressos para shows, bebida entre outros. Assim como os ganhos subjetivos que estavam relacionados à satisfação de exercer a sua liberdade no espaço da rua. Ao cumprir as medidas socioeducativas, os internos tiveram uma visão da escola diferente, eles passaram a entender a escola como uma local de valor para a construção de uma vida digna e possibilidade de vencer na vida, acreditando que, com conhecimentos adquiridos no ensino poderiam ter maiores possibilidades de conteúdos para se inserir socialmente.

1.6 - Relação com Entorpecente

Os dados coletados pelo Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário (2012) - DMF/CNJ indicam que 75% dos adolescentes infratores entrevistados fazem uso de drogas ilícitas, sendo a região do Centro-Oeste com o maior número de uso, o percentual atingiu 80,3%. Conforme a pesquisa, os adolescentes fazem maior uso de maconha seguido por cocaína, a Região que teve resultados diferentes, foi o Nordeste, prevalecendo o crack como a segunda droga mais utilizada.

Com tudo apresentado até aqui, percebe-se que os problemas da falta inserção no exercício da cidadania não têm início após o adolescente cometer o ato infracional e passar a cumprir medidas socioeducativas nas instituições de assistência. É possível verificar a necessidade de intervenção das políticas públicas e do apoio da sociedade como um todo em desenvolver projetos sociais que incentivem práticas de cidadania e que o sujeito se sinta sujeito de direitos, com consciência e possibilidades de concretizar-se nesse exercício. As políticas de atendimentos aos adolescentes que entram em conflito com a lei são importantes, no entanto, a prevenção da violência e a prevenção da violação dos direitos humanos devem ser foco de debates da sociedade civil, mercado e Estado, para que não continuemos a trabalhar com propostas de reparação dos atos infracionais cometidos e sim, possibilitar aos adolescentes projetos de vida antes que os atos infracionais passem a ser o motivador de vida desses adolescentes.

CONSIDERAÇÕES

Esta pesquisa nos propôs concluir que, no Brasil, a institucionalização de pessoas tem sua historicidade baseada nos seguintes aspectos: a pobreza, os excluídos, os desajustados socialmente e os que cometem atos que entram em conflito com a lei. Pode-se dizer que a maneira encontrada para retirar o sujeito do livre convívio social é a institucionalização deste. No entanto, isso tem potencializado a estigmatização e os rótulos naturalizados aos adolescentes que passam por instituições de assistência e têm privação de liberdade.

REFERÊNCIAS

1. BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Zahar: Rio de Janeiro, 2005.
2. BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de outubro de 1988. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 05 out. 1988. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao>.
3. BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA**. LEI 8069/1990. Brasília- DF, 1990. Disponível em: http://www.cedeca.org.br
4. BRASIL. **Panorama Nacional – A Execução das Medidas Socioeducativas de Internação.** Conselho Nacional de Justiça. 2012.

5. BRASIL. Presidência da República. **Secretaria dos Direitos Humanos.** Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Programa de Proteção a Criança e Adolescentes Ameaçados de Morte - PPCAAM, Brasília, 2013.

6. BRASIL. Presidência da República. **Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente.** Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo -SINASE. Brasília-DF: CONANDA, 2006.

7. BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE**. Lei nº 12.594. Brasília-DF, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011/2012/Lei/L1259

8. DA SILVA TAVARES, Adeilson. **Juventude, violência e disciplina: um estudo sobre a privação da liberdade entre jovens infratores na instituição Lar do Garoto/PB**. 2004. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Universidade Federal de Recife, Recife, Pernambuco, 2004.

9. DE SÁ, Alvino Augusto**. Delinqüência infanto-juvenil como uma das formas de solução da privação emocional**. Revista Psicologia-Teoria e Prática, v. 3, n. 1, 2001.

10. FUNDAÇÃO CASA, **Centro de Atendimento socioeducativo ao Adolescente. São Paulo** – SP, 2010. Disponível em: http://www.fundacaocasa.sp.gov.br/ Acesso em: 14 maio 2016.

11. GANDINI JÚNIOR, Antônio. **O adolescente infrator e os desafios da política de atendimento à infância e a adolescência institucionalizada**. 2015. 173 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, São Paulo, 2015.

12. VINAGRE, Zenith Zanin de Alah, Maciel. **A institucionalização de adolescentes em conflito com a lei no Rio de Janeiro.** Monografia (Especialista em Psicologia Jurídica) – Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, RJ. 2011.

38799

EVASÃO OU EXPULSÃO DE ESTUDANTES JOVENS E ADULTOS DA ESCOLA? ALGUNS DESAFIOS PRELIMINARES DE UM CAMPO DE PESQUISA

Thiago Fijos de Souza
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
thiago.fijos@gmail.com

RESUMO

Esta investigação tem como objetivo apresentar questões preliminares sobre os motivos pelos quais estudantes da Educação de Jovens e Adultos deixam os bancos escolares, ou, sob uma possível pergunta invertida, para visualizar os motivadores que fazem o estudante permanecer vinculado a escola. Na busca desses motivadores acredito poder encontrar também a melhor forma de classificar esse fenômeno - evasão, exclusão ou uma conjugação de ambos os termos - que impede que esses sujeitos concluam os estudos formais e desfrutem de um direito fundamental, que é a educação básica fundamental. Para tanto, recorro à literatura sobre essa temática a fim de confrontar com os motivadores descritos por gestores, com breves relatos de observação sobre algumas experiências pedagógicas promovidas em uma unidade educacional denominado Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos, localizado na zona leste da capital paulista.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; evasão/exclusão escolar; permanência; direitos fundamentais.

INTRODUÇÃO

O interesse principal dessa investigação é apresentar dados preliminares sobre os motivos pelos quais estudantes da Educação de Jovens e Adultos deixam os bancos escolares. No curso dessa investigação buscarei também encontrar qual o "lugar" da educação para estudantes, jovens e adultos, que não puderam concluir os estudos básicos na idade dita adequada, quais os motivos que os fizeram deixar a escola nesse primeiro momento, o que os motivou a realização de nova matricula, retornando à formação na modalidade EJA, e por fim, por que afastaram-se novamente, impedindo mais uma vez a conclusão do ensino fundamental.

Para isso é imprescindível conhecer esses estudantes, pois como aponta Arroyo "O ponto de partida deverá ser perguntar-nos quem são esses jovens e adultos" (2006: 22), e a melhor forma de fazê-lo é criando uma pesquisa onde essas pessoas possam falar por elas mesmas, possibilitando dessa maneira traçar um perfil desses sujeitos onde eles possuam voz ativa, qualificando assim os motivos pelos quais afastaram-se da escola.

A complexidade da construção do perfil dos estudantes, para além dos matriculados e frequentes, é encontrar os *ausentes* (excluídos ou evadidos), pensar suas trajetórias e assim encontrar a correlação de forças que incorrem no fato de *deixar a escola*, na falta de um melhor termo nesse momento. Para essa tarefa, irei utilizar o banco de dados e documentação oficial da escola. Essa tarefa irá compor a fase seguinte da investigação que inicia percorrendo a bibliografia, observando a escola e questionando gestores.

O *laboratório* dessa pesquisa é um Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA), vinculado à Secretaria de Educação Municipal de São Paulo. Essa unidade escolar é significativa por que tem um elevado número de matriculas verificada na rede, que é em torno de 850 no corrente ano letivo.

O CIEJA é um projeto escolar da Secretaria Municipal de São Paulo, esse modelo de escola foi criado por decreto (43.052/2003[63]) na gestão de Marta Suplicy – 2001 a 2005, substituindo o modelo anterior denominado Centro Municipal de Ensino Supletivo – CEMES, que não irei abordar nesse artigo. Atualmente existem 16 escolas desse modelo no município[64], que destinam todos seus horários exclusivamente ao atendimento dessa modalidade de ensino. A unidade disponibiliza 5 horários de atendimento aos estudantes, com ciclos de aula de 2 horas e 15 minutos diários sem intervalos, sendo essa uma vantagem peculiar no sentido de um menor tempo que os estudantes devem destinar as aula na escola, frente a outras unidades que disponibilizam Educação de Jovens e Adultos na rede municipal de ensino, que, comumente, ocorre em períodos noturnos, com 5 aulas de 45 minutos e um intervalo de 20 minutos entre a terceira e quarta aula diária.

Essa breve descrição, somado a outros elementos a seguir da realidade escolar desta unidade têm vistas a fornecer subsidio para análises comparadas e/ou discussões com pesquisas e pesquisadores(as) que descrevem e problematizam outros arranjos da modalidade da EJA e que tenham a mesma atenção quanto a *evasão*[65].

Importa destacar ainda que esse micro universo pode configurar-se como laboratório interessante para uma observação multidisciplinar, aplicando métodos de pesquisa possíveis em duas disciplinas distintas das ciências humanas, as ciências sociais e a pedagogia, para assim contribuir com o conhecimento e a literatura no campo especifico da educação.

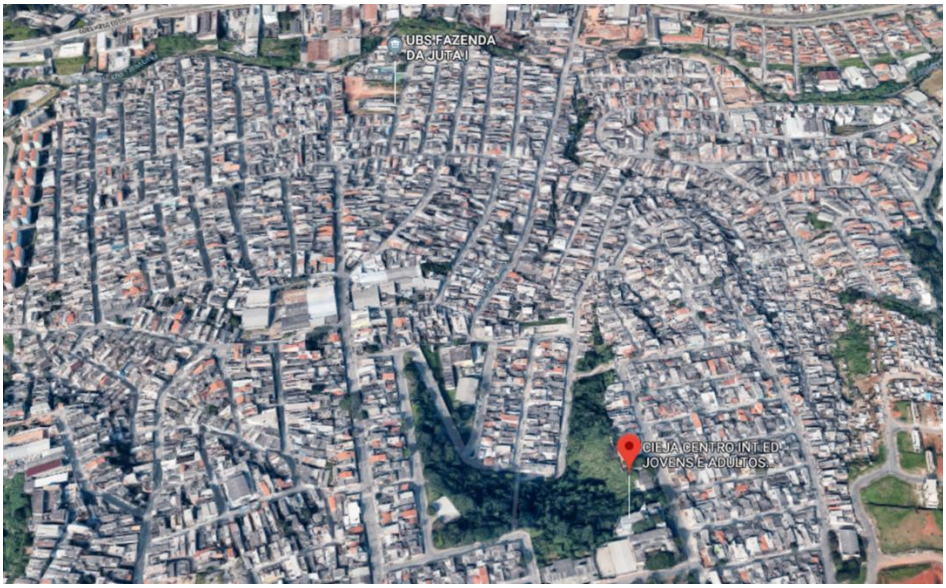
A ESCOLA, OS GESTORES E O LUGAR: APONTAMENTOS PRELIMINARES

Grande parte dos estudos sobre a realidade escolar da modalidade EJA demonstram que os estudantes que não concluem a educação formal são oriundos de classes subalternas e vulneráveis economicamente, e em alguma medida essa máxima também é passível de ser visualizada nesta unidade, igualando-os todos numa mesma condição de classe. Óbvio que essa observação também deve ser testada no momento da construção dos perfis dos estudantes. Vale destacar ainda uma breve nota sobre o lugar geográfico em que o CIEJA Sapopemba ocupa.

[63] Disponivel em: https://www.radarmunicipal.com.br/legislacao/decreto-43052. Acessado 01/09/2018.

[64] Dados disponíveis no site da Secretaria municipal de educação: http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Noticia/Visualizar/PortalSMESP/Numeros-da-Secretaria, acessado em 01/09/2018.

[65] Utilizo aqui o termo *evasão* porque na escassa literatura inicialmente levantada o termo é bastante corrente e se constituiu em uma chave de busca nos bancos de dados disponíveis e em acervos de bibliotecas. Destaco que essa é uma questão central de minha investigação e não pretendo utilizar a palavra evasão como conceito desprovido de ruídos ou de conflitos.



Vista superior Sul em resolução 2D do Bairro Fazenda da Juta em que é possível observar toda área de ocupação. O Localizador vermelho é a unidade escolar. Na parte superior da imagem o Córrego do Oratório, barreira natural e divisor administrativo dos municípios de São Paulo e Santo André, região do ABCD Paulista. (fonte: google maps)

A relação individuo/espaço representa muito sobre a condição do sujeito social, podendo essa ser uma hipótese que aparecerá como elemento constitutivo dos motivos de evasão ou exclusão escolar. O aglomerado populacional da região se constituiu por meio de ocupações espontâneas desde meados dos anos 1980. Essas ocupações tomam maior corpo ao fim da década, quando o movimento social busca validação de direitos constitucionais[66], tendo a moradia como pleito central do movimento naquele momento. O fato do movimento organizar-se em torno da demanda por esses direitos é importante para pensar a relação deste com a unidade escolar que surgirá na região posteriormente.

Esse é um fator que merece destaque, território e localização da escola, dado que não encontrei com relevo nos estudos sobre *evasão* de educação de jovens e adultos, apesar de diversas pesquisas serem realizadas em locais específicos. Por ser uma região de intensa atuação de movimentos sociais que lutam por moradia, verifica-se a existência de alguma influência no trabalho educativo, ou mesmo pela participação de estudantes oriundos do núcleo desse movimento civil, que pode inferir em uma hipótese da

> "configuração de novos territórios de resistência e suas pedagogias; e as novas governabilidades e suas formas de regulação (...). Na medida em que ela [a educação] corresponde a uma pedagogia do oprimido (e não para ele), a fonte de inspiração será o próprio movimento da sociedade" (Streck, 2010: 302-305, parênteses do autor).

O que resulta em algumas temáticas desenvolvidas na escola. A interferência nas relações ensino/aprendizagem internamente na unidade escolar durante o período de um mês trouxe à tona relatos de estudantes que deixaram suas matriculas por que mudaram de residência devido a uma nova configuração de especulação imobiliária que veem surgindo na região pela implementação do sistema de transporte denominado Monotrilho[67], que parece vir inflacionando os alugueis da região próxima à escola. Além disso reintegração de posse de uma ocupação próximo a escola promoveu o desligamento de alunos recentemente.

[66] Aqui penso no Artigo 6º Capitulo II da Constituição da República brasileira, o qual reza*: São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.* (CF, 1988. Sublinhados meu)

[67]https://diariodotransporte.com.br/2017/10/21/privatizacao-da-linha-15-prata-do-monotrilho-tera-contrato-de-20-anos-e-trecho-ficara-pronto-em-2021/. Acessado em 01/09/2018.

Portanto o território, e as suas formas de apropriação e uso, é uma componente fundamental para traçar o perfil dos educandos, sujeitos desprovidos de estabilidade de moradia, ao que parece, assim como para apurar motivos particulares de abandono de vaga que ocorreram no CIEJA recentemente.

Em entrevista preliminar com gestores do CIEJA é possível identificar um ponto em comum entre suas considerações ao que classificam como fatores que corroboram com a *evasão*. O que classifico como *aspectos de sobrevivência* "o *caboclo* tem que comer antes de tudo, pagar suas contas (...), o que, [de modo geral] pode constituir em expulsão do processo escolar" (interlocutor 1). Nessa afirmação o coordenador entende que forças externas imputam fatores reais que impedem o estudante de manter seu vínculo no CIEJA, o que chama de "expulsão".

O trabalho, assim, aparece como hierarquicamente mais importante de manter, se comparado à manutenção da matrícula escolar, fato que já foi tratado na literatura sobre a temática da educação de adultos, quando pesquisadores destacam que "os motivos para o abandono escolar podem ser ilustrados a partir do momento em que o aluno deixa a escola para trabalhar (...)" (Silva: 2015, 04), ou ainda por considerações apoiada em dados estatísticos e concluem que "O maior índice de evasão escolar está relacionado às necessidades dos jovens trabalharem para ajudar na renda da família (...)" (Astolfo Freire: 2014, 18).

Porém, essa combinação não pode ser naturalizada, no sentido de desconsideram outros fatores sociais que podem complexificar os motivos da *evasão* escolar, como concluiem outras pesquisadoras ao atribuirem "a evasão ao fracasso escolar" (Aquino, 1997; Oliveira, 2001; Ceratti, 2008), articulando motivações psicossociais, socioculturais, ligados também a economia, para fundamentar o que chama de fracasso escolar, como efeito, a *evasão é* proporcionada "pelo desencontro entre escola e aluno" (Ceratti: 2008, 25), que não compreende ou não atua nas esferas apontadas, ou mesmo não elabora formas didáticas de interesse desses jovens e adultos, mantendo currículos de escola regular na EJA sem quaisquer adaptações.

Retornando ao aspecto aparentemente dicotômico entre a disputa trabalho/escola, e talvez o dado novo sobre a realidade no campo empírico que inicio minha exploração, entendo como esforço realizado no CIEJA por "flexibilizar [o cotidiano escolar] possibilitando adequação dos tempos e espaços para minimizar a evasão, quando algum aluno encontra emprego ou um *bico*[68]" (interlocutor 2). Nessa realidade o estudante tem acesso as aulas em horários outros, de modo que possa permanecer vinculado a escola. Junto dessa afirmação a gestora tece uma crítica as unidades que oferecem a modalidade EJA regular dizendo que é comum os currículos enrijecidos, além de um longo e único período de permanência na escola como fator que afasta os estudantes, especialmente quando esses encontram emprego, a escola fica em planos inferiores de prioridade.

Assim, na tentativa de superar a situação observada pelos gestores em relação a possível *evasão*, no tocante a co-relação de forças trabalho/educação, também indicada na literatura, a escola lança mão de uma estratégia para que os estudantes tenham uma possibilidade de *permanência* no CIEJA. Cabe agora encontrar qual significado dessa flexibilização.

Por ora importa apresentar uma conceitualização discutida na literatura sobre a EJA, a *permanência.* Existe uma proposta metodológica que advoga pela inversão da pergunta comumente encontra em pesquisas que problematizam a *evasão,* qual seja: Porque os estudantes jovens e adultos evadem a escola? Segundo Luiz Mileto (2009) uma nova pergunta deve ser respondida: *Porque o estudante permanece na escola?*

Luiz Mileto promove uma investigação, orientada assumidamente pela teoria de perspectiva freiriana, focado nas trajetórias e estratégias de solidariedade que sustentam a permanência dos educandos no interior da escola. O autor entende que essa é uma forma mais apropriada de problematizar a questão, que em grande medida, gastou bastante tinta sobre questões que buscam responder sobre evasão, abandonando assim possibilidades efetivas de compreensão de propostas que possibilitam a permanência do educando e sua vinculação com a escola. Outro autor que busca responder essa "pergunta invertida" é Gerson Carmo (2010), em pesquisa distinta, realizada no interior do Rio de Janeiro, acabou por contribuir com o debate com a investigação que chamou de *o Enigma da Educação de Jovens e Adultos...,* tensionando condições de evasão e retorno de educandos na escola, apoiando-se na teoria do reconhecimento de Axel Honnet, também concluiu que as estratégia para conformar a permanência dos educandos tiveram mais relevo do que as próprias condições que levaram a evasão.

Diante dessas possibilidades cabe destacar que a investigação deve atentar para essas duas perguntas, quais são os motivadores da evasão/expulsão, como destacou um dos interlocutores questionado sobre a temática, e

[68] Termo nativo para tratar o trabalho informal e de curda duração, sem vínculos legais e/ou de direito.

também deve-se ter foco nas estratégias que possibilitem a *permanência* dos educandos, para assim classificar qualitativamente a "flexibilização", por exemplo, dita por outra interlocutora, e de sua efetividade para essa realidade.

O TRABALHO PEDAGÓGICO NO CIEJA SAPOPEMBA.

Existe um esforço interessante em curso na experiência do CIEJA Sapopemba, e que a ideia de *permanência* pode iluminar, na medida que a possibilidade da "flexibilização", indicada por uma de minhas interlocutoras possa subsidiar a investigação proposta, a luz da proposição de Mileto (2009) e Carmo (2010), sem desconsiderar os objetivos pelos quais essa forma de atendimento ocorre, evitar o desligamento do estudante por ter encontrado trabalho, ou um *bico,* como já descrito.

Nesse sentido, as práticas pedagógicas realizadas no CIEJA também me chamam atenção pelo agenciamento da diferença, no sentido de que alguns aspectos da identidade dos educandos ganham relevo para pensar as ações que ocorrem na escola, como os educadores definem no "trabalho coletivo", em que temáticas são definidas, para que os professores elaborem, nas áreas de conhecimento, e atuem em sala de aula sem fronteiras disciplinares – no CIEJA não existe divisão disciplinar, mas áreas de concentração de conhecimento, que são as Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Linguagens e Códigos.

Segundo algumas falas destacadas nas reuniões entre os professores, as temáticas são previamente levantadas entre os educandos, levando em consideração algumas emergências sociais, como por exemplo a Violência de Estado e o genocídio da população afrodescendente, que acompanhei, devido ao assassinato de alguns jovens da região, entre os quais alunos do CIEJA. Foram organizadas ações como palestras com militantes do movimento negro, saída a uma peça teatral em um CEU da região, além de contribuições de todas a áreas de conhecimento sobre a temática, mas ainda não pude aferir qual potencial de *permanência* dessas atividades. Porém é perceptível a participação dos estudantes, mantendo a escola com bastante frequência nas listas de chamada.
Sobre esse ponto em especifico alguns conceitos advindos da antropologia pode ampliar a compreensão desse universo do qual apresento nessa pesquisa, como apontamentos preliminares, especialmente ao que classifico no âmbito do político, em relação a atuação dos agentes, estudantes e professores, que participam do processo das referidas ações. Assim, "observar onde, como e para que fins a diferença é agenciada e sob quais condições seu agenciamento é bem-sucedido na constituição (...)" (Montero, Arruti e Pompa, 2011: 28) das possíveis *permanências,* parece ser significativo como questão subjacente para compreender o par de oposição dessa *permanência*, a *evasão*.

Ou seja, a ferramenta analítico na linha da antropologia do político pode contribuir à investigação proposta para "compreender, a partir da interação dos agentes em suas redes (...) [na escola], os mecanismos de produção de consensos em torno dos modos de representação e apresentação das diferenças" (Montero, Arruti e Pompa, 2011: 4). Assim, isolar tais interações nas ações educativas, permite verificar a aderência dos estudantes a certos temas que foram discutidos na escola que problematizam a realidade imediata dos sujeitos, como efeito, identificar permanências ou desistências.

Como já abordado, as questões trazidas a tona durante as discussões sobre direito à moradia realizadas no CIEJA evidenciou um aspecto que implicou o abandono de algumas matriculas, pelos estudantes estarem vinculados a ocupação que sofreu reintegração de posse, ou por deslocamentos ocorridos por conta dos altos alugueis que vem sendo praticados no entorno da escola, principalmente pela implementação do sistema de transporte monotrilho. A discussão dessa temática criou relevo das denuncias para atentar aos ausentes.

Outro tema que permitiu evidenciar o abandono de matricula pode ser observada no contexto trabalhado durante o mês de março sobre violência contra mulheres, relatado por estudantes mulheres, que retornaram aos estudos após separarem-se dos maridos que não permitiram que estudassem. Um caso submergiu, uma estudante que abandonou a escola por estar recebendo assistência judicial de segurança, quando denunciou o agressor e teria acionado a lei Maria da Penha. Dado esse de uma realidade de violência entre as mulheres como forças externas para estar vinculadas ou não a escola.

Para tanto, do ponto de vista metodológico, a pesquisa quando centra sua observação e análise dos discursos mobilizados pelos sujeitos, educadores e educandos, permitiu encontrar motivadores para o abandono das matriculas, intercruzados por violência, contra as mulheres por exemplo, ou econômica, como os valores impostos por especulação imobiliária, que configuram, ao meu ponto de vista, como motivos para caracterizar

evasão, respondendo a determinada literatura, ou motivações de outra natureza, a expulsão dos estudantes, conforme fala de um dos interlocutores da gestão e ainda da literatura que leva em conta a complexidade das debilidades sociais a qual os estudantes da EJA estão vulneráveis.

Destarte, evasão e/ou expulsão é uma síntese de múltiplas determinações que necessita de melhor detalhamento, pois na medida em que os argumentos e motivadores para esse fenômeno é narrado entre os interlocutores, estudantes e gestão escolar, pode-se perceber que os determinantes que impulsionam os sujeitos para fora do processo de escolarização parecem ser muito maiores do que os esforços promovidos pela escola para que esses estudantes permaneçam e concluam seus estudos básicos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. AQUINO, Júlio Groppa. "O mal-estar na escola contemporânea: erro e fracasso

2. em questão." In: *Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas*. 4. ed. São Paulo: Summus,1997 [pp.91-110].

3. ASTOLFO FREIRE, Rose Hélida. *Possíveis Causas de Evasão Escolar e de retorno na Educação de Jovens e Adultos*. Monografia. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014.

4. CATANI, Afrânio M. educação, violência simbólica, capitais (cultural e social) e destino. In: BOITO Jr., A. (org) Marxismo e Ciências Humanas. São Paulo: Xamã, 2003, [pp. 297-310].

5. CERATTI, Marcia R.N. "Evasão escolar: Causas e consequencias. SEED/PR, 2008. Disponível em: http://www.educacao.go.gov.br/imprensa/documentos/arquivos/

6. 15%20-%20Manual%20de%20Gest%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gico%20e%20.

7. FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido".* Paz e Terra, 1996.

8. MONTERO, Paula; ARRUTI, J.Maurício; POMPA, Cristina. "Para uma antropologia do político", in: LAVALLE, Adrian G. (org.) Horizonte da Política- Questões emergentes de agendas de pesquisa. São Paulo: Ed. UNESP/CEBRAP, 2011 [pp.01-42].

9. OLIVEIRA, Marta K. "Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem". RIBEIRO, V. M. (Org.). in: *Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras.* São Paulo: Ação Educativa; Campinas: Mercado das Letras, 2001, [pp.5-44].

10. STRECK, Danilo. *Entre emancipação e regulação: o (des)encontro entre educação popular e movimentos sociais*. Revista Brasileira de Educação, v. 15, n. 44, maio/ago 2010.

11. SILVA, Hérica. *As causas da evasão escolar: um estudo de caso numa unidade de ensino da rede municipal de Itupiranga - Pará nos anos de 2013 e 2014*, XII – Congresso Nacional de Educação – Formação de Professores, Complexidade e Trabalho Docente, 2015, disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20957_11234.pdf

ENTREVISTAS

Interlocutor 1. Etrevista realizada dia 16/08/2018.

Interlocutor 2. Entrevista realizada dia 17/08/2018.

38094

A JURIMETRIA COMO INSTRUMENTO DE RACIONALIZAÇÃO DO DIREITO

Bruno Cristian Gabriel
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
bruno@gabrielepiresadvogados.com

Resumo

O presente trabalho busca analisar a importância da Jurimetria como instrumento na busca da racionalização do direito e por via de consequência, a própria efetividade da Justiça, versando sobre esta nova forma de interpretar os dados constantes nos processos judiciais, com vistas a combater o tema recorrente da morosidade do Poder Judiciário, que por vezes é discutido sem dados efetivos e sólidos. Assim, demonstrará que o auxilio de dados e modelos jurimétricos, associados à estatística podem ser fator importante à racionalização do direito, e por via reflexa ao combate à própria morosidade do Poder Judiciário.

Palavras chave: Poder Judiciário, Racionalização do Direito, Morosidade, Jurimetria, Estatística.

Abstract

The present work seeks to analyze the importance of Jurimetry as an instrument in the search for rationalization of law and, consequently, the very effectiveness of Justice, dealing with this new way of interpreting the data contained in judicial processes, with a view to combating the recurrent theme of the slowness of the Judiciary, which is sometimes discussed without effective and solid data. Thus, it will demonstrate that the aid of data and jurimetric models, associated with statistics can be an important factor to the rationalization of law, and reflexively to combat the very slowness of the Judiciary.

Keywords: Judiciary, Law rationalization, Morosity, Jurimetry, Statistics.

Introdução

A problemática acerca da eficiência do Poder Judiciário é matéria em que a academia se debruça com afinco, dada a morosidade com que os mais de 100 milhões[69] de processos tramitam junto a este Poder. Não se negue que os impactos sociais e econômicos causados por esta morosidade que assola o Poder Judiciário são gravíssimos, sobretudo em razão das nefastas consequências decorrentes da demora na prolação da decisão judicial e consequente não efetivação de direitos legislados[70].

Embora de fato, a academia venha se dedicando ao longo das últimas décadas[71], a refletir acerca das causas e consequências da morosidade judicial, a imensa maioria destas analises não se utilizam dos dados emanados por esse arcabouço de demandas que assolam o Poder Judiciário. Ao contrário, o que se verifica são especulações acerca da origem das demandas, que buscam por intermédio de soluções quase que milagrosas, dar fim a este acervo avassalador de demandas do Poder Judiciário. Note-se por exemplo as diversas alterações legislativas com o escopo de restringir a utilização de recursos, ou ainda o incentivo à utilização de instrumentos como conciliação e mediação, e o próprio fortalecimento da lei de arbitragem como formas de desafogar o Poder Judiciário.

Assim, estando a Jurimetria preocupada com assuntos como a análise quantitativa do comportamento judicial, a aplicação da teoria da comunicação e informação para expressão legal, o uso da lógica matemática na lei, a recuperação de dados legais por via eletrônica e mecânica; e na formulação de um cálculo de previsibilidade jurídica (LOEVINGER, 1963,p.8), se coloca como problema central a ser respondido pelo presente trabalho em que medida a Jurimetria poderia contribuir efetivamente para a racionalização do Direito e o combate à crise do Poder Judiciário?!

Para obter estas respostas e para o bom desenvolvimento desta pesquisa, se utilizará do método hipotético dedutivo, utilizando-se de pesquisa bibliográfica.

A Importância da Aproximação entre o Direito e a Estatística

Nas últimas décadas, o conhecimento jurídico vem sendo pautado na reprodução das lições jurídicas contidas nos livros de direito direcionados à graduação, obras sintetizadas de conceitos jurídicos pensados em outros países há séculos atrás.

O Direito embora desenvolvido tradicionalmente pela tradicional dogmática jurídica, sempre buscou de certo modo, a previsibilidade e a certeza. Nesse sentido, as normas ainda que elaboradas abstratamente, visam alcançar padrões de conduta dos jurisdicionados. Ainda em 1897, Oliver Wendell Holmes Jr., filosofo e jurista norte americano e tido como referência do realismo jurídico norte americano, já previa que: "hoje o estudo do direito ainda é uma atividade de alfarrabistas; mas no futuro ele será dominado pelos estatísticos e economistas" (Holmes, 1897, p.208).

O realismo jurídico, foi nesse sentido, foi um movimento de se repensar a maneira clássica de pesquisa e estudo do Direito, propondo assim uma atitude mais pragmática. Iniciando-se com isso, o estudo empírico do Direito, abrindo-se a porta para a estatística.

Surge então, a Jurimetria como quebra desse paradigma alienante da ciência jurídica, trazendo a proposta de um método para compreensão da realidade social, ou seja, aproximando o Direito e a Estatística, com o propósito de mensurar os fatos sociais que dão origem aos próprios conflitos, e desta forma, permitindo a antecipação de hipóteses com vistas à projetar condutas na produção legislativa, e ainda, auxiliando na elaboração de políticas públicas, na estratégia de administração do acervo processual judiciário, e na própria racionalização das decisões.

Poucos tiveram êxito na conceituação da Jurimetria, mas LOEVINGER (1963, p.8) tentou dispor ao que se direciona o estudo da Jurimetria:

A Jurimetria está preocupada com assuntos como a análise quantitativa do comportamento judicial, a aplicação da teoria da comunicação e informação para expressão legal, o uso da lógica matemática na lei, a

[69] Em 2015, tramitaram junto ao Poder Judiciário 102 milhões de processos conforme dados do CNJ no relatório Justiça em Números 2016. Disponível em http://cnj.jus.br/programas-e-acoes/pj-justica-em-numeros.

[70] Dentre várias referências nacionais, destaca-se: AMARAL, 2001 / BARROSO, 2007 / GABBAY; CUNHA, 2012. E dentre as estrangeiras, YAMIN; GLOPPEN, 2011 / GAURI; BRINKS, 2008.

[71] É possível citar alguns exemplos, dentre tantos, de referências que são consideradas paradigmáticas nessa temática: REICH, 1965 / CALABRESI; BOBBITT, 1978 / COMPARATO, 1986 / CAMPILONGO, 1994 / DAKOLIAS, 1999 / BARROSO, 2007.

recuperação de dados legais por via eletrônica e mecânica; e na formulação de um cálculo de previsibilidade jurídica.

Importante mencionar que à época de Loevinger, os precedentes jurisprudenciais americanos se acumulavam aos milhares e começavam a ser arquivados nos primeiros sistemas computacionais das cortes. Como o estudo dos precedentes é a base do Direito americano, Loevinger se prontificou a criar um mecanismo capaz de transferir esses precedentes para o meio eletrônico, a fim de facilitar o armazenamento e a localização das decisões através de mecanismos de busca. Além de facilitar as buscas, tal mecanismo teria uma grande vantagem em relação às práticas casuísticas da pesquisa tradicional: medir a frequência das decisões por meio de uma metodologia objetiva e sujeita a testes de veracidade.(NUNES, 2016, p.96).

No Brasil, quem mais dedicou esforços no estudo da Jurimetria foi **Marcelo Guedes Nunes**, que dispõe:

> "A jurimetria propõe um giro epistemológico, análogo àquele proposto pelos realistas, deslocando o centro de interesse da pesquisa do plano abstrato para o plano concreto. O conceito norteador deste giro é que o Direito efetivo, aquele capaz de afetar a relação entre os sujeitos, corresponde às sentenças, acórdãos, contratos e demais ordens jurídicas produzidas no plano concreto." (NUNES, 2016, p.112)

Embora o conceito quanto a Jurimetria não seja algo tão facilmente à ser extraído, é possível advertir-se que a jurimetria não é um ramo aplicado da estatística, isto porque, não é a aplicação de métodos estatísticos sobre as informações (banco de jurisprudência) existentes.

O uso dos métodos estatísticos são utilizados como auxiliares na Jurimetria, a se valendo esta de métodos de pesquisa quantitativos e também qualitativos na busca e identificação do acervo massificado processual a ser investigado a se estabelecer nesses processos padrões de decisões. Contudo, a Jurimetria ainda se utiliza de outros ramos da estatística como a organização de dados, e a formulação de planilhas e tabelas.

Do mesmo modo, não há que se confundir a jurimetria como uma nova forma de interpretação, isto porquê a hermenêutica interpreta normas e não se presta a interpretar fatos sociais levados em larga escala ao Poder Judiciário. Não servindo para interpretar fatos sociais que são levados aos milhares ao Poder Judiciário. A hermenêutica não interpreta fatos e sim normas.

Por fim, importante esclarecer do mesmo modo, que a jurimetria não busca a padronização enquanto estandartização das decisões judiciais, pois aqui nos parece residir o maior temor da comunidade jurídica, sem razão, pois a Jurimetria não se mostra como método à substituir o Julgador. Mesmo que jurimetria consiga extrair padrões, organizando as deciões por grupos de assuntos para melhor compreensão da realidade social, haverá sempre a necessidade de um julgador para decidir o conflito posto à apreciação do poder decisório do Estado Juiz. É a partir da estatística, que proporcionará a Jurimetria organizar as decisões judiciais, com o escopo de diminuir incertezas e obter parâmetros de tomada de decisão do judiciário por setores estratégicos e compará-los com outros indicadores sociais existentes, permitindo a análise de correlação entre os parâmetros de decisão encontrados no Poder Judiciário com os demais indicadores sociais.

A metodologia de pesquisa da Jurimetria pode ser aplicada a qualquer levantamento estatísticos nos três poderes da República, contribuindo para a formação de um novo método de pesquisa no Direito. Sua aplicação ao Poder Judiciário busca, quer o levantamento estatístico dos tipos de demanda e seu fluxo, quer a administração deste mesmo fluxo de molde a buscar resgatar a efetividade da jurisdição. A Jurimetria se mostra como instrumento importante e necessário a permitir o tratamento e análise de grandes bancos de dados com o escopo de localizar padrões tanto do comportamento dos jurisdicionados, como padrões nas próprias decisões judiciais analisando-os em busca de um melhor entendimento do Direito. Com isso, dando auxílio à advogados em sua estratégia de atuação, formulação de políticas públicas, legisladores, e sobretudo, no próprio estudo do Direito. (PINTO e MENEZES).

Assim, dado o desenvolvimento tecnológico existente, se torna inegável a potencialidade da jurimetria, sobretudo se analisado sob o enfoque da Lei n.12527/11 em que se verifica a obrigatoriedade dos entes públicos disponibilizarem informações, com o fim de garantir o acesso o previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal.

Da Especulação que Envolve o Estudo e as Mazelas do Direito

Após a Constituição de 1988, muito se sustenta haver no inconsciente coletivo dos brasileiros a propensão a repassar às mãos do Estado a tarefa e a responsabilidade de dirimir os conflitos, fazendo com que o Judiciário opere como um "receptáculo imediato". O processo judicial é visto como *primeira e única saída*, ao invés de ser utilizado como último recurso, quando infrutíferas as tentativas de solução "amigável" do conflito.

Desta forma, sustenta-se, em geral, existir na sociedade brasileira o comportamento de exaltação à cultura demandista, na qual existe a tendência de supervalorizar a solução adjudicada estatal em detrimento de outros modos 'não oficiais' de resolução de conflitos, como se aquela fosse o ponto ótimo, o *modus judicandi* por excelência, e estes últimos devessem ficar relegados a um plano secundário. É o que Kazuo Watanabe chamou de "cultura da sentença"[72].

Nesse aspecto, são diversas as teorias e especulações utilizadas como o escopo de explicar essa cultura demantista, e nesse sentido são apresentadas diversas alternativas à serem tomadas com o escopo de se contornar essa situação nefasta.

Note-se, à título de exemplo o Código de Processo Civil de 2015 , que sem qualquer base empírica, extinguiu o denominado Embargos Infringentes antes disposto no artigo 530 do Código de Processo Civil de 1973, considerado por parte da doutrina como instrumento de utilidade, anacrônico, obsoleto e muito utilizado apenas como meio protelatório.

Contudo, doutrinadores de vasta envergadura acadêmica sustentavam a importância deste recurso, como Pontes de Miranda, que ao discorrer sobre o referido recurso aduz:

> "É então que se verifica a verdadeira função político-jurídica do recurso de embargos: estão presentes os juízes vencedores e o juiz vencido ou os juízes vencidos, misturados com os juízes que não tomaram parte no julgamento; a matéria, em grau de embargos, ganha em melhor estudos dos advogados e melhor apreciação dos juízes, de modo que se junta à experiência dos juízes do tribunal, cujo acórdão se embarga, o estudo recente do relator e do revisor do recurso de embargos. sicológicamente, e dizemo-lo com a observação direta de muitos anos, os melhores julgamentos, os mais completamente instruídos e os mais proficientemente discutidos, são os julgamentos das câmaras de embargos, e não se compreende que, ainda em Portugal, houvesse hostilidade ao velho recurso lusitano, preciosa criação da mentalidade popular na reação contra a errada justiça reinícola. (MIRANDA, 1949, p. 169 – 170)

Indaga-se, portanto, quais os critérios ou dados efetivos utilizados para extinguir o recurso em questão?

A resposta a tal indagação nos parece encontrar guarida no que Rodolfo de Camargo Mancuso denomina de normocracia, sintetizando esta tendência a "resolver" os problemas com a criação de mais normas, sobrecarrega ainda mais a crise numérica (MANCUSO, 2011).

Em realidade, trata-se de mera transferência ao jurisdicionado de uma falsa percepção de que algo foi feito quanto ao problema que se tinha anteriormente. Isto porque, tais normas são apresentadas aos jurisdicionados quase como um remédio milagroso para o mal sofrido pela sociedade, sem contudo, tomar com base dados efetivos do problema. Mas não é só, a solução normativa é imediatista e comumente desprovida de um estudo prévio a se avaliar a real necessidade de uma reforma ou na elaboração de uma lei.

Note-se que, embora deve-se por razões óbvias uma lei ser editada mediante de um estudo prévio não só quanto sua necessidade, mas sobretudo quanto ao seu impacto, o que se evidencia é uma normativização desmesurada se projetando em direção ao Judiciário, pela óbvia razão de lhe caber a interpretação dos textos regência, para a solução das controvérsias, sem contudo levar em consideração dados reais de impacto não só de tais alterações, mas sobretudo, da necessidade de tais alterações. A fúria legislativa é considerada onipresente e geral e, muitas vezes, são editadas leis: (i) apenas para que se determine o cumprimento de outras leis ainda em

[72] WATANABE, Kazuo. Cultura da sentença e cultura da pacificação. In: YARSHELL, Flavio Luiz; MORAES, Maurício Zanoide (coord.). Estudos em homenagem à professora Ada Pellegrini Grinover. São Paulo: DPJ, 2005.

vigor; (ii) para regular situações banais e corriqueiras da vida cotidiana, nas quais bastaria o bom senso; (iii) incidência de mais de um texto (de hierarquia e origem diversas) sobre a mesma tema.

Diante de tantas normas, qual o consenso para a questão? Tudo isso gera insegurança para os jurisdicionados, logo, busca-se o Judiciário, desaguando na crise numérica que o assola. Mas o que nos evidencia talvez, uma esperança é que aos poucos, verificamos a utilização da jurimetria não só para elaboração legislativa, como para Gestão Pública como sustenta Marcelo Guedes:

> A Jurimetria possui duas dimensões: a de regulação e a de eficácia. A jurimetria de regulação diz respeito à analise do comportamento de quem produz a norma, em contrapartida à jurimetria de eficácia, que se volta a analise do comportamento do destinatário da norma. (NUNES, 2016,p. 136)

Nesse sentido, temos por iniciativa do deputado federal Augusto Coutinho, que com base na jurimetria, propôs o projeto de lei 5850/2016 com o escopo de corrigir distorções evidenciadas por meio de pesquisas empíricas utilizando-se critérios da matemática e da estatística, agilizando os processos de adoção.

Considerações finais

Considerado o avanço tecnológico existente, e sobretudo o fácil acesso à informação constante em banco de dados dos entes estatais, a Jurimetria se mostra como instrumento extremamente necessário à racionalização do Direito, sobretudo, no sentido de identificar as reais causas da litigiosidade. Vale dizer, identificar através de estudo baseado em dados empíricos a origem dos conflitos sociais, possibilitando não só o auxilio ao legislador na produção legislativa, mas sobretudo, na elaboração de políticas públicas necessárias à pacificação dos conflitos sociais. primeiro campo se dá ao interno do Poder Judiciário, isto porque, como sustentado, a ausência de critérios efetivos para avaliar informações de interesse público, ou seja, a ausência de uma análise técnica utilizando-se do vasto volume de informações existente em bancos de dados, ainda que pautada por boas intenções, implica diretamente em legislações falhas.

Conclui-se, portanto, que a Jurimetria se mostra como ferramenta necessária à se quantificar a incerteza que assola o estudo do Direito.

Referências

1. ABJ. Associação Brasileira de Jurimetria. Disponível em: http://abjur.org.br/quem-somos-palavra-do-presidente.php Acesso em 18/08/2017.
2. ARAÚJO, F. F.; Responsabilidade Objetiva do Estado pela Morosidade da Justiça. Campinas: Copolla. 1999.
3. BARROSO, Luis Roberto. Da falta de efetividade à judicialização efetiva: direito à saúde, fornecimento gratuito de medicamentos e parâmetros para a atuação judicial. *Revista da Procuradoria-Geral do estado do RS*. Vol. 31. n. 66. jul/dez 2007.
4. BOBBIO, N.; Teoria Generale del Diritto. Turim: G. Giappichelli Editore. 1993.
5. BUENO, C. S. Curso sistematizado... cit., p. 241
6. CAMPOS, F.; O Estado Nacional. Brasília: Senado Federal. 2001
7. CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. Justiça em números 2016; ano-base 2015/Conselho Nacional de Justiça – Brasília: CNJ, 2016.
8. CRUET, Jean. A vida do Direito e a inutilidade das leis. 3.ed. Leme: CL Edijur, 2008.
9. DIAS, R.; MATOS, F.; Políticas Públicas – Princípios, Propósitos e Processos. São Paulo: Atlas. 2012. FARIA, J. E.; Justiça e Conflito. São Paulo: RT.1991
10. FARIA, J. E.; A Crise do Poder Judiciário no Brasil. Revista Justiça e Democracia. nº. 1 (São Paulo: Associação dos Juízes para a Democracia) 0764, 1996.
11. FARIA, J. E.; Direito e conjuntura. Série GV Law, 2ª edição, 2ª tiragem, São Paulo: Saraiva, 2011.
12. FERRAZ JÚNIOR, T. S.; Introdução ao Estudo do Direito. 6ª ed. São Paulo: Atlas. 2008.
13. HADDAD, R. N.; A Motivação das Decisões Judiciais e a Jurimetria: contribuições possíveis. Anais do XIX Conpedi, Fortaleza, 3927-3935. 2010.
14. HOLMES, Oliver W. Harvard Law Review, v. III. The path of the law, 1897.
15. MANCUSO, Rodolfo de Camargo. *Acesso à justiça: condicionantes legítimas e ilegítimas*. São Paulo: RT, 2011.
16. _____. *A resolução dos conflitos e a função judicial no contemporâneo Estado de direito.* São Paulo: RT, 2009.

17. NUNES, Marcelo Guedes. Jurimetria: Como a Estatística Pode Reinventar o Direito. Revista dos Tribunais. São Paulo, 2016.

18. NUNES, Marcel G. e COELHO Fabio Ulhoa. Pesquisas a Serviço da Advocacia. Valor Econômico, SP, sexta feira e fim de semana, 20, 21 e 22 de agosto de 2010, Caderno Legislação e Tributos, p. E2.

19. PINTO, Felipe Chiarello de Souza; MENEZES, Daniel Francisco Nagao.Jurimetria: Construindo a Teoria: Disponivel em: http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=90797bef9ef6175e Acesso em 23/05/2018.

20. PONTES DE MIRANDA, F. C. Comentários ao Código de Processo Civil. Rio de Janeiro: Forense, 1949. p. 169-170, vol.

21. WATANABE, Kazuo. Cultura da sentença e cultura da pacificação. In: YARSHELL, Flavio Luiz; MORAES, Maurício Zanoide (coord.). Estudos em homenagem à professora Ada Pellegrini Grinover. São Paulo: DPJ, 2005.

22. ZABALA, Filipe Jaeger; SILVEIRA, Fabiano Feijó. Jurimetria: Estatistica Aplicado ao Direito. Disponível em: file:///C:/Users/bruno/Downloads/732-2186-2-PB.pdf Acesso em 14/08/2017.

38248

AS TRAVAS BANCÁRIAS NA RECUPERAÇÃO JUDICIAL E O PAPEL DO WORLD BANK NA RECUPERAÇÃO DO CRÉDITO NO BRASIL

Leonardo Gutierrez Alves
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
doutorgutierrez@gmail.com

RESUMO

A Lei 11.101/2005 (Lei de Recuperação Judicial e Falências) inovou em diversos temas e a criação das "travas bancárias"[73] certamente é um dos aspectos mais polêmicos e tem gerado atualmente um amplo debate a seu respeito. O presente artigo tem como escopo analisar os aspectos dos créditos bancários envolvidos na recuperação judicial. Verificar suas origens e avaliar a necessidade de proteção legal e jurisdicional. Ainda, será abordada a atuação do *Word Bank* na recuperação de crédito no Brasil e por fim, serão apontadas algumas alternativas para a obtenção de crédito às empresas em crise. Esse trabalho pretende valer-se do método de produção científica a pesquisa bibliográfica, a partir de livros, artigos científicos, periódicos, jurisprudências e legislação vigente objetivando realizar uma melhor análise do tema em exame.

Sumário: (I) breve história da atividade bancária, (II) proteção legal do crédito bancário "travas bancárias" na Recuperação Judicial, (III) o risco do crédito e os spreads, (IV) *world bank* (banco mundial) – *doing business in brazil,* (V) financiamento das empresas em crise, (VI) Considerações finais.

PALAVRAS-CHAVES: Direito Comercial – Recuperação Judicial – Créditos extraconcursais – Travas bancárias – Banco Mundial– Financiamento das empresas em crise

[73] O termo "trava bancária" é utilizado para se referir ao procedimento previsto na Lei de Recuperação e Falências que visa proteger o crédito bancário, excluindo-o da Recuperação Judicial.

INTRODUÇÃO

Com o advento da Lei 11.101/05 ocorreu a revogação do Decreto-Lei 7.661/45, assim, a concordata deixou de ser a medida judicial para solucionar crises, inicia-se uma linha de pensamento voltada à preservação da empresa, com o fim da figura da concordata preventiva e suspensiva começa a recuperação judicial e extrajudicial. A nova lei intitulada como "Lei de recuperação de empresas e falências" trouxe grandes mudanças no regime concursal e também discussões que pairam a respeito das travas bancárias.

Isto porque, o artigo 49, § 3º[74] da referida lei conferiu aos créditos fiduciários e em garantia uma modalidade extraconcursal, ou seja, não sujeitos à recuperação judicial. Nesse sentido, verifica-se que os bancos foram, no primeiro plano, beneficiados pelas medidas adotadas pelo legislador. Contudo, é imperioso um olhar mais atento a todos os reflexos e impactos econômicos que cercam o tema para que a conclusão não seja rasa e limitada.

BREVE HISTÓRIA DA ATIVIDADE BANCÁRIA

O termo Banco surgiu pela forma como a operação bancária se originou, Luís Felipe Salomão destaca que no passado as operações de receber dinheiro e realizar empréstimos eram feitas por cambistas e essa prática era realizada em bancas para a exposição das moedas (SALOMÃO: 2012, 186 e 187).

Esses estabelecimentos surgiram na Idade Média e de acordo com Luís Felipe Salomão, o Banco de Veneza, fundado em 1171 seria o primeiro da Europa (SALOMÃO: 2012, 187). Posteriormente, segundo Fran Martins, no final da Idade Média, os detentores do capital reunidos estabeleciam uma espécie de sociedade anônima e realizavam empréstimos aos Estados com a finalidade de financiar obras públicas e como forma de receber os juros dos empréstimos, o Estado concedia o direito aos banqueiros de cobrarem os impostos (MARTINS: 2014, 195).

Conforme destaca Fran Martins, uma dessas sociedades intitulada de Casa de São Jorge, fundada em Gênova, foi transformada no Banco de São Jorge em 1407, tendo como finalidade especulativa, com características de uma sociedade comercial. No início do século de XVII, os países europeus estavam organizados para a exploração de terras ultramarinas em destaque a Holanda, assevera Fran Martins que a primeira sociedade formada com essa finalidade, foi a Companhia Holandesa das Índias Ocidentais, em 1602 (MARTINS, 2014, 195).

Desse modo, as principais atividades bancárias europeias tiveram como destino a Holanda. Assim, de acordo com Luis Felipe Salomão em 1609 foi fundado o banco de Amsterdam com finalidade inicial de troca de moedas e depósitos e posteriormente a realização de empréstimos (SALOMÃO: 2012, 187). Ainda, observa Luis Felipe Salomão que até metade do século XVII os bancos não tinham como característica a realização de empréstimos, realizando apenas troca de moedas e depósitos (SALOMÃO: 2012, 187).

O pioneiro foi o Banco da Suécia na emissão de notas bancárias, posteriormente o Banco da Inglaterra, fundado em Londres no ano de 1694 e na França, o Banco Geral foi fundado por John Law em 1716 (SALOMÃO: 2012, 187). Fran Martins aduz que nesse período, os bancos se tornaram poderosos e diversas normas especiais passaram a regular a atividade, com destaque para a Letra de Câmbio que anteriormente era apenas um documento que comprovava o depósito e passou a servir de ordem de pagamento a terceiros (MARTINS, 2014, 10).

Com o comércio marítimo, surgiu o contrato de câmbio marítimo, que segundo Fran Martins, objetivava o financiamento de uma expedição com o pagamento de juros por vezes de mais de 30% em caso de êxito na empreitada (MARTINS, 2014, 10).

No Brasil, o primeiro banco foi fundado por D. João VI, em 1808, depois desse período surgiram outros "Bancos do Brasil". (SALOMÃO: 2012, 186 a 188).

---

[74] Lei 11.101/2005 Art. 49. Estão sujeitos à recuperação judicial todos os créditos existentes na data do pedido, ainda que não vencidos.(...) § 3º Tratando-se de credor titular da posição de proprietário fiduciário de bens móveis ou imóveis, de arrendador mercantil, de proprietário ou promitente vendedor de imóvel cujos respectivos contratos contenham cláusula de irrevogabilidade ou irretratabilidade, inclusive em incorporações imobiliárias, ou de proprietário em contrato de venda com reserva de domínio, seu crédito não se submeterá aos efeitos da recuperação judicial e prevalecerão os direitos de propriedade sobre a coisa e as condições contratuais, observada a legislação respectiva, não se permitindo, contudo, durante o prazo de suspensão a que se refere o § 4º do art. 6º desta Lei, a venda ou a retirada do estabelecimento do devedor dos bens de capital essenciais a sua atividade empresarial.

Fran Martins estabelece que nesse período vigoravam as Ordenações portuguesas e não havia nenhuma norma específica de Direito Comercial brasileiro, mas a criação do primeiro Banco do Brasil fomentou o mercado em crescimento e esse progresso foi fundamental para a formação de normas comerciais (MARTINS, 2014, 30).

PROTEÇÃO LEGAL DO CRÉDITO BANCÁRIO "TRAVAS BANCÁRIAS" NA RECUPERAÇÃO JUDICIAL

A Lei de Recuperação Judicial e Falências excluiu, de maneira expressa, dos efeitos da recuperação judicial os créditos do credor titular da posição de proprietário fiduciário de bens móveis ou imóveis, de arrendador mercantil, de proprietário ou promitente vendedor de imóvel cujos respectivos contratos contenham cláusula de irrevogabilidade ou irretratabilidade, inclusive em incorporações imobiliárias, ou de proprietário em contrato de venda com reserva de domínio, seu crédito não se submeterá aos efeitos da recuperação judicial e prevalecerão os direitos de propriedade sobre a coisa e as condições contratuais observada a legislação respectiva, não se permitindo, contudo, durante o prazo de suspensão a que se refere o § 4º do art. 6º[75] da Lei, a venda ou a retirada do estabelecimento do devedor dos bens de capital essenciais a sua atividade empresarial, de acordo com o artigo 49, § 3º.

Ainda, conforme destacam os artigos, 49, § 4º e 86, II, também está excluída dos efeitos da recuperação judicial, a importância entregue ao devedor, em moeda corrente nacional, decorrente de adiantamento a contrato de câmbio para exportação, na forma do art. 75, §§ 3ºe 4º, da Lei no 4.728, de 14 de julho de 1965[76], desde que o prazo total da operação, inclusive eventuais prorrogações, não exceda o previsto nas normas específicas da autoridade competente.

Por fim, de igual modo, não se submetem à recuperação judicial, crédito garantido por penhor sobre títulos de crédito, direitos creditórios, aplicações financeiras ou valores mobiliários, poderão ser substituídas ou renovadas as garantias liquidadas ou vencidas durante a recuperação judicial e, enquanto não renovadas ou substituídas, o valor eventualmente recebido em pagamento das garantias permanecerá em conta vinculada durante o período de suspensão de que trata o § 4º do art. 6º da Lei de Recuperação e Falências. Pela análise dos referidos artigos, fica evidente que o grande objetivo do legislador foi de proteger os créditos mencionados.

Nesse sentido é imperioso destacar que um dos princípios norteadores para a elaboração da Lei de Recuperação é o da redução do custo do crédito no Brasil, objetivando a segurança jurídica à atividade econômica, conforme relatório[77] apresentado pelo Senador Ramez Tabet.

---

[75] Art. 6º A decretação da falência ou o deferimento do processamento da recuperação judicial suspende o curso da prescrição e de todas as ações e execuções em face do devedor, inclusive aquelas dos credores particulares do sócio solidário.(...) § 4º Na recuperação judicial, a suspensão de que trata o caput deste artigo em hipótese nenhuma excederá o prazo improrrogável de 180 (cento e oitenta) dias contado do deferimento do processamento da recuperação, restabelecendo-se, após o decurso do prazo, o direito dos credores de iniciar ou continuar suas ações e execuções, independentemente de pronunciamento judicial.

[76] Art. 75. O contrato de câmbio, desde que protestado por oficial competente para o protesto de títulos, constitui instrumento bastante para requerer a ação executiva.(...) § 2º Pelo mesmo rito, serão processadas as ações para cobrança dos adiantamentos feitos pelas instituições financeiras aos exportadores, por conta do valor do contrato de câmbio, desde que as importâncias correspondentes estejam averbadas no contrato, com anuência do vendedor. § 3º No caso de falência ou concordata, o credor poderá pedir a restituição das importâncias adiantadas, a que se refere o parágrafo anterior.§ 4o As importâncias adiantadas na forma do § 2o deste artigo serão destinadas na hipótese de falência, liquidação extrajudicial ou intervenção em instituição financeira, ao pagamento das linhas de crédito comercial que lhes deram origem, nos termos e condições estabelecidos pelo Banco Central do Brasil.

[77] Relatório sobre o projeto de lei que institui a nova Lei de Falências, o senador Ramez Tebet enumerou os princípios que adotou para nortear a análise da matéria e a elaboração do substitutivo. Ele esclareceu que nem sempre foi possível satisfazer a todos os tópicos, já que muitas vezes há conflitos entre eles. É necessário sopesar as possíveis consequências sociais e econômicas e buscar o ponto de conciliação, a configuração mais justa e que represente o máximo benefício possível à sociedade - afirmou Tebet. 1) Preservação da empresa. Preservar, sempre que possível, a empresa em razão de sua função social, geradora de riqueza econômica, emprego e renda, importante para o crescimento e o desenvolvimento social. 2) Separação dos conceitos de empresa e de empresário. Não confundir a empresa com a pessoa natural ou jurídica que a controla. A empresa é o conjunto organizado de capital e trabalho para a produção ou circulação de bens ou serviços. Assim, é possível preservar uma empresa, ainda que haja a falência, desde que se logre aliená-la a outro empresário ou sociedade que continue sua atividade em bases eficientes. 3) Recuperação das sociedades e empresários recuperáveis. Sempre que for possível a manutenção da estrutura organizacional ou societária, ainda que com modificações, o Estado deve dar instrumentos e condições para que a empresa se recupere. 4) Retirada do mercado de sociedades ou empresários não recuperáveis. Caso haja problemas crônicos na atividade ou na administração da empresa, de modo a inviabilizar sua recuperação, o Estado deve promover de forma rápida e eficiente sua retirada do mercado, para evitar o agravamento dos problemas e da situação dos que negociam com empresas ou empresários com dificuldades insanáveis. 5) Proteção aos trabalhadores. Os trabalhadores, por terem como único ou principal bem sua força de trabalho, devem ser protegidos, não só com precedência no recebimento de seus créditos na falência e na recuperação judicial, mas com instrumentos que, por preservarem a empresa, preservem também seus empregos e criem novas oportunidades para desempregados. **6) Redução do custo do crédito no Brasil. Conferir segurança jurídica à atividade econômica, com garantias e normas precisas sobre a ordem de classificação de créditos na falência, para incentivar investimentos a custo menor nas atividades produtivas e estimular o crescimento econômico.** 7) Celeridade e eficiência dos processos judiciais. Simplificar, na medida do possível, as normas de procedimento para garantir celeridade e eficiência ao processo e reduzir a burocracia. 8) Segurança jurídica. Conferir às normas tanta clareza e precisão quanto possível, para evitar múltiplas possibilidades

Desde o início da vigência da lei, esse benefício que estabelece uma proteção mais especificamente às sociedades bancárias, sofreu inúmeras críticas, Manoel Justino Bezerra Filho assevera que tal fator contribuiu para que ela não fosse conhecida como lei de recuperação de empresas e sim "lei de recuperação do crédito bancário", ou "crédito financeiro" (BEZERRA: 2005, 136). Manoel Justino Bezerra Filho conclui que ficaria extremamente difícil estabelecer uma recuperação com os equipamentos e demais bens se estes forem retirados para pagamento imediato deste tipo de operação (BEZERRA: 2005, 136).

Fábio Konder Comparato criou uma teoria do dualismo pendular do qual ora o legislador protege o devedor e ora protege o credor (COMPARATO: 1979, 102). Assim, é importante ponderar essas conclusões precipitadas, para tanto é imperioso observar que o artigo 49, § 3º da Lei de Recuperação judicial e Falência veda a retirada de bens de capital essenciais à atividade empresarial, desse modo, não são todos os bens que poderão sofrer esbulho por conta das travas bancárias.

Ainda, nesse sentido é fundamental lembrar-se do princípio enumerado pelo Senador Ramez Tabet, que um dos objetivos da recuperação judicial é recuperar empresas que se mostram recuperáveis, ou seja, viáveis. Fabio Ulhoa Coelho estabelece que pelo fato de toda sociedade arcar com os custos da recuperação da empresa, caberia ao judiciário um critério mais rigoroso de qual empresa merece ser recuperada (COELHO: 2013, 87 e 88).

Assim, caberia ao juiz uma análise profunda, tanto na proteção dos bens essenciais ao funcionamento da empresa quanto na viabilidade da continuidade do negócio, desse modo caso seja viável, a empresa devedora conseguiria superar a sua crise mantendo a fonte de emprego e pagamento dos credores.

Nessa perspectiva, existe uma teoria que é a da Divisão Equilibrada de Ônus na Recuperação, estabelecendo que todos os envolvidos nesse processo devem agir para que ocorra um resultado positivo, ou seja todos devem assumir ônus, ficando a cargo do Judiciário a distribuição desse ônus. A Divisão Equilibrada do Ônus na Recuperação, segundo Daniel Carnio Costa, deve ser benéfica para o devedor que continuará produzindo e consequentemente pagando seus credores. Contudo, deve ser boa também para os credores que deverão receber seus créditos, mesmo que seja com a novação da dívida, podendo eliminar o eventual prejuízo a médio ou longo prazo, frisando que tudo deve ocorrer se for bom para o interesse social (COSTA: 2015, 64). Ainda, Daniel Carnio Costa alega que o ônus aos credores só tem justificativa se houver o desenvolvimento empresarial com a geração de benefícios sociais, sendo que, empresas em recuperação judicial que não geram rendas, empregos, não pagam tributos nem circulam riquezas não devem continuar em atividade (COSTA: 2015, 64).

E concluí que o pagamento da conta pelo funcionamento de uma empresa inviável é feito por toda a sociedade e fatalmente todos acabam ficando sem produtos e serviços adequados e esse espaço seria preenchido pela empresa que não cumpre sua função social, os credores assumirão inicialmente os prejuízos, mas certamente irão repassá-los aos consumidores (COSTA: 2015, 64).

Luis Felipe Salomão estabelece que a proteção do crédito bancário é decorrente da necessidade na viabilização da atividade empresarial, que é dependente do capital dos bancos, e o que seria preservado, acima de tudo é a economia do país (SALOMÃO: 2012, 215).

Nesse mesmo sentido, merece um grande destaque o voto do Luis Felipe Salomão na qualidade de Ministro do Superior Tribunal de Justiça no REsp nº 1.263.500/ES[78], julgado em 05 de fevereiro de 2013.

---

de interpretação, prejudicando o planejamento das atividades das empresas e dos que com elas interagem. 9) Participação ativa dos credores. Fazer com que os credores participem ativamente dos processos de falência e de recuperação, a fim de que, em defesa de seus interesses, otimizem os resultados obtidos, diminuindo a possibilidade de fraude ou malversação dos recursos da empresa ou da massa falida. 10) Maximização do valor dos ativos do falido. Estabelecer normas e mecanismos que assegurem a obtenção do máximo valor possível pelos ativos do falido, evitando a deterioração provocada pela demora excessiva do processo e priorizando a venda da empresa em bloco, para evitar a perda dos bens intangíveis. Desse modo, os interesses dos credores de sociedades e empresários insolventes são protegidos e o risco das transações econômicas é diminuído, gerando eficiência e aumento da riqueza geral. 11) Desburocratização da recuperação de microempresas e empresas de pequeno porte. Prever, em paralelo às regras gerais, mecanismos mais simples e menos onerosos para ampliar o acesso das micro e pequenas empresas à recuperação. 12) Rigor na punição de crimes relacionados à falência e à recuperação judicial. Punir com severidade os crimes falimentares, para coibir falências fraudulentas, que causam prejuízo social e econômico. Na recuperação judicial, com a maior liberdade conferida ao devedor para apresentar proposta aos credores, deve haver punição rigorosa aos atos fraudulentos praticados para induzir os credores ou os juízes a erro. (grifado)

[78] Voto do Ministro Luis Felipe Salomão: "Em se tratando de recuperação judicial, o interesse imediato de entrada de capital no caixa da empresa recuperanda, embora aparente o contrário, muitas vezes não significa a melhor solução para a manutenção da empresa, notadamente quando tal providência testilha com direitos de credores eleitos pelo sistema jurídico como de especial importância. Isso porque, se as garantias conferidas aos credores, principalmente instituições financeiras, forem gradativamente minadas por decisões proferidas pelo Juízo da recuperação, é a própria sociedade em recuperação que poderá sofrer as consequências mais sérias, como, por exemplo, não conseguindo mais crédito junto ao sistema financeiro. Por isso a importância de que as decisões proferidas no âmbito da recuperação judicial devem, sempre e sempre, ser precedidas de uma detida reflexão acerca de suas reais consequências, para que não se labore exatamente na contramão do

Assim, seria ilusório acreditar que sempre o pêndulo sempre deverá pesar para a continuidade dos negócios da empresa, com a aplicação do artigo 47[79] da Lei de Recuperação e Falências em todos os processos.

O RISCO DO CRÉDITO E OS *SPREADS*

Seguindo o raciocínio exposto, verifica-se que não adianta insistir em empresas não viáveis e os efeitos negativos desse processo atinge toda a sociedade que sofre pelo repasse dos prejuízos assumidos pelos credores. Fabio Ulhoa Coelho afirma que os bancos calculam um *spread*[80] específico por conta dos riscos associados à recuperação judicial e desse modo o custo dos empréstimos serão aumentados aos demais empresários que consequentemente repassarão esse aumento na composição do preço de seus produtos ou serviços (COELHO: 2013, 87).

E nesse sentido, é importante relembrar um dos objetivos da Lei de Recuperação e Falências é a redução do risco do crédito no Brasil. Assim, é fundamental analisar a questão dos *spreads* para entender os fatores que estão relacionados à composição dos juros bancários. Conforme destaca Carlos Roberto Claro, *spread* significa espalhar, contudo no âmbito financeiro é a diferença entre as taxas de juros que a instituição paga ao captar recursos e que cobra quando empresta capital (CLARO: 2009, 173).

Nos estudos de Lídia Valério Marzagão verifica-se que o *spread* da taxa de juros está relacionado ao risco e também à inadimplência. Assim, caso haja proteção pelo sistema garantindo o direito à propriedade privada, respeito ao adimplemento contratual, estará desse modo fomentando mecanismos para o crescimento do capital que é essencial ao país (MARZAGÃO: 2005, 88). O *spread* é definido pelo mercado, e uma das interferências em sua variação é o grau de eficiência da Lei de Recuperação e Falências, bem como do Poder Judiciário que é o responsável pela implementação (COELHO: 2013, 142).

Fabio Ulhoa Coelho destaca que a maior parte dos credores com garantia real são os bancos e assim, com a proteção conferida ao crédito dessa natureza, aposta-se que aumentará o volume de recuperação dos créditos cedidos as empresas e por consequência os spreads serão menores (COELHO: 2013, 162). No mesmo sentido assevera Luis Felipe Salomão ao estabelecer que essa regra é uma máxima da *lex mercatoris*[81], "quanto menor o risco, maior o crédito e o volume de negócios, com taxas baseadas no perigo global"(SALOMÃO: 2012, 186).

Contudo, segundo Fabio Ulhoa Coelho, não devem ser alimentadas falsas esperanças, ele ressalta a sua experiência com banqueiros e entende que não haverá redução em curto prazo, até pelo fato dos *spreads* não serem apurados somente por dados futuros e sim, também pelo passado e conclui que somente após um tempo é que a lei irá contribuir para as estatísticas que interferem na composição dos juros (COELHO: 2013, 282).

Pedro Meirelles Villas Bôas, em pesquisa realizada para dissertação de mestrado, estudou "A influência da Lei de Falências no Spread Bancário'', comparando o Decreto-Lei 7.662/45 e a Lei 11.101/05, baseando-se totalmente em cálculos, equações e fórmulas, evidenciou que a recuperação do crédito pelo cedente se tornou mais eficiente com a nova lei (VILLAS BÔAS: 2010, 41 e 42).

Ao final destacou que a Lei de Recuperação e Falências teve um impacto sobre o *spread*, inclusive, pelo fato ser possível agora utilizar dessas análises quantitativas para verificar se existem excessos nas taxas (VILLAS BÔAS: 2010, 43).

propósito de preservação da empresa. Por outro lado, em razão da importância do crédito bancário, seja para as empresas em normal situação financeira, seja para aquelas em recuperação judicial, é absolutamente justificável o especial tratamento conferido pelo legislador às instituições financeiras no âmbito do processo recuperacional - a chamada "trava bancária" na recuperação judicial. Com efeito, até mesmo pela teleologia da exclusão de certos créditos do processo de recuperação, não tenho dúvida em afirmar que o credor garantido por cessão fiduciária de direitos creditórios enquadra-se na regra própria aplicável ao "credor titular da posição de proprietário fiduciário" a que se refere o art. 49, § 3º, da Lei, nos termos do que propugna o voto proferido pela Sra. Ministra Isabel Gallotti, permitindo a conclusão de que o credor garantido por cessão fiduciária de crédito também "não se submeterá aos efeitos da recuperação judicial e prevalecerão os direitos de propriedade sobre a coisa e as condições contratuais. Assim, penso que é mesmo adequado se conferir uma interpretação larga às referências a bens "móveis" e "imóveis" e à "propriedade sobre a coisa" contidas na primeira parte do referido parágrafo 3º, para alcançar também os direitos creditórios, como prevê o art. 83 do Código Civil de 2002." (REsp nº 1.263.500/ES, j. 05.02.13)

[79] Art. 47. A recuperação judicial tem por objetivo viabilizar a superação da situação de crise econômico-financeira do devedor, a fim de permitir a manutenção da fonte produtora, do emprego dos trabalhadores e dos interesses dos credores, promovendo, assim, a preservação da empresa, sua função social e o estímulo à atividade econômica.

[80] Taxa de intermediação calculada como a diferença entre a taxa que os bancos pagam aos aplicadores e a que cobram dos devedores.

[81] *Lex Mercatória* foi uma lei desenvolvida por comerciantes na idade média.

Ainda, deve ser observado também que a Lei 4.595 de 1964 e a resolução do Bacen 1559 de 1988, item IX[82], vedam às instituições financeiras concederem empréstimos sem a observação dos princípios da seletividade, garantia, liquidez e diversificação de riscos.

Ou seja, as instituições financeiras são obrigadas a seguirem diversas orientações e regramentos legais acerca do fornecimento do crédito, sendo assim, as cessões de créditos não são sempre realizadas de maneira aleatória, ficando evidente que esse regramento se traduz na preocupação de sistema, sabendo que os efeitos de uma insolvência bancária costumam ser devastadores a toda sociedade.

WORLD BANK (BANCO MUNDIAL) – *DOING BUSINESS IN BRAZIL*

O *World Bank* realiza por meio do *Doing Business*[83] diversas pesquisas fornecidas por especialistas, das quais constam indicadores quantitativos sobre as regulações do comércio e a respeito da proteção dos direitos de propriedade, que podem ser comparados por meio da análise de 190 economias. A mais recente pesquisa do *World Bank*, o *Doing Business 2018*: Reformar Para Gerar Empregos 15ª Edição[84], indica uma pequena melhora no ambiente de negócios no Brasil em comparação com a edição de 2017.

Dentre os fatores que auxiliaram na melhora podem ser destacados, a reforma da Lei da Falência que contou com a colaboração do *World Bank* e a adoção de regras que facilitam empréstimos com garantias móveis. Um dos grandes insurgentes a participação do *World Bank* na elaboração da Lei de Recuperação e Falências é Manoel Justino Bezerra Filho, nesse sentido ele critica o fato da instituição ter distribuído um livreto intitulado de "Principles and Guidellines for Effetctive Insolvency and Creditor Rights Systems"[85], na forma de 35 recomendações a serem seguidas pelo Congresso Nacional (BEZERRA: 2007, 4 e 5). Ainda, Bezerra alega que há época da tramitação do projeto havia uma busca pela rapidez na aprovação em virtude de um compromisso assumido com o *World Bank* e com FMI e por tal razão queriam que a lei desse privilégio ao crédito bancário (BEZERRA: 2007, 5).

Contudo, a questão merece um olhar menos romântico e mais pragmático, o relatório mais recente divulgado pelo *World Bank*[86], apresenta que a taxa de recuperação de crédito no Brasil é de 12,7 centavos por dólar, enquanto no Chile (40,8), na Bolívia (40,9), Uruguai (41,7), Jamaica (64,9) e México (67,6) e analisando os "BRICS"[87] na Rússia (40,7), Índia (26,4) e China (36,9). Ou seja, apenas comparando os índices do Brasil com países do mesmo patamar ou até mesmo mais baixo do que seu desenvolvimento, identifica-se que o índice de recuperação do crédito no Brasil é muito baixo.

É evidente que todos desejam uma cessão de recursos financeiros mais acessíveis e com taxas baixas, contudo, não adianta obrigar ao detentor do capital realizar empréstimos com juros menores sendo que o risco ainda é alto. Para que a equação seja satisfatória a todos, é necessário que sejam priorizados mecanismos de financiamentos alternativos para as empresas em crise.

FINANCIAMENTO DAS EMPRESAS EM CRISE

Não há como recuperar uma empresa sem capital, Tullio Ascarelli afirma que a atual economia é creditória, o crédito é o elemento que move a atividade econômica (ASCARELLI, 1999, 30). Nesse sentido, é de conhecimento de todos que uma empresa em crise não tem condições suficientes para saldar suas obrigações e consequentemente seu acesso ao crédito torna-se restrito, isto se deve ao fato da desconfiança do mercado, assim, a empresa perde toda a capacidade de negociação com fornecedores, instituições financeiras, fisco e demais credores.

Sem o capital de giro necessário, caso uma empresa esteja em recuperação judicial, será quase improvável que haja êxito no procedimento, haja vista que a própria Lei 11.101/2005 não criou elementos robustos para captação de recursos. Na mesma linha de raciocínio, Daltro Borges Filho explica que desde o início da lei não houve

[82] IX - É vedado às instituições financeiras: a) realizar operações que não atendam aos princípios de seletividade, garantia, liquidez e diversificação de riscos; b) conceder crédito ou adiantamento sem a constituição de um título adequado, representativo da dívida.
[83] Doing Business, a tradução é "Realizando Negócios", trata-se de um relatório consolidado pelo World Bank que conta com a participação de especialistas de diversos países. Disponível em http://portugues.doingbusiness.org/reports/global-reports/doing-business-2018
[84] Disponível em http://www.worldbank.org/pt/news/opinion/2017/10/31/brazil-doing-business-report-2018
[85] Tradução literal - princípios e diretrizes para a eficácia dos procedimentos falimentares e de cobrança de dívidas.
[86] Disponível em http://portugues.doingbusiness.org/data/exploretopics/resolving-insolvency
[87] Grupo derivado do acrônimo de seus membros (Brasil, Rússia, Índia, China).

incentivos adequados para o fomento de recursos financeiros às empresas em recuperação "dinheiro novo" e também não atraiu investidores dispostos em assumir riscos (BORGES FILHO; 2015, 240 e 241).

Contudo, apesar das críticas, também devem ser avaliados alguns avanços nesse tema, a Lei de Recuperação e Falências, seguindo uma tendência do regime concursal norte americano estabelecido no *Chapter* 11 do *Bankruptcy Code*[88], prevê no artigo 60[89] a possibilidade de alienação judicial de unidades isoladas ou de filiais, sendo que esses bens estarão livres de ônus e não haverá sucessão do arrematante.

Dessa forma, fica evidente que intuito do legislador ao permitir a venda de ativos da empresa durante o período da recuperação judicial é de servir como um mecanismo de apoio à empresa que está em crise. Ainda, o artigo 67[90] determina que os créditos decorrentes de obrigações contraídas pela sociedade em recuperação com seus fornecedores de insumos, serviços e empréstimos, serão considerados extraconcursais, em caso de decretação de falência da empresa.

Ou seja, o objetivo fundamental desse dispositivo é auxiliar a empresa na aquisição de bens e serviços durante o período de recuperação, tendo em vista, que o fornecedor em caso de falência será beneficiado por não ter esse crédito submetido a seus efeitos. Ademais, é importante destacar que artigo 50, XV, da Lei de Recuperação e Falências, prevê a possibilidade de emissão de valores mobiliários como meio de recuperação.

Em estudo realizado por Ilene Patrícia de Noronha Najjarian e Renata Weingrill Lancellotti, foram analisadas soluções para obtenção de crédito por meio da emissão de valores mobiliários (NAJJARIAN e LANCELLOTTI; 2015). As autoras destacam a utilização de notas promissórias comerciais (*commercial papers*) e de certificado de depósito de valor mobiliário (*Brazilian Depositary Receipt* – BDP), considerando que a emissão desses títulos traria um tratamento equitativo aos credores de uma mesma classe (NAJJARIAN e LANCELLOTTI; 2015, 109 a 135). Uma outra opção foi estabelecida pelo Conselho Monetário Nacional - CVM na instrução nº 391/03[91] admitindo aos fundos de investimento em participações "FIP" aportarem recursos em empresas que estejam em recuperação judicial, devendo, contudo, as companhias adotarem práticas de governança coorporativa. Esses fundos estão previstos pela CVM na instrução 409/04[92].

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente a proteção conferida pela Lei de Recuperação e Falências aos bancos foi considerada por muitos juristas como mais uma forma indevida adotada pelo legislador relacionada ao tema concursal. Contudo, evidenciou-se ao longo desse estudo que o benefício concedido aos bancos, desencadeia também uma blindagem aos demais seguimentos da sociedade.

Isto porque, não adianta insistir na recuperação de empresas que não conseguirão ser recuperadas e conforme ficou demonstrado, a conta acaba sendo repassada a todos. Ademais, se for restabelecida a confiança pelo mercado financeiro com a recuperação do crédito, poderá haver empréstimos de capital com taxas mais baixas, haja vista, que o risco está incluso na composição do *spread* bancário. Por fim, para que as empresas não sejam prejudicadas por conta de uma taxa crédito ainda elevada, o recomendado a uma empresa em crise é criação mecanismos que incentivam o financiamento alternativo por meio de investidores.

---

[88] Capítulo 11 da Lei de Falências dos Estados Unidos da América. É valido destacar que existe um mecanismo conhecido como *debtor-in-possession "DIP" Financing,* nesse contexto, a empresa continua, mesmo durante procedimento concursal em andamento, a administrar de seus bens.

[89] Lei 11.101/2005 (...) Art. 60. Se o plano de recuperação judicial aprovado envolver alienação judicial de filiais ou de unidades produtivas isoladas do devedor, o juiz ordenará a sua realização, observado o disposto no art. 142 desta Lei. Parágrafo único. O objeto da alienação estará livre de qualquer ônus e não haverá sucessão do arrematante nas obrigações do devedor, inclusive as de natureza tributária, observado o disposto no § 1o do art. 141 desta Lei.

[90] Lei 11.101/2005 (...) Art. 67. Os créditos decorrentes de obrigações contraídas pelo devedor durante a recuperação judicial, inclusive aqueles relativos a despesas com fornecedores de bens ou serviços e contratos de mútuo, serão considerados extraconcursais, em caso de decretação de falência, respeitada, no que couber, a ordem estabelecida no art. 83 desta Lei.

[91] Art. 2o O Fundo de Investimento em Participações (fundo), constituído sob a forma de condomínio fechado, é uma comunhão de recursos destinados à aquisição de ações, debêntures, bônus de subscrição, ou outros títulos e valores mobiliários conversíveis ou permutáveis em ações de emissão de companhias, abertas ou fechadas, participando do processo decisório da companhia investida, com efetiva influência na definição de sua política estratégica e na sua gestão, notadamente através da indicação de membros do Conselho de Administração. §1o Sempre que o fundo decidir aplicar recursos em companhias que estejam, ou possam estar, envolvidas em processo de recuperação e reestruturação, será admitida a integralização de cotas em bens ou direitos, inclusive créditos, desde que tais bens e direitos estejam vinculados ao processo de recuperação da sociedade investida e desde que o valor dos mesmos esteja respaldado em laudo de avaliação elaborado por empresa especializada.

[92] Disponível em < http://www.cvm.gov.br/legislacao/instrucoes/inst409.html>. Acesso em 12 de julho de 2018.

REFERÊNCIAS

1. ASCARELLI, Tullio. **Teoria Geral dos Títulos de Crédito**. Campinas: Red Livros, 1999.
2. BANK, THE WORD. DOING BUSINESS 2018. Disponível em <http://www.worldbank.org/pt/news/opinion/2017/10/31/brazil-doing-business-report-2018>. Acesso em 10 de julho de 2018.
3. BEZERRA FILHO, Manoel Justino. **Nova Lei de Recuperação e Falências Comentada**. 3ª ed. 2. Tir. São Paulo 2005
4. _____. **Empresa em crise, reforma das legislações nacionais e implementação de políticas públicas**. Palestra do autor no Congresso internacional "O Estado, A Empresa e o Mercado – Novas Tendências de Direito Econômico". 2007. Disponível em: <http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/FDir/Artigos/manoeljustino2.pdf> Acesso em 10 de julho de 2018.
5. BRASIL. Agência Senado Federal. **Os princípios que orientaram Tebet na análise da nova Lei de Falências**. Disponível em <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2004/04/14/os-principios-que-orientaram-tebet-na-analise-da-nova-lei-de-falencias-360822899>. Acesso em 27 de abril de 2018.
6. BORGES FILHO, Daltro de Campos. A eficiência da Lei 11.101 e os enunciados 44, 45 e 46 da 1ª Jornada de Direito Comercial. In: CEREZETTI, Scheila C. Neder; MAFFIOLETTI, Emanuelle Urbano. Dez anos da Lei nº 11.101/2005 - Estudos sobre a Lei de Recuperação e Falência. Almedina. 2005.
7. CAMPINHO, Sérgio. **Falência e Recuperação de Empresa**. Ed Renovar, 7ª ed. 2015.
8. CLARO, Carlos Roberto. **Recuperação Judicial: sustentabilidade e função social da empresa. São Paulo**: LTR, 2009.
9. COELHO, Fábio Ulhoa. **Comentários à Lei de Falências e de recuperação de empresas** – 9. ed. – São Paulo Saraiva, 2013.
10. COMPARATO, Fábio Konder. **Aspectos jurídicos da macro-empresa**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1970.
11. CORRÊA-LIMA, Osmar Brina e LIMA, Sergio Mourao Correa. **Comentários à Nova Lei de Falência e Recuperação de Empresas**. Rio de Janeiro. Forense. 2009.
12. COSTA, Daniel Carnio. **Reflexões sobre processos de insolvência: divisão equilibrada de ônus, superação do dualismo pendular e gestão democrática de processos**. Cadernos Jurídicos, v. 16, n. 39. Escola Paulista da Magistratura (EPM): São Paulo. jan./mar. 2015. Disponível em: <http://bdjur.stj.jus.br/jspui/bitstream/2011/101592/reflexoes_processos_insolvencia_costa.pdf>. Acesso. 06/07/2018.
13. LUCCA, Newton De; VASCONCELOS, Miguel Pestana De. (Coordenação). **Falência, Insolvência e Recuperação de Empresas**. Estudos Luso-Brasileiros – São Paulo: Quartier Latin, 2015.
14. MARTINS, Fran. **Curso de direito comercial** / Atual. Carlos Henrique Abrão – 37. ed. rev., atual. e ampl. – Rio de Janeiro: Forense, 2014.
15. MARZAGÃO, Lídia Valério. Capítulo II. In: MACHADO, Rubens Approbato. **Comentários à Nova Lei de Falências e Recuperação de Empresas** – Doutrina e Prática. São Paulo: Quartier Latin, 2005,p. 88.
16. NAJJARIAN, Ilene Patrícia de Noronha e LANCELLOTTI, Renata Weingrill. Capítulo V. In: LUCCA, Newton De; VASCONCELOS, Miguel Pestana De. (Coordenação). **Falência, Insolvência e Recuperação de Empresas**. Estudos Luso-Brasileiros – São Paulo: Quartier Latin, 2015, p, 109 a 135).
17. SALOMÃO, Luis Felipe e SANTOS, Paulo Penalva. **Recuperação Judicial, extrajudicial e falência**. 1ª ed. 2ª tiragem. 2012
18. SOUZA JUNIOR, Francisco Satiro de. e PITOMBO, Antônio Sérgio Altieri de Moraes. **Comentários à Lei de recuperação de empresas e falência : Lei 11.101/2005**. São Paulo : Editora Revista dos Tribunais, 2007.
19. VILLAS BÔAS, Pedro Meirelles. **A Influência da Lei de Falências no Spread Bancário**. Dissertação (mestrado profissional) - Escola de Economia de São Paulo. 2010. Disponível em https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/5908/66060100160.pdf. Acesso em 11 de julho de 2018.

38254

LITÍGIO ESTRATÉGICO COMO INSTRUMENTO DE PROMOÇÃO DE DIREITOS EM CASOS DE DANO AMBIENTAL: O CASO TKCSA VS COMUNIDADE DE SABEPETIBA

Samira Rodrigues Pereira Alves
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
sami.rodrigues8@gmail.com

Álvaro Gonçalves Antunes Andreucci
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
bareska@gmail.com

Resumo

Este artigo visa refletir sobre o uso do litígio estratégico como instrumento de defesa dos direitos, criação de políticas públicas e um meio de enfrentamento das demandas econômicas que usualmente não conseguem prosseguir de forma equilibrada com o desenvolvimento social e ambiental. Primeiramente, o artigo apresenta uma análise sobre o desenvolvimento econômico e ambiental, o papel da ONU e sobre os direitos de terceira geração. Expõe também sobre a expansão das empresas transnacionais após o advento da globalização e a alteração da ordem econômica mundial. Na sequência, é abordado o conceito de litígio estratégico e apresentado o estudo de caso envolvendo a Siderúrgica TKCSA vs comunidade de Sapetiba, ambas localizadas no bairro de Santa Cruz, cidade do Rio de Janeiro. Como objetivo final, visa-se analisar se o litígio estratégico, por meio do caso paradigmático, poderá provocar, através do judiciário, mudanças sociais, principalmente na defesa dos direitos humanos e fundamentais. Para tanto, foi realizada pesquisa bibliográfica e documental sobre o caso concreto.

Palavras-chave: litígio estratégico, litígio de impacto, políticas públicas, direitos humanos, direitos fundamentais.

Introdução

O processo de desenvolvimento econômico, industrial e tecnológico trouxe avanços no contexto global, mas, por outro lado, efeitos negativos surgiram, como, por exemplo, danos sociais e ambientais, violação de direitos, aumento do consumo,—degradação dos recursos naturais, dentre outros. A população global cresce, consequentemente as demanda também, e, com a globalização, a industrialização ultrapassa fronteiras territoriais, fortalecendo as empresas transnacionais. No entanto, ao passo que o processo de desenvolvimento avança, atores sociais são provocados a observar o mundo de forma interdependente, levando-os à conscientização de que economia, sociedade e desenvolvimento industrial são corresponsáveis pela efetivação dos direitos humanos.

A Organização das Nações Unidas (ONU), nas últimas décadas, tem discutido e criado uma série de instrumentos para regularizar e proteger os direitos em âmbito global. A concretização dos *jus cogens* leva países a assinarem tratados e compromissos internacionais, e internalizá-los como normas internas estatais. Frente a essa problemática, do aumento das demandas sociais e legais, deve-se pensar no papel do poder econômico que as transnacionais têm e na possibilidade desses interesses influenciarem a jurisdição.

As violações de direitos humanos decorrem justamente de empresas que detêm o poder econômico, e o judiciário, no papel de tutelar esses direitos, tem como um dos problemas a morosidade. É necessário considerar que casos urgentes, litígios mais complexos e infinitas demandas são obstáculos frente a eficiência e efetividade do judiciário, mas devem ser enfrentados, vez que a prestação de atividade jurisdicional é uma exigência constitucional, e, mesmo havendo razoável duração do processo, deve-se atentar ao bem comum e aos diversos interesses públicos.

Atender ao interesse público e ao bem comum são desafios constantes nos atos das instituições do Estado, principalmente quando direitos são colocados em pauta. A busca por direitos humanos tem um caráter histórico, o qual inclui lutas e conquistas que visam atender necessidades específicas de determinado momento histórico, ou seja, não é uma pauta que se exaure, ela é feita de acordo com a complexidade de cada momento da sociedade. Os direitos humanos são aspirações sociais dos indivíduos em razão de sua época, classificados em dimensões, as quais não se sobrepõem umas às outras, mas se complementam. Os direitos de primeira dimensão são baseados nos ideais da Revolução Francesa, aspiram liberdade individual e limitações do poder estatal. A segunda dimensão é caracterizada pela busca de garantias sociais, a presença do Estado como garantidor de direitos econômicos, sociais e culturais. Já a terceira dimensão de direitos tem como característica o alcance de direitos transindividuais, em que a solidariedade é o cenário. A partir da tensão entre Estado e sociedade, trabalho e capital, desenvolvimento e meio ambiente, os direitos de terceira geração são positivados, buscando a paz, o equilíbrio do meio ambiente, a informação e a preservação do patrimônio cultural.

Há que se falar, ainda, em direitos de quarta dimensão, o qual decorre dos avanços sociais, genéticos e tecnológicos, e de quinta dimensão, que visa a paz. Neste estudo, o recorte refere-se à terceira dimensão de direitos, pelo fato de destinar-se, ~~a~~ além da proteção do indivíduo, à proteção do homem em sua coletividade, sendo, portanto, de titularidade coletiva ou difusa. Assim, procura-se promover uma reflexão sobre direitos coletivos e tutela jurisdicional coletiva desses direitos, tendo o litígio estratégico como um meio de se alcançar mudanças sociais e legislativas.

A expansão das empresas transnacionais

A sociedade internacional sofre profundas transformações em sua configuração, com a globalização há uma alteração na ordem econômica e social, sendo que o protagonismo dos estados passa a ser ofuscado pela performance de uma certa categoria do ator privado, que avança sobre os limites e fronteiras estatais expandindo sua atuação no cenário internacional: as empresas transnacionais.

Discorrendo brevemente sobre o conceito de empresa transnacional, apresenta-se a definição de Kawamura (2014), o qual diz que uma transnacional é entidade privada com potencial financeiro e patrimônio científico-tecnológico que é constituída por sociedades estabelecidas em diversos países, não existindo subordinação a um controle central, agindo mediante uma estratégia global. Lafer apud Souza e Teixeira (2016) anota que a transnacional é uma unidade econômica que detém o poder de controle de investimento em diversos sistemas econômicos nacionais, organizando a produção de bens e serviços para venda em mercados internos e internacionais, com capacidade para alocar recursos em escala mundial.

Então, empresas transnacionais são entidades privadas que exploram a atividade econômica além de suas fronteiras territoriais, espalhadas pelo globo terrestre, e que tem uma estratégia única. Nesse sentido, considerando sua atividade que transcende fronteiras, como pensar nos limites jurídicos dessas empresas, se cada unidade distribuída pelo globo é apenas uma parte do todo. E, como se constituem sobre as leis locais de um Estado, uma vez que sua atuação influencia diversas questões, não apenas envolvendo produção, lucro e expansão, mas também questões ambientais, trabalhistas e sociais.

Portanto, com a expansão das transnacionais, deve-se pensar sua dinâmica em âmbito global, como sua natureza jurídica e o meio pelo qual se submete a mecanismos jurídicos internos, uma vez que atua em âmbito internacional. Aparentemente, o modelo de empresa transnacional apresenta um grande desafio para lidar com a regulação econômica, jurídica e de relações trabalhistas, sociais e políticas. Essas referências sinalizam a necessidade de se pensar em um tratamento jurídico que englobe as atividades desse fenômeno. Nesse sentindo, há algumas décadas, a ONU tem trabalhado na construção de parâmetros que definam limites à atuação das transnacionais.

ONU e a criação de mecanismos de proteção aos direitos

Sabe-se que o desenvolvimento econômico é ponto fundamental e que "as empresas cumprem relevante papel social e econômico, produzindo bens, serviços, gerando empregos e arrecadação tributária para o Estado". (Sanches e Silveira, 2013, p.121). No entanto, é necessário refletir sobre como as empresas, especificamente transnacionais, estão lidando com a responsabilidade social frente a necessidade de se pensar num modelo de desenvolvimento sustentável para a sociedade.

O modelo de sociedade atual gera exclusão social, concentração de renda e danos ambientais, como se o capital prevalecesse sobre questões sociais e éticas. Conforme Sachs (2008), em países com disposição de recursos naturais e humanos uma política equivocada, focada do "fundamentalismo do Mercado", pode se transformar em caso extremo de pobreza, por isso o autor acredita na implementação do conceito de desenvolvimento sustentável como forma de promover o sentido de igualdade, equidade e solidariedade, superando a condição de pobreza em um mundo de abundância.

Nesse processo de conscientização crescente sobre empresas e a violação de direitos humanos, na década de 70, a ONU inicia a formulação de medidas para consolidar a responsabilidade dos agentes econômicos. Em 1973, cria a Comissão sobre Empresas Transnacionais, estando dentre os objetivos o de investigar o impacto daquelas. O resultado dessa comissão foi o Código de Conduta da ONU para empresas transnacionais a primeira iniciativa de estabelecer diretrizes sociais e ambientas em âmbito global. Porém, esse processo de elaboração do Código de Conduta enfrentou resistências por parte dos governos, onde muitas transnacionais estão sediadas, e, apesar do apoio de muitos governos do Sul Global, o projeto Código de Conduta foi, primeiramente, posto de lado até ser cancelado. (Feeney, 2009).

No início da década de 1990, a construção dos direitos humanos internacionais era celebrada. As conferências sobre meio ambiente (Rio, 1992), Direito Humanos (Viena, 1993), dentre outras, refletiam o esforço da ONU em articular com diversos atores uma cultura de direito humanos em âmbito internacional. No entanto, com a aceleração da globalização, neoliberalismo e a abertura dos territórios para investimentos de empresas transnacionais, tornou-se necessário um marco normativo que submetesse o poder corporativo aos direitos humanos, desafiando a lógica Estatocêntrica[93] apenas na responsabilização dos Estados. A ONU, em todos esses anos, procura desenvolver um trabalho de proteção efetiva na agenda dos direitos humanos e empresas, mas sem real efetividade, como aconteceu com o Pacto Global, documento no qual as empresas buscavam comprometer-se com uma espécie de auto monitoramento, no entanto, o documento perdeu força.

Nesse contexto, desenvolve-se uma série de instrumentos com regras e padrões para construir uma agenda de direitos humanos e trabalhistas na arena global, dentre elas a Declaração sobre as Empresas Multinacionais da Organizações Internacional do Trabalho (OIT), o Pacto Global e os Princípios Orientadores sobre Empresas e

[93] A arquitetura internacional está baseada na perspectiva estatocêntrica, ou seja, as discussões tem se voltado à figugra do Estado e de sua responsabilização. (Fachin, p. 10)

Direitos Humanos, todos da ONU. Esses documentos estabelecem a responsabilidade das empresas, relacionando-a com a obrigação do Estado em garantir e proteger os direitos humanos de seus cidadãos.

O atual sistema propicia poder às empresas, tanto político quanto econômico, e, juntamente com o desenvolvimento tecnológico e industrial acelerado, isso traz alguns obstáculos ao andamento harmônico do tripé da sustentabilidade. A proteção de interesses econômicos mostra-se acima dos interesses coletivos, e termina por não propiciar uma atenção aos direitos humanos.

Segundo Dominiquini (2014), o fortalecimento da proposta neoliberal trouxe importantes privatizações e liberdade econômica. No entanto, esses escopos mitigaram muitos institutos que formavam a base necessária para promoção da dignidade humana, como a seguridade social, leis, salário adequado, controle de preços e sindicados com condições suficientes para proteção do direito, ou seja, houve um esvaziamento das políticas públicas dos direitos humanos.

Assim, surge a necessidade das empresas de se alinharem a propostas em um ambiente que conecte a importância referente à exploração do trabalho e a questão do meio ambiente, passando a adotar o conceito de responsabilidade social, ou seja, adotam atividades que atendam as necessidades de seus empregados e as demandas da comunidade onde se instalam, em termos de assistência social, alimentação, saúde, educação, desenvolvimento comunitário e preservação do meio ambiente. (Cezar, 2007 p.121).

No entanto, nem sempre os interesses coletivos e econômicos caminham juntos, e, conforme acima mencionado, as empresas adquiriram um poder que acaba por minar o desenvolvimento de uma política que visa o equilíbrio social, ambiental e econômico.

É notável que a responsabilização das empresas transnacionais é complexa e extensa quando direcionadas à violacão de direitos humanos. Da mesma forma, há complexidade no aprimoramento de instrumentos da atuação jurídica contra as transnacionais, que dependem de uma avaliação política e de elaboração de novas teses jurídicas e internacionais. (Hoshino e Prioste, 2009). Apesar de existir um conjunto de leis protetoras de direitos humanos, nacionais e internacionais, que trata de norma *jus cogens,* as quais são imperativas e versam sobre direitos e garantias fundamentais do homem, é imprescindível verificar a funcionalização e a eficácia dessas normas diante de casos concretos.

Pensando na fundamentação jurídica brasileira sobre a aplicabilidade dessas normas, Silveira entende que Os fins sociais da sociedade brasileira são o bem comum e a segurança. Destarte, no âmbito da economia – na regência da economia – o Estado deve promover os interesses da sociedade civil que estão presentes tanto na Constituição (decisões fundamentais), como também nos tratados internacionais (decisões consensuadas).[94]

Dessa forma, surge o interesse de fazer um recorte sobre o Brasil, na condição de um país em desenvolvimento, e investigar o modo de atuação do Estado quando se depara com interesses antagônicos, isto é, privados fortemente influenciados por uma economia global e a necessidade de criar políticas adequadas que correspondam de forma a atender não só interesses econômicos, mas também a promoção dos direitos humanos. Segundo De Lucca (2011), "os novos tempos exigem uma postura de empresa-cidadã como fonte de uma nova consciência social, que induza a uma visão holística da humanidade.[95] A empresa é fruto da sociedade e deve integrar suas ações empresariais (econômica, social e ambiental) e em razão do poder de influência nos processos políticos, eleitorais, na influência de hábitos de consumo entre outros, é mais evidente que deva existir um compromisso com a ética para existir equilíbrio entre o poder das empresas e a responsabilidade no seu exercício". Como garantir a efetivação dos direitos humanos frente ao poder econômico das transnacionais? Isso porque, aparentemente, é incontroverso que juridicamente haja dificuldades em elaborar marcos normativos nessa área, assim como dificuldades em responsabilizar por violações e garantir o acesso aos direitos fundamentais, o que parece ser suficiente para testar sua influência nos marcos jurídicos.

Ante a necessidade de avaliar instrumentos jurídicos que consigam contrapor-se a esta estratégia de intervenção, o litígio estratégico é uma forma de enfrentar as demandas que, quando pautam o desenvolvimento de legislação internacional e sistemas regionais de direitos humanos, mostram um terreno fértil para se falar em um litígio de interesse público, ou seja, iniciar uma ação em um tribunal para validar o interesse público ou um interesse geral em relação ao direito afetado.

---

[94] Silveira, Vladmir Oliveira da; Rocasolano, Maria Mendez. Os Direitos Humanos: conceitos,significados e funções. São Paulo: Saraiva, 2010. p. 226.

[95] Da Ética Geral à Ética empresarial p.329

Litígio estratégico

Segundo Losekann(2016), a formulação teórica sobre litígio estratégico é creditada a Jerome Frank, na década de 30, quando ele e outros estadunidenses criaram as clínicas do litígio nos Estados Unidos. Surge em um contexto de defesa das causas sociais por meio do direito, com objetivo de resolver causas concretas de violações de direitos, mas também produzir efeitos legais e sociais.

Cardoso (2012) diz que o litígio estratégico busca, por meio do uso do judiciário e de casos paradigmáticos, alcançar mudanças sociais. Os casos são escolhidos como ferramentas para transformação da jurisprudência dos tribunais e formação de precedentes, a fim de provocar mudanças legislativas ou de políticas públicas. Nada mais é do que um meio de obter transformações sociais utilizando-se do Poder Judiciário.

Pode-se afirmar que o litígio estratégico tem como cenário uma estratégia de reivindicação política e transformação social com o intuito de impulsionar novas demandas, voltado a novos direitos, e que é utilizado por atores sociais que se articulam para reivindicar novo sentido das leis perante o judiciário, como também viabilizar o diálogo entre as instituições e a sociedade.

Para Maneiro e Pulcinelli (2017), a matriz jurídica brasileira não tem solidificação em um sistema de vinculação de precedentes, no entanto é possível incorporar uma metodologia que exija uma demanda diferenciada de litigar em juízo. Afirmam, ainda, que o atual sistema processual civil incorpora gradativamente mecanismos referentes ao sistema de precedentes judiciais.

Cappelletti (1999) já identificava convergências entre os sistemas *common law* e *civil law* jurisdicionais, pois cada vez mais a jurisprudência ganha peso em países *civil law*.

> para além das muitas diferenças ainda hoje existentes, potentes e múltiplas tendências convergentes estão ganhando ímpeto, à origem das quais encontra-se a necessidade comum de confiar ao 'terceiro poder', de modo muito mais acentuado do que em outras épocas, a responsabilidade pela formação e evolução do direito. (...) Não se trata, contudo, de um risco e de uma aventura despidos de promessas, se é verdade que semelhante fenômeno, no nosso mundo perigosamente dividido, já está conduzindo à aproximação os sistemas jurídicos, aproximação que, à distância, pode talvez abrir um capítulo mais luminoso na história fascinante da civilização jurídica...[96]

Diante da estratégia de litigação, é necessário flexibilidade e consideração das mudanças sociais para que elas possam interferir no sentido da lei. O litígio estratégico é uma ferramenta que visa atuar de forma a ampliar o debate sobre questões sensíveis, não apenas limitadas à arena judicial, mas também à esfera política e social. Ele persuade o sistema de justiça a interpretar a lei conclamando a uma redefinição dos direitos previstos em constituições, estatutos e tratados para tratar das violações do governo e da sociedade. Deve ser capaz de expor abusos e violações de direitos humanos, bem como ressaltar a obrigação do Estado em cumprir suas obrigações nacionais e internacionais. Nem toda violação deve ser tratada pela via do litígio, mas a atenção deve ser em situações em que há divergência entre direito interno e parâmetros internacionais, ou quando não há clareza acerca do direito existente ou a lei é reiteradamente aplicada de maneira inexata ou arbitrária (Contreras, *apud* Carvalho e Baker, 2014).

O litígio estratégico ainda é um tema pouco estudado, mas raras são as investigações quando voltado contra empresas. Por essa razão, há muito o que se pesquisar e refletir sobre o uso estratégico do Direito como mobilizador. O momento atual propicia a existência de oportunidades, que são aberturas estratégicas por meio das quais a ação coletiva pode conquistar seus objetivos. Está ligado com a construção permanente das instituições, ampliação e democratização do acesso à justiça e o fomento de novas estratégias judiciais.

Com o avanço das transnacionais e a violação de direitos, muitas vezes decorrentes de condições de trabalho, agressão ao meio ambiente, dentre outros, há a necessidade de estudar como o uso de estratégias judiciais afetam as causas, os movimentos que se mobilizam para o enfrentamento das violações de direitos e as

[96] CAPPELLETTI, Mauro. Juízes Legisladores? Trad. Carlos Alberto Alvaro de Oliveira Porto Alegre: Fabris, 1999. p.133-134.

empresas. Os litígios estão submetidos às dinâmicas sociais, sendo afetados por variáveis externas ao campo da ciência jurídica, podendo configurar-se em benefícios e malefícios às causas coletivas.

Estudo de caso

Companhia Siderúrgica do Atlântico (TKCSA) v. Comunidade da Baía de Sapetiba em Santa Cruz – RJ

A **TKCSA** é um empreendimento siderúrgico[97] de usina integrada, cuja planta industrial dispõe de uma usina hidrelétrica e um porto privativo. Trata-se da maior usina de aço da América Latina, com capacidade para produzir anualmente 5 milhões de toneladas exportadas para o grupo Thyssenkrupp, nos Estados Unidos e no continente europeu.

A Baía de Sepetiba está localizada no bairro de Santa Cruz, na cidade do Rio de Janeiro, mas a região, em matéria de infraestrutura, deixa a desejar. O acesso da população local a políticas públicas voltadas para direitos básicos está entre os mais precários do município do Rio de Janeiro. Em 2008, o bairro estava em 147° lugar na lista dos 158 bairros cariocas que tiveram o Índice de Desenvolvimento Social (IDS) calculado pelo Instituto Pereira Passos (IPP). Para a análise, foram levados em consideração indicadores de saneamento, qualidade habitacional, grau de escolaridade e disponibilidade de renda.[98]

Há doze anos, moradores convivem e enfrentam as consequências da atividade poluente da siderúrgica. Os problemas são referentes a ocupação de áreas superiores as licenciadas pelo órgão ambiental, deslocamento involuntário de pessoas para outros locais, violações trabalhistas, destruição do potencial turístico, devastação das atividades pesqueiras e impactos sobre a saúde pública em razão da emissão de poluentes.[99]

O caso da TKCSA revela sistemáticas violações de direitos humanos que não se restringem à escala local, pois viola também direitos difusos da população do estado do Rio de Janeiro. Elas se expressam em impactos sobre a agricultura e a pesca, as quais passam pela Baía de Sepetiba, e sobre o volume de emissão de gás carbônico em todo o estado.

A população da Baía, acompanhada dos movimentos sociais, juntamente com ambientalistas, recorrem ao judiciário e aos organismos internacionais de proteção aos Direito Humanos, como a ONU, e, por mais de uma década, tentam resolver o problema.

Este artigo não tem a pretensão de se aprofundar em cada uma das violações constatadas, no entanto, serão relatadas resumidamente. São elas: violações que se concentram especificamente na pesca artesanal, saúde coletiva e territorial e na participação política.

Em linhas gerais, a atividade artesanal de pesca é afetada por toda redução, migração ou modificação da fauna e da flora existentes na região, ou pelo aumento do risco de navegação verificado em virtude do intenso tráfego de grandes embarcações, ou, ainda, pela ampliação das áreas restritas/proibidas para pesca pelas autoridades competentes.

Referente à saúde coletiva e ao território, foram descumpridas normas referentes a segurança do trabalho e a violações à legislação trabalhista, que foram investigadas pelo Ministério Público do Trabalho, o qual ajuizou Ação Civil questionando o emprego de mão de obra estrangeira não especializada sem contrato de trabalho. Devido à uma falha no projeto, verificou-se a emissão de partículas para a atmosfera, sendo estas denominadas chuva de prata, a qual provocou efeitos negativos sobre a saúde da população, como, por exemplo, doenças respiratórias, oftalmológicas e dermatológicas. Em decorrência disso, o Ministério Público ofereceu denúncia em face da TKCSA.[100]

Sobre a participação política, o relatório aponta o uso de mecanismos de intimidação dos moradores nas audiências públicas, cooptação das iniciativas educacionais do bairro, para converter lideranças contrárias à siderúrgica em aliadas e criminalização dos pesquisadores da FIOCRUZ e da UERJ, os quais foram processados por danos morais pela siderúrgica, após o lançamento do relatório de avaliação dos impactos socioambientais e de saúde decorrentes da TKCSA.[101]

---

[97] A integrada pertenciam à Vale S.A. (26,87%) e à *ThyssenKrupp* (73,13%). No início de abril, foi anunciada a venda dos papéis da mineradora para o conglomerado alemão. No final de fevereiro de 2017, a Ternium anunciou a a compra integral dos papéis por €1,56 bilhão. (relatório de violações de Direitos Humanos na siderurgia nacional: O caso TKSA)

[98] http://www.pacs.org.br/2017/06/26/relatorio-compila-violacoes-de-direitos-cometidas-pela-siderurgica-tkcsa/ p.37

[99] http://www.pacs.org.br/2017/06/26/relatorio-compila-violacoes-de-direitos-cometidas-pela-siderurgica-tkcsa/

[100] http://www.pacs.org.br/2017/06/26/relatorio-compila-violacoes-de-direitos-cometidas-pela-siderurgica-tkcsa/

[101] http://www.pacs.org.br/2017/06/26/relatorio-compila-violacoes-de-direitos-cometidas-pela-siderurgica-tkcsa/

Segundo os relatórios de violações (2012), existem 200 ações judiciais promovidas pela Defensoria Pública, que estão relacionadas com as violações supramencionadas. O Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro também tem ações penais e civis contra TKCSA. Além disso, há inquéritos que investigam a instalação da barragem, bem como o licenciamento ambiental da siderúrgica.[102]

Além das ações judiciais individuais e coletivas, foi feito um Termo de Ajustamento de Conduta, o TAC 02/2012[103], assinado entre a Secretaria Estadual do Ambiente e a Thyssenkrupp CSA. Esse documento previa medidas compensatórias e melhorias na estrutura da companhia. Ao todo, foram previstas 134 medidas, que visavam evitar condutas perigosas para a saúde da população vizinha e dos trabalhadores. Segundo o grupo que resiste, há situações maléficas e pequenas vitórias que constam no TAC, apesar de a companhia ainda não ter licença ambiental para sair da fase de pré-operação.

Pequenas mudanças fomentaram novos debates, e o desejo da população era participar das decisões políticas e econômicas, com o intuito de criar condições para que um projeto grandioso, como a siderúrgica, fosse um risco a ser evitado. Devido à mobilização, ocorrida nessa situação, o caso é considerado um litígio estratégico, exatamente por ser um caso paradigmático, pois, segundo Correa,

> El llamado litigio de alto impacto(...)consiste em la estrategia de seleccionar, analizar y poner em marcha el litigio de ciertos casos que permitam lograrum efecto significativo en las políticas públicas, la legislación y la sociedade civil de un Estado o región. Es um processo de identificación, socialización, discusión y estructuración de problemáticas socieales, a partir de lo cual es factible promover casos concretos para alcanzar soluciones integrales de modo que sea posible lograr câmbios sociailes sustanciales.[104]

Isso significa que a litigância estratégica busca, por meio do uso do judiciário e de casos paradigmáticos, alcançar mudanças sociais. O caso da **TKCSA** pode desdobrar-se em uma ferramenta para transformação da jurisprudência dos tribunais e formação de precedentes para provocar mudanças legislativas ou de políticas públicas, tanto na comunidade atingida quanto na de futuros casos.

Esse litígio, ao envolver o meio ambiente, revela uma causa coletiva, relacionada à defesa dos direitos difusos atuais e das futuras gerações. Esses direitos são considerados como fundamentais e com isso se tornam um caso de interesse público.

Segundo Diaz (2010), nos últimos vinte anos, houve um aumento do litígio ambiental. Isso se deve ao reconhecimento do direito ao meio ambiente como direito fundamental e a sua proteção constitucional. Na própria Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, o meio ambiente passa a ser incluído, sendo dado a ele status de direito fundamental, tendo a carta magna dedicado um capítulo integral a questão socioambiental por meio do artigo 225:

...todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.

A Constituição Federal normatiza o direito ao meio ambiente e atribui ao poder público a regulação dos meios de proteção, uma vez que é um bem de uso comum e essencial à qualidade de vida. E, sendo comum a todos, consiste em um direito difuso. (Andrade *apud* Giacomalli, 2015).

O meio ambiente, como direito, faz surgir organizações da sociedade civil que se destinam a assessorar e trabalhar em comunidades com seus direitos violados. No caso da **TKCSA**, foram desenvolvidas várias ações que reuniram órgãos estatais como Defensoria Pública, Ministério Público e movimentos sociais, assim como a participação de órgãos como FIOCRUZ, que analisou sob a perspectiva da saúde pública e da saúde ambiental o impacto que a siderúrgica causaria à região.

[102]http://www.pacs.org.br/2017/06/26/relatorio-compila-violacoes-de-direitos-cometidas-pela-siderurgica-tkcsa/

[103] https://www.jusbrasil.com.br/diarios/DOERJ/2012/04/16/Publicacoes-a-pedido?p=4

[104] L. Correa, Litigio de alto impacto: Estrategias alternativas para enseñar y ejercer el Derecho, 7 Opinión Jurídica, No 14, 149-162 (2008).

Há uma extensa produção científica e de relatórios sobre o caso discutido, assim como exposições fotográficas realizadas pelo Instituto de Política Alternativa do Cone Sul (PACS), com o objetivo de levar ao conhecimento da população do Rio de Janeiro.

O grupo chegou a mecanismos internacionais, como o Parlamento alemão e também na ONU, denunciando o caso no grupo de trabalho das Nações Unidas sobre Empresa e Direitos Humanos. Esses fatos fazem parte de um esforço para trazer o apoio de organizações internacionais para o planejamento de um litígio estratégico. Percebe-se, portanto, um movimento social que não mede esforços para evitar as graves consequências que o empreendimento em questão poderá trazer.

Considerações finais

O caso da TKCSA é considerado paradigmático e cabe o uso do litígio estratégico para que ele se torne um precedente legal e possa ser aplicado em outros casos semelhantes. É possível afirmar que, com a constituição de tratados e organismos internacionais o litígio estratégico ganha uma dimensão mais ampla, assimilando influências internacionais. Essas influências alcançam inclusive a Política Nacional do Meio Ambiente, que é o principal marco normativo da proteção ambiental, a qual foi motivada pelo movimento ambientalista internacional, tornando a legislação brasileira ampliada e conferindo-lhe complexidade técnica.

Apesar da proporção que as questões ambientais tomam, e o fato de o Brasil ter reforçado o compromisso institucional de cumprimento da legislação internacional e nacional, ratificando e incorporando ao ordenamento jurídico diversos tratados e resultados de convenções ambientais, ainda há dificuldade em aplicar a lei.

O litígio estratégico se projeta como um instrumento para prevenção e proteção de direitos, e, em se tratando de direitos ambientais, enquanto meio de promoção de política pública através da provocação do judiciário, precisa enfrentar um ciclo perverso, em que há uma correlação de forças entre empresa, Estado e população, esta última muitas vezes abandonada pelos próprios órgãos estatais, os quais deveriam auxiliá-la na concretização dos direitos.

No caso estudado, verificou-se que há um conflito de interesses, pois tem-se de um lado uma comunidade com baixo desenvolvimento social; de outro, atores que buscam satisfazer suas ambições econômicas. A mobilização social pode romper esse ciclo, ajudando a romper essa dinâmica em que as pessoas impactadas tenham, cada vez menos, recursos para exigir seus direitos e conter o poder corporativo, para que o Estado cumpra seu dever de promover, proteger e garantir os direitos fundamentais. Há muitas dificuldades enfrentadas por aqueles que trabalham no apoio a vítimas de violações de direitos, o que os levam a fazer uso do do litígio estratégico, pois este pressupõe um judiciário independente, que tem nas suas decisões potencial para transformação social e gerar precedentes que dialoguem com a política pública e com processos legislativos. O litígio estratégico, portanto, é um meio de se alcançar mudanças sociais, transformações na jurisprudência dos tribunais, bem como provocar mudanças legislativas ou de políticas públicas. No entanto, como meio de obter transformações sociais utilizando-se do Poder Judiciário, estará este Poder preparado para concretizar o que a Constituição lhe incumbe (que é a vontade soberana do povo)?

Outro ponto a ser considerado é o fato de que há um enfrentamento desigual, pois de um lado há a comunidade atingida, dependente da mobilização social e do poder público para garantir seus direitos; do outro, há uma siderúrgica que faz parte de um imenso grupo transnacional de grande poder econômico. Nesse sentindo, cabe pensar na criação de mecanismos eficazes de enfrentamento do poder econômico das transnacionais. É necessário confrontar esse desequilíbrio de poder para que práticas empresariais irresponsáveis não passem despercebidas, propiciando àqueles que têm direitos, gozar de um poder suficiente para se manterem em uma posição equilibrada de negociação com as empresas.

O caso estudado ainda não chegou ao fim do processo judicial, mas sua análise possibilitou verificar que há uma preocupação com a captura corporativa dos processos regulatórios e de elaboração de políticas, cabendo ao Estado supervisionar esses os processos. Os incentivos e a morosidade nas respostas do governo e do judiciário podem levar à percepção de que os processos não são transparentes. A litigância estratégica deve ser um processo de mobilização, em que exista interação entre o judiciário e os atores envolvidos, para que se possa produzir mudanças e criação de políticas públicas, a fim de possibilitar acesso e garantia a direitos.

Bibliografia

1. Aragão, D. M de. **Controvérsias da política mundial em direitos humanos: o contexto em que se discute o Tratado sobre corporações transnacionais**. Disponível em:http://homacdhe.com/journal/wp-content/uploads/sites/3/2017/08/Artigo-2.pdf
2. . Baker, E.; Carvalho, S. **Experiências de litígio estratégico no Sistema Interamericano de Proteção dos Direitos Humanos**. SUR Revista Internacional de Direitos Humanos. Ed V1 no 20 Jun/14. Disponível: http://www.conectas.org/pt/acoes/sur/edicao/20/1007397-experiencias-de-litigio-estrategico-no-sistema-interamericano-de-protecao-dos-direitos-humanos
3. . Cappelletti, M. **Juízes Legisladores?** Sergio Antonio Fabris Editor. Porto Alegre, 1993
4. . Cardoso, E. L. C. **Litígio Estratégico e Sistema Interamericano de Direitos Humanos**. Belo Horizonte: Fórum, 2012.
5. . Correa, L. L**itigio de alto impacto: Estrategias alternativas para enseñar y ejercer el Derecho**, 7 Opinión Jurídica, No 14, 149-162, 149 (2008)
6. . Fachin, M. **Ponto cego do direito internacional dos direitos humanos: uma superação do paradigma estatocrêntrico e a responsabilidade internacional de empresas violadoras de direitos humanos**. Homa publica: revista internacional de direitos humanos e empresas. Vol 1. Nov/2016 Disponível em: http://homacdhe.com/journal/wp-content/uploads/sites/3/2017/05/4-PONTO-CEGO-DO-DIREITO-INTERNACIONAL-DOS-DIREITOS-HUMANOS.pdf
7. . Feeney, P. **A luta por responsabilidade das empresas no âmbito das nações unidas e o futuro da agenda de *advocacy*** *, 2009. Sur Revista Internacional de Direitos Humanos. Disponível* http://www.scielo.br/pdf/sur/v6n11/09.pdf
8. . Jaichand, V. **Estratégias de litígio de interesse público para o avanço dos direitos humanos em sistemas domésticos de direito**. SUR Revista internacinal de Direitos humanos. EdV no 1 Jan/2004. Disponível em:
9. http://www.conectas.org/pt/acoes/sur/edicao/1/1000220-estrategias-de-litigio-estrategico-de-interesse-publico-para-o-avanco-dos-direitos-humanos-em-sistemas-domesticos-de-direito
10. . Kawamura, K. K. **A arena das empresas transnacionais e o desafio de regulamentação: limites dos regimes internacionais**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2014.
11. . Losekann, C. **Tipificando os efeitos de litígios entre empresas e movimentos sociais**. Homa Pública. Revista Internacional de Direitos Humanos e Empresas. V.1 Nov/2016
12. . Lucca, N. De. **Da Ética geral à Ética Empresarial**. São Paulo: Quartier Latin, 2009
13. Dominiquini, E. D. **A relação entre direitos humanos e economia corporativa global – caminhos jurídicos e perspectivas**.2015. Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho UNINOVE, disponível em:
14. https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://bibliotecatede.uninove.br/bitstream/tede/1226/2/Eliete+Doretto+Dominiquini.pdf
15. . Maneiro, R. de M. J; Pulcinelli, E. **Litígio estratégico, vinculação de precedentes e abertura ao diálogo constitucional na construção do provimento jurisdicional**. Revista de Investigações Constitucionais, Curitiba, vol. 4, n. 2, p. 193-219, maio/ago. 2017. DOI: 10.5380/rinc.v4i2.50125.
16. . Prioste, F.G. V e Hoshino T. de A.P. **Empresas Transnacionais no Banco dos Réus: Violações de Direitos Humanos e Possibilidades de Responsabilização**. disponível em: http://terradedireitos.org.br/wp-content/uploads/2010/05/Guia-transnacionais-Versao-Final-em-PDF.pdf
17. . Sanches, S.H.D. N e Oliveira, V. O. da,. **Função sócio-solidária da empresa privada e o desenvolvimento sustentável,** IN Empresa, funcionalizaçao do direito e sustentabilidade: função sócio-solidária da empresa e desenvolvimento. Curitiba: Classica, 2013.
18. . Teixeira, M. M. e Souza, M. A. **Um olhar sobre as empresas transnacionais e a intercionalização do Direito**. Direito internacional II; Florianópolis: CONPEDI, 2016. Disponível em:
19. https://www.conpedi.org.br/publicacoes/y0ii48h0/mvc5le3t/ZXe32P9R6754bS8a.pdf
20. . TORO, B.L.; ÁVILA, L.M.M., DÍAZ, A.M.C. **El concepto de litígio estratégico em América Latina: 1990-2010**. Disponível em: http://www.scielo.org.co/pdf/vniv/n121/n121a03.pdf. Acessado em junho/2018
21. Vailatti, D.B e M. Benachhio. **Empresas transnacionais, capitalismo humanista e solidariedade. Intefaces Cientiíficas**. Direito. Aracaju, V.6 no 1 p. 87-98. Outubro/2017. Disponível em:
22. https://periodicos.set.edu.br/index.php/direito/article/view/4306/2398.
23. **. Violações de Direitos Humanos na Siderúrgica: O caso da TKCSA**. Disponível: http://www.pacs.org.br/2017/06/26/relatorio-compila-violacoes-de-direitos-cometidas-pela-siderurgica-tkcsa/

38314

A JUDICIALIZAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS, O ATIVISMO JUDICIAL E A SEGURANÇA JURÍDICA

Taysa Pacca Ferraz de Camargo
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
taysapacca@gmail.com

Alexandre Luna da Cunha
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
alexandre.cunha@uni9.pro.br

RESUMO
O presente estudo busca analisar as mudanças da ordem social que tem levado cada vez mais o Poder Judiciário a intervir ativamente em questões que precipuamente estariam fora de sua competência, devido à inércia dos demais poderes. Serão analisados os fenômenos da judicialização e do ativismo judicial e sua repercussão na segurança jurídica. Desta forma, este estudo quer apresentar elementos que balizam o alicerce dessa atitude proativa do Poder Judiciário.
Palavras-chave: Poder Judiciário. Políticas Públicas. Judicialização. Ativismo Judicial. Segurança Jurídica.

Introdução

O presente artigo abordará tema já recorrente nas discussões jurídicas da atualidade: "A judicialização de políticas públicas, o ativismo judicial e a segurança jurídica". Versará sobre a judicialização de políticas públicas e sobre o ativismo judicial frente às decisões emanadas pelo Supremo Tribunal Federal, e em qual medida tais fenômenos implicam na segurança jurídica.

Importante frisar que o estudo apresentado é de contorno nacional, o que, todavia, não permite concluir que se trata de um fenômeno que ocorre apenas no Brasil. Nos últimos anos, o Supremo Tribunal Federal tem ocupado um relevante espaço no cenário político e social do país. E essa centralização do Judiciário tem ocorrido, também, em diferentes partes do mundo, tornando os tribunais constitucionais protagonistas de discussões políticas, sociais ou morais em diversos temas controvertidos. Luís Roberto Barroso exemplifica tal fenômeno, internacionalmente, com os casos: da eleição de 2000 dos Estados Unidos da América, no julgamento de *Bush v. Gore*, que foi decidido pela Suprema Corte; do Conselho Constitucional da França que legitimou a proibição do uso da burca; quando a Suprema Corte de Israel decidiu sobre a compatibilidade, com a Constituição e com atos internacionais, da construção de um muro na divisa com o território palestino (BARROSO, 2012).

Contudo, apesar de tal fenômeno ser constatável em várias democracias, Barroso afirma que o caso brasileiro merece destaque pela sua grande extensão e volume de temas político-jurídicos de imensa repercussão social, decididos por onze ministros constitucionais, como, por exemplo, o caso das uniões homoafetivas; da interrupção da gestação de fetos anencefálicos; das cotas raciais; das pesquisas com células-tronco embrionárias; das mães gestantes encarceradas; do regime de cumprimento de pena; dentre outros, e tudo isso potencializado pela transmissão ao vivo dos julgamentos pela *TV Justiça*, que contribui para a transparência, para o controle social e, também, para a democracia (BARROSO, 2012).

Assim, diante do crescente número de decisões proferidas pelo Judiciário em que se verifica uma postura proativa a fim de efetivar os direitos fundamentais previstos na Constituição Federal de 1988, cresce a discussão acerca da judicialização das políticas públicas e do ativismo judicial. Tais circunstâncias reforçam a relevância do presente estudo. Para elaboração deste estudo lançará mão de pesquisas em fontes bibliográficas, livros, revistas, artigos científicos, legislações e julgados do Supremo Tribunal Federal.

A Constituição Federal de 1988

Em cada período histórico os legisladores constituintes incorporam nas leis fundamentais aquilo que no período correspondente se consagrou como ideário da época, ostentando, assim, inevitavelmente preceitos progressistas e humanitários, tendentes à Justiça Social (MELLO, 2015). Uma Constituição é, antes de tudo, um complexo de normas jurídicas e não apenas um ideário. É a transformação de um ideário em regras impositivas aos cidadãos e ao Poder Público (MELLO, 2015). Assim, a Constituição é um sistema dinâmico e aberto que se relaciona diretamente com a realidade fática que visa a normatizar, de modo que as mudanças e alterações sociais refletem diretamente no ordenamento jurídico que deve acompanhar essas transformações (MEYER-PFLUG; BRAGA, 2011).

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 consolidou o Estado Democrático e Social de Direito[105], definido por Carlos Ari Sundfeld como "o entrelaçamento de: constitucionalismo, república, participação popular direta, separação de Poderes, legalidade, direitos (individuais, políticos e sociais), desenvolvimento e justiça social" (SUNDFELD, 2009). Desse modo, trata de forma mais extensa e detalhada os direitos e garantias fundamentais como forma de garantir um constitucionalismo forte a fim de evitar atitudes arbitrárias por qualquer dos poderes. No Estado Democrático e Social de Direito, a Constituição passa a valer como norma jurídica, ou seja, ela não apenas disciplina o modo de produção das leis e atos normativos, mas, também,

[105] CONSTITUIÇÃO FEDERAL/88: Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

I - a soberania;

II - a cidadania

III - a dignidade da pessoa humana;

IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;

V - o pluralismo político.

Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.

Art. 2º São Poderes da União, independentes e harmônicos entre si, o Legislativo, o Executivo e o Judiciário.

estabelece determinados limites para o seu conteúdo, além de impor deveres de atuação ao Estado (BARROSO, 2012).

Sendo a Constituição um conjunto de dispositivos que estabelecem comportamentos obrigatórios para o Estado e para os indivíduos, desse modo, ao dispor sobre a segurança aos direitos fundamentais e à justiça social, o faz imperativamente para constituir o Estado no indeclinável dever jurídico de assegurá-los. Observa-se que são os direitos fundamentais com olhos à justiça social que irão balizar todas as ações do Estado, ou seja, todos os planos de governo, programas e políticas públicas, que deverão sempre seguir os valores e princípios insculpidos por esses direitos.

Sobre esse ponto, a Ministra Cármen Lúcia, no julgamento da Ação Declaratória de Inconstitucionalidade nº 2.649, citou em seu voto o constitucionalista José Afonso da Silva, explicitando a responsabilidade estatal na concretização desses direitos:

> E, referindo-se, expressamente, ao Preâmbulo da Constituição brasileira de 1988, escolia José Afonso da Silva que "O Estado Democrático de Direito destina-se a assegurar o exercício de determinados valores supremos. 'Assegurar', tem, no contexto, função de garantia dogmático-constitucional; não, porém, de garantia dos valores abstratamente considerados, mas do seu 'exercício'. Este signo desempenha, aí, função pragmática, porque, com o objetivo de 'assegurar', tem o efeito imediato de prescrever ao Estado uma ação em favor da efetiva realização dos ditos valores em direção (função diretiva) de destinatários das normas constitucionais que dão a esses valores conteúdo específico" (ADI 2.649, voto da Rel. Min. Cármen Lúcia, julgamento em 08/05/2008, Plenário, DJe de 17/10/2008).

Assim, após o advento da Constituição Federal de 1988, evidenciou-se a busca da sociedade pela efetivação de seus direitos através da constitucionalização dos direitos fundamentais e sociais, onde o Estado elege os valores mais relevantes da sociedade que o forma. Ou seja, é no texto da Constituição, fundamento de todo ordenamento jurídico, que o Estado irá buscar a direção de toda a sua atividade, principalmente no que diz respeito à efetivação das condições essenciais para o pleno desenvolvimento dos potenciais humanos. Dessa forma, o Poder Público deve adotar uma posição proativa frente às necessidades coletivas, buscando assegurar a justiça social.

Nesse sentido, Tércio Sampaio Ferraz Júnior leciona que:

> Os direitos sociais, produto típico do estado do bem-estar social, não são, pois, conhecidamente, somente normativos, na forma de um *a priori* formal, mas têm um sentido promocional prospectivo, colocando-se como exigência de implementação. Isto altera a função do poder Judiciário, ao qual, perante eles ou perante a sua violação, não cumpre apenas julgar no sentido de estabelecer o certo e o errado com base na lei (responsabilidade condicional do juiz politicamente neutralizado), mas também e sobretudo examinar se o exercício discricionário do poder de legislar conduz à concretização dos resultados objetivados (responsabilidade finalística do juiz que, de certa forma, o repolitiza). [...] (FERRAZ JÚNIOR, 1994).

Nesse contexto, oportuno observar o disposto no *caput* do artigo 102, da Magna Carta[106], que confere precipuamente ao Supremo Tribunal Federal a guarda da Constituição. E, tal guarda implica, em último caso, no reconhecimento de ser o Supremo Tribunal Federal que diz aquilo que diz a Constituição. Ou seja, é a Suprema Corte brasileira que dita a semântica jurídica e social dos símbolos gráficos inscritos formalmente no texto constitucional e dele extrai outros que lhe são inerentes, embora nele não verbalizados.

Seguindo esse entendimento, afirma Eros Roberto Grau:

> O intérprete da Constituição não se movimenta no mundo das abstrações, frequentando intimamente a constituição do povo ao qual ela corresponde, ainda que em geral o faça sem plena consciência disso. A práxis da interpretação constitucional praticada pelo Poder Judiciário ocorre no plano da realidade político-social, no qual a separação entre a dimensão textual e a dimensão

[106] CONSTITUIÇÃO FEDERAL/88: Art. 102. Compete ao Supremo Tribunal Federal, precipuamente, a guarda da Constituição, (...).

> normativa da Constituição desafia a generalidade das exposições hermenêutico-jurídicas ancoradas na teoria da subsunção. Ainda que afirmá-lo desafia a doutrina e escandalize nossos constitucionalistas mais bem-comportados, o fato é que a Constituição formal está sendo, enquanto norma, cotidianamente reelaborada, re-produzida. Adquire força normativa apenas na medida em que isso se dê.

Dizendo-o de outro modo: o texto constitucional regula uma ordem histórica concreta, e a definição da Constituição só pode ser obtida a partir de sua inserção na realidade histórica (GRAU, 2016). Tal comportamento está amparado no direito constitucional de acesso à justiça, expresso no artigo 5º, inciso XXXV, da Constituição Federal de 1988, que determina que "a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito".

Dessa forma, a função do Poder Judiciário no Brasil recebe especial importância, uma vez que a Constituição Federal não apenas garante que a lei não excluirá da apreciação do Judiciário lesão ou ameaça a direito, mas também procura garantir a eficácia e prestação desses direitos em benefício dos jurisdicionados. Surge aí uma forma ativista de interpretação e julgamento por parte do Poder Judiciário, no sentido de aumentar suas atribuições, em detrimento dos outros poderes, sob a justificativa de que o que mais importa é a real efetivação dos direitos fundamentais, muitas vezes negligenciados pelos outros poderes.

Oportuna a observação de que cada órgão do Poder, ou seja, o Legislativo, o Executivo e o Judiciário, exerce, preponderantemente, uma função, e, secundariamente, as duas outras. Da preponderância advém a tipicidade da função, e da secundariedade, a atipicidade. Ou seja, as funções típicas do Legislativo é legislar, do Executivo é executar e do Judiciário é julgar, todavia, atipicamente, podem exercer funções do outro poder (TEMER, 2008).
Portanto, diante da constatação do vazio legal referente a diversas matérias que não são enfrentadas pelo Poder Legislativo, acaba por concentrar nas mãos do Poder Judiciário funções que lhe seriam atípicas.

Políticas públicas

As políticas públicas podem ser definidas como o conjunto de disposições, medidas, programas e procedimentos que regem as atividades governamentais relacionadas ao interesse público, sendo, portanto, os instrumentos para a realização dos direitos fundamentais. Muitos direitos fundamentais só podem ser usufruídos por meio da realização de políticas públicas. Isso ocorre com grande parte dos direitos sociais, culturais e econômicos, os quais não se realizam em níveis aceitáveis sem uma política, um serviço e uma rubrica orçamentária (BARROS, 2008).

Ao contrário da maioria dos direitos individuais tradicionais, cuja proteção exige apenas que o Estado não permita sua violação, os direitos sociais não podem simplesmente ser *atribuídos* aos cidadãos, uma vez que são elevados à condição de direitos constitucionais e, por isso, requerem prestações positivas do Estado, através de um amplo rol de políticas públicas dirigidas à sociedade. Dessa forma, os direitos sociais são entregues à sociedade através das políticas públicas, que podem ser conceituadas nas palavras de José dos Santos Carvalho Filho, como:

> Políticas públicas, por conseguinte, são diretrizes, estratégias, prioridades e ações que constituem as metas perseguidas pelos órgãos públicos, em resposta às demandas políticas, sociais e econômicas e para atender aos anseios das coletividades. Nesse conceito tem-se que diretrizes são os pontos básicos dos quais se originara a atuação dos órgãos; estratégias correspondem ao *modus facendi*, isto é, aos meios mais convenientes e adequados para a consecução das metas obtidas mediante processo de opção ou escolha, cuja execução antecederá à exigida para outros objetivos; e ações constituem a efetiva atuação dos órgãos públicos para alcançar seus fins; As metas constituem os objetivos a serem alcançados: decorrem na verdade, das propostas que nortearam a fixação das diretrizes (CARVALHO FILHO, 2006).

Ou seja, esses direitos fundamentais são consubstanciados em prestações positivas oferecidas pelo Poder Público aos indivíduos, as quais visam equilibrar as diferenças sociais existentes nos vários níveis da coletividade. Assim, as políticas públicas podem ser visualizadas como a totalidade de ações, metas e planos que os governos (nacionais, estaduais ou municipais) traçam para alcançar o bem-estar da sociedade e o interesse público (bem comum). A formulação, implantação e execução das políticas públicas demandam a conjugação de vários fatores de ordem social, política e econômica, isso porque a criação de políticas públicas é um processo complexo, que

envolve vários segmentos sociais, os quais interagem, dialeticamente, buscando a defesa de determinados interesses, particulares e/ou coletivos, mas desde que tenham conotação social.

Para que uma política pública seja implementada, além da escolha da política mais adequada a determinado segmento social, também é preciso verificar qual o impacto econômico e financeiro será atribuído aos cofres públicos. Isso porque, toda atividade estatal demanda subsídio de recursos humanos e financeiros. Dessa feita, a princípio, o direito à prestação material em observância às políticas públicas, deve ser realizado pelos órgãos políticos do Estado, que são democraticamente eleitos para estabelecer o bem-estar social, todavia, esse papel tem sido transferido para o Poder Judiciário em algumas situações.

Em diversas situações, o Poder Público se abstém de realizar determinadas ações que se constituem em verdadeiras obrigações sociais do Estado para com a sociedade, essa situação de abstenção estatal acaba gerando um conflito de interesses, de um lado o Poder Público com a alegação de falta de receitas públicas suficientes para concretizar ações governamentais de caráter obrigatório e, de outro, os particulares lesados em seus direitos buscando, quase sempre judicialmente, a prestação estatal que lhes é devida. Seja por essa incapacidade financeira ou gerencial no que tange ao cumprimento das políticas públicas criou-se uma falsa impressão de que caberia ao Poder Judiciário, principalmente no caso de omissão do Estado, a tarefa de efetivar e garantir esses direitos. Ou seja, passou a ser atribuição do Judiciário, em última análise, dar cumprimento aos direitos implantados nas políticas públicas negligenciados pelos outros poderes da Federação.

Ocorre uma transferência compensatória de atribuições dos órgãos políticos para os tribunais, que faz com que o Poder Judiciário assuma um papel de grande destaque nos regimes democráticos. Dessa forma, com o aumento dos casos de inércia do Poder Público e a constante busca da sociedade por uma prestação social, que se vê obrigada a se socorrer do Poder Judiciário, como última alternativa, para obtenção da prestação de um serviço público, que constitui verdadeiro dever estatal, surgem esses novos fenômenos de judicialização e ativismo judicial.

Judicialização

A judicialização consiste em uma espécie de transferência do Poder Político, principalmente quanto à aplicação de políticas públicas, para o Poder Judiciário.

Nas palavras de Luís Roberto Barroso:

> *Judicialização* significa que questões relevantes do ponto de vista político, social ou moral estão sendo decididas, em caráter final, pelo Poder Judiciário. Trata-se, como intuitivo, de uma transferência de poder para as instituições judiciais, em detrimento das instâncias políticas tradicionais, que são o Legislativo e o Executivo (BARROSO, 2015).

Embora o Poder Judiciário não realize diretamente o planejamento ou a execução de políticas públicas, ele se torna um dos principais atores e condutores nesse cenário institucional. Isso porque tem concedido tutela jurisdicional para direitos consagrados no ordenamento pátrio, principalmente os relacionados aos direitos sociais.

Dessa forma, a judicialização de políticas públicas torna-se sustentável e aceitável na medida em que se modifica e se adequa às necessidades sociais por prestações estatais. Isto quer dizer que certas questões de cunho político e social, de grande repercussão, geralmente decididas pelo Poder Executivo e pelo Poder Legislativo, agora, ganham destaque na seara judicial (BARROSO, 2008).

É possível observar este mesmo entendimento em julgados do Supremo Tribunal Federal, quando da efetivação de direitos relacionados à educação pública, demonstrando que a não concretização dos direitos fundamentais elencados na Constituição Federal de 1988 desperta o interesse de uma atuação judicial visando sua implementação, conforme se depreende do trecho da ementa do julgado ARE 639.337, de relatoria do Ministro Celso de Mello:

DESCUMPRIMENTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DEFINIDAS EM SEDE CONSTITUCIONAL: HIPÓTESE LEGITIMADORA DE INTERVENÇÃO JURISDICIONAL.

- O Poder Público - quando se abstém de cumprir, total ou parcialmente, o dever de implementar políticas públicas definidas no próprio texto constitucional - transgride, com esse comportamento negativo, a própria integridade da Lei Fundamental, estimulando, no âmbito do Estado, o preocupante fenômeno da erosão da consciência constitucional. Precedentes: ADI 1.484/DF, Rel. Min. CELSO DE MELLO, v.g..

- A inércia estatal em adimplir as imposições constitucionais traduz inaceitável gesto de desprezo pela autoridade da Constituição e configura, por isso mesmo, comportamento que deve ser evitado. É que nada se revela mais nocivo, perigoso e ilegítimo do que elaborar uma Constituição, sem a vontade de fazê-la cumprir integralmente, ou, então, de apenas executá-la com o propósito subalterno de torná-la aplicável somente nos pontos que se mostrarem ajustados à conveniência e aos desígnios dos governantes, em detrimento dos interesses maiores dos cidadãos.

- A intervenção do Poder Judiciário, em tema de implementação de políticas governamentais previstas e determinadas no texto constitucional, notadamente na área da educação infantil (RTJ 199/1219-1220), objetiva neutralizar os efeitos lesivos e perversos, que, provocados pela omissão estatal, nada mais traduzem senão inaceitável insulto a direitos básicos que a própria Constituição da República assegura à generalidade das pessoas. (ARE 639.337 AgR, Relator (a): Min. CELSO DE MELLO, Segunda Turma, julgado em 23/08/2011, DJe-177 DIVULG 14/09/2011 PUBLIC. 15-09-2011 EMENT. VOL-02587-01 PP-00125).

Portanto, em suma, a judicialização é um acontecimento que se percebe com o agigantamento do Poder Judiciário interferindo em matérias que são de jurisdição, *a priori*, dos Poderes Executivo e Legislativo, ao passo que questões relevantes do ponto de vista político, social ou moral estão sendo decididas pelo Poder Judiciário. Trata-se de uma transferência de poder das instâncias tradicionais, que são o Executivo e o Legislativo, para juízes e tribunais. Tal fenômeno tem diversas causas, e Luís Roberto Barroso aponta as três principais: a redemocratização do país, a constitucionalização abrangente e o modelo brasileiro de controle de constitucionalidade.

O processo de redemocratização do país, que teve como ponto culminante a promulgação da Constituição Federal de 1988, ao devolver à magistratura suas garantias e ao reavivar na sociedade o espírito da cidadania, fortaleceu o Judiciário e aumentou a demanda por justiça. Dessa forma, o Judiciário deixou de ser um poder técnico-especializado e se transformou em um poder político, com força para fazer valer a Constituição e as leis. Diante desse cenário, a sociedade passou a buscar com mais frequência a proteção de seus direitos (BARROSO, 2008).

A constitucionalização abrangente trouxe para o bojo da Constituição Federal inúmeras matérias que até então eram de decisão exclusiva da política majoritária e legislação ordinária. O receio de um retorno ao regime ditatorial fez com que o legislador constituinte procurasse inserir o máximo de garantias no texto constitucional. Porém, constitucionalizar determinada matéria significa transformar Política em Direito. Dessa forma, na medida em que uma matéria é disciplinada em uma norma constitucional, ela se transforma em uma pretensão jurídica, passível de ação judicial (BARROSO, 2008).

E o sistema brasileiro de controle de constitucionalidade, que é uma mistura dos sistemas americano e europeu, uma vez que congrega o controle incidental e difuso (modelo americano), pelo qual qualquer juiz ou tribunal pode, no caso concreto, deixar de aplicar uma lei por achá-la inconstitucional, e o concentrado (modelo europeu), por meio do qual o Supremo Tribunal Federal declara a inconstitucionalidade da lei ou do ato normativo (BARROSO, 2008).

Barroso ainda chama a atenção ao direito de propositura amplo, previsto no artigo 103, da Carta Magna, pelo qual inúmeros órgãos e entidades públicas e privadas podem ajuizar ações diretas. Nesse cenário, praticamente qualquer questão política ou moralmente relevante pode ser alçada ao Supremo Tribunal Federal (BARROSO, 2008).

Observa-se, portanto, que a judicialização não é uma escolha do Poder Judiciário, mas consequência de um modelo institucional vigente. O Supremo Tribunal Federal é provocado a decidir e exerce essa função, via de regra, nos limites dos pedidos formulados. O sistema brasileiro não admite que a Corte Suprema não decida determinado

caso, visto que ela não poderia ser compelida a legitimar aquilo que ela não considere inconstitucional, isso porque o papel do Judiciário é justamente preservar o processo democrático e promover os valores constitucionais.
Dessa forma, o Poder Judiciário brasileiro assume um papel ativo na arena social, uma vez que os instrumentos políticos de ações governamentais cedem espaço aos instrumentos judiciais de controle de políticas públicas. É cada vez mais nítido que a sociedade busca menos seus representantes políticos, com o objetivo de desenvolver medidas sociais e muito mais o Poder Judiciário que impõe medidas coercitivas para fazer valer preceitos constitucionais que são cotidianamente negligenciados pela Poder Público.

Ativismo judicial

Nas palavras de Luís Roberto Barroso:

> O ativismo judicial é uma atitude, a escolha de um modo específico e proativo de interpretar a Constituição, expandindo o seu sentido e alcance. Normalmente ele se instala em situações de retração do Poder Legislativo, de um certo descolamento entre a classe política e a sociedade civil, impedindo que as demandas sociais sejam atendidas de maneira efetiva (BARROSO, 2008).

Ou seja, o ativismo judicial é uma atitude, é a deliberada expansão do papel do Judiciário, mediante o uso da interpretação constitucional para suprir lacunas, sanar omissões legislativas ou determinar políticas públicas quando ausentes ou ineficientes (BARROSO, 2012).

O ativismo judicial está associado a uma participação mais ampla e intensa do Poder Judiciário na concretização dos valores e fins constitucionais, com maior interferência no espaço de atuação dos outros dois poderes. A postura ativista se manifesta por meio de diferentes condutas: na aplicação direta da Constituição a situações não expressamente contempladas em seu texto e independentemente de manifestação do legislador ordinário; na declaração de inconstitucionalidade de atos normativos emanados do legislador, com base em critérios menos rígidos que os de patente e ostensiva violação da Constituição; na imposição de condutas ou de abstenções ao Poder Público, notadamente em matéria de políticas públicas (BARROSO, 2008).

Portanto, o ativismo judicial representa um movimento intenso do juiz (intérprete) na decodificação da Constituição Federal e na potencialização do sentido das normas, uma forma de contorno ao processo político quando este fica inerte às necessidades da sociedade.

Luiz Flávio Gomes entende que é preciso distinguir duas espécies de ativismo judicial: o *ativismo judicial inovador* (criação, pelo juiz, de uma norma ou de um direito) e o *ativismo judicial revelador* (criação, pelo juiz, de uma norma, de uma regra ou de um direito, a partir dos valores e princípios constitucionais ou a partir de uma regra lacunosa). Neste último caso, o juiz chega a inovar o ordenamento jurídico, mas não no sentido de criar uma norma nova, mas, sim, no sentido de complementar o entendimento de um princípio ou de um valor constitucional ou de uma regra lacunosa (GOMES, 2009).

Segurança jurídica

A segurança jurídica se deduz na ideia de que o ordenamento jurídico seria destinado a proteger aquelas situações jurídicas que se consideram dignas de tutela de interesses individuais e coletivos, ou seja, seria concebida como instrumento de proteção da liberdade dos cidadãos. Desta forma, segurança jurídica é a característica de todo sujeito saber as condições em sua relação com outros sujeitos e com o Estado, segundo a ordem jurídica. É o fundamento das instituições jurídicas. É o amparo jurídico dado pelo ordenamento jurídico aos interesses individuais e coletivos.

No Estado Democrático de Direito a segurança jurídica segue a ideia de uma segurança com certa previsibilidade, isto é, com certeza jurídica, certeza que advém de normas, que possibilitam a previsão de condutas dos indivíduos e dos agentes do poder. A segurança jurídica é fundamental não apenas para a proteção dos direitos fundamentais, mas, sobretudo, para a própria caracterização da Justiça, pois como poderá o sistema ser considerado justo se não houver previsibilidade de suas possíveis decisões, bem como estabilidade dos atos realizados e direitos adquiridos?

Justamente por isso, a Constituição Federal de 1988, além de mencionar a segurança como valor fundamental no seu Preâmbulo, a incluiu junto aos direitos elencados no *caput* de seu artigo 5º, denotando seu

elevado e importante caráter e a necessidade de que ela oriente a atuação do Estado. Portanto, a segurança jurídica é a base de um Estado justo e igualitário, posto que essencial para a convivência harmônica e pacífica.

Judicialização e ativismo judicial X Segurança jurídica

A experiência brasileira, na qual o Legislativo e o Executivo vêm se eximindo de definir parâmetros para questões políticas e sociais, parece indicar salutar a possibilidade de utilização dos fenômenos da judicialização e do ativismo judicial, na qual o Judiciário, no exercício de sua típica função, passa a definir questões mal versadas pelos demais Poderes, sendo, no mais das vezes, a única via pela qual o interessado consegue atingir o direito que a Constituição Federal lhe garante.

O trato do ativismo judicial, embora exija maior cautela, não pode ser demonizado, pois, mesmo aí, a margem de escolha do Judiciário não é tão ampla e livre quanto muitas vezes seus críticos fazem crer. É certo que a judicialização e o ativismo judicial demonstram comportamentos deliberadamente eleitos pelo julgador ao decidir uma questão supostamente em prol da (interpretação da) Constituição Federal, decisão na qual costuma agir de modo "criativo", todavia, deve-se tomar muito cuidado para que não se fomente a discricionariedade judicial "em nome" da Constituição.

Entretanto, tais riscos se atenuam caso juízes e tribunais se atenham à interpretação e aplicação da Constituição e das leis, não atuando por vontade política própria, mas como representantes indiretos da vontade popular, uma vez que são representantes e intérpretes das leis, estas elaboradas por representantes eleitos diretamente pelo povo.

Eros Roberto Grau ensina a diferença entre interpretação e discricionariedade:

> Interpretar o direito é formular juízos de legalidade, ao passo que a discricionariedade é exercitada mediante a formulação de juízos de oportunidade. Juízo de legalidade é atuação no campo da prudência, que o intérprete autêntico desenvolve contido pelo texto. Ao contrário, o juízo de oportunidade comporta opção entre indiferentes jurídicos, procedida subjetivamente pelo agente. Uma e outra são praticadas em distintos planos lógicos.

O juiz mesmo ao se deparar com hipóteses de lacunas normativas, não produz normas livremente. Qualquer intérprete, assim como todo juiz, estará sempre vinculado pelos textos normativos. A abertura dos textos de direito, embora suficiente para permitir que o direito permaneça ao serviço da realidade, não é absoluta. Qualquer intérprete estará, sempre, permanentemente por eles atado, retido. Do rompimento dessa retenção pelo intérprete autêntico resultará a subversão do texto. Eis a primeira razão pela qual nego a chamada discricionariedade judicial. Além disso, outra razão me impele a repudiar o entendimento de que o intérprete autêntico possa exercer certa discricionariedade. Essa razão repousa sobre a circunstância de ao intérprete autêntico não estar atribuída a formulação de juízos de oportunidade – porém, exclusivamente, de juízos de legalidade. Ainda que não seja o juiz meramente a boca que pronuncia as palavras da lei, sua função – dever-poder – está contida nos lindes da legalidade (e da constitucionalidade). Interpretar o direito é formular juízos de legalidade. A discricionariedade é exercitada em campo onde se formulam juízos de oportunidade (= escolha entre indiferentes jurídicos), exclusivamente, porém, quando uma norma jurídica tenha atribuído à autoridade pública a sua formulação.

O que algumas vezes se tem denominado discricionariedade judicial é poder de criação de norma jurídica que o intérprete autêntico exercita formulando juízos de legalidade (não de oportunidade). A distinção entre tais juízos encontra-se em que o juízo de oportunidade comporta uma opção entre indiferentes jurídicos, procedida subjetivamente pelo agente, ao passo que o juízo de legalidade é atuação, embora desenvolvida no campo da prudência, que o intérprete autêntico desenvolve atado, retido, pelo texto normativo e pelos fatos (GRAU, 2016).

Contudo, há de se reconhecer que mesmo tendo tal atividade interpretativa em vista, muitas vezes sobra um amplo espaço para essa interpretação, conforme alerta Luís Roberto Barroso:

> Mas a Constituição se utiliza, igualmente, de inúmeras cláusulas abertas, que incluem conceitos jurídicos indeterminados e princípios. Calamidade pública, relevância e urgência ou crime político são conceitos que transmitem uma ideia inicial de sentido, mas que precisam ser integrados à luz dos elementos do caso concreto. E, em relação a eles, embora possam existir certezas positivas e negativas sobre o que significam ou deixam de significar, é indiscutível que há uma

> ampla área de penumbra que se presta a valorações que não poderão refugir a algum grau de subjetividade. O fenômeno se repete com maior intensidade quando se trate de princípios constitucionais, com sua intensa carga axiológica, como dignidade da pessoa humana, moralidade administrativa ou solidariedade social. Também aqui será impossível falar em sentidos claros e unívocos. Na interpretação de normas cuja linguagem é aberta e elástica, o Direito perde muito da sua objetividade e abre espaço para valorações do intérprete. O fato de existir consenso de que ao atribuir sentido a conceitos indeterminados e a princípios não deve o juiz utilizar-se dos seus próprios valores morais e políticos não elimina riscos e complexidades, funcionando como uma bússola de papel (BARROSO, 2015).

Além disso, a jurisprudência do Supremo Tribunal Federal inclinou-se no entendimento de que o Poder Judiciário, em situações excepcionais, pode determinar que o Poder Público adote medidas assecuratórias de direitos constitucionalmente reconhecidos como essenciais, sem que isso configure contrariedade ao princípio da segurança jurídica e da separação dos poderes:

> ARGÜIÇÃO DE DESCUMPRIMENTO DE PRECEITO FUNDAMENTAL. A QUESTÃO DA LEGITIMIDADE CONSTITUCIONAL DO CONTROLE E DA INTERVENÇÃO DO PODER JUDICIÁRIO EM TEMA DE IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS, QUANDO CONFIGURADA HIPÓTESE DE ABUSIVIDADE GOVERNAMENTAL. DIMENSÃO POLÍTICA DA JURISDIÇÃO CONSTITUCIONAL ATRIBUÍDA AO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. INOPONIBILIDADE DO ARBÍTRIO ESTATAL À EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS SOCIAIS, ECONÔMICOS E CULTURAIS. CARÁTER RELATIVO DA LIBERDADE DE CONFORMAÇÃO DO LEGISLADOR. CONSIDERAÇÕES EM TORNO DA CLÁUSULA DA "RESERVA DO POSSÍVEL". NECESSIDADE DE PRESERVAÇÃO, EM FAVOR DOS INDIVÍDUOS, DA INTEGRIDADE E DA INTANGIBILIDADE DO NÚCLEO CONSUBSTANCIADOR DO "MÍNIMO EXISTENCIAL". VIABILIDADE INSTRUMENTAL DA ARGÜIÇÃO DE DESCUMPRIMENTO NO PROCESSO DE CONCRETIZAÇÃO DAS LIBERDADES POSITIVAS (DIREITOS CONSTITUCIONAIS DE SEGUNDA GERAÇÃO). (STF, ADPF 45-9, Relator Min. Celso de Mello, DJ 29/04/2004).

DIREITO ADMINISTRATIVO. SEGURANÇA PÚBLICA. IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS. PRINCÍPIO DA SEPARAÇÃO DE PODERES. OFENSA NÃO CONFIGURADA. ACÓRDÃO RECORRIDO PUBLICADO EM 04.11.2004. O Poder Judiciário, em situações excepcionais, pode determinar que a Administração Pública adote medidas assecuratórias de direitos constitucionalmente reconhecidos como essenciais, sem que isso configure violação do princípio da separação de poderes. Precedentes. Agravo regimental conhecido e não provido. (RE 628.159-AgR, Relatora a Ministra Rosa Weber, Primeira Turma, DJe 25.6.2013).

É de suma importância a percepção de que em um Estado Democrático e Social de Direito, mais importante que a estrita separação dos poderes e o receio da suposta violação da segurança jurídica é a satisfatória prestação da missão que o Estado se reservou a observar, sob pena de sua omissão gerar um vácuo de poder e inobservância de garantia de direitos. E, num cenário em que se omitem os demais Poderes Públicos, arriscado seria ao Estado Social e Democrático de Direito, quando instado pelo Supremo Tribunal Federal, a se pronunciar ou preencher dada omissão, num caso concreto, recuar sob pretexto de assegurar a independência dos Poderes e a estrita observância à segurança jurídica. E, mantido esse vazio deixado pela omissão pública e jurisdicional, por consequência outras forças sociais poderão preencher esta lacuna, possibilitando um aviltamento ainda mais agudo à ordem constitucional do que o receio à suposta violação desses princípios.

Observa-se, também, que a possibilidade de o Supremo Tribunal Federal deliberar sobre temas que classicamente se reservariam à estrita análise de oportunidade e conveniência dos Poderes políticos, se revelou em própria opção do legislador constituinte, ao inserir tais assuntos no Texto Constitucional brasileiro.

Portanto, o alegado avanço da política às bancadas da Suprema Corte, não parece padecer do alardeado perigo de violação à segurança jurídica.

Conclusão

O Poder Judiciário assumiu contornos mais amplos, especialmente após o advento da Constituição Federal de 1988, com a crescente necessidade de preservação dos direitos fundamentais e dos valores constitucionais

frente à inércia dos outros Poderes. Tal atitude proativa por parte do Poder Judiciário gerou muitas críticas, uma vez que suas decisões passaram a adentrar, cada vez mais, em questões de natureza política, as quais eram tomadas predominantemente pelos demais Poderes. Como visto, o Judiciário passou a interferir na política através dos fenômenos da judicialização e do ativismo judicial, extrapolando, assim, suas funções típicas, para fazer valer a Constituição Federal, e os direitos fundamentais por ela assegurados.

Isso ocorre diante da retração dos Poderes Legislativo e Executivo na concretização dos direitos fundamentais e efetivação das políticas públicas, dessa forma, o Poder Judiciário assume relevante papel de transformação do ideário constitucional em realidade.

E, muitas vezes, para efetivar os direitos dos indivíduos é necessário que o julgador ultrapasse o liame da mera aplicação estrita da lei, antevendo os resultados concretos de sua decisão e, nesse contexto, adotando uma postura proativa a fim de efetivar a expectativa de justiça que pesa sobre a jurisdição. Essa função do Poder Judiciário recebe especial importância, uma vez que a Constituição Federal não apenas garante que a lei não excluirá da apreciação do Judiciário lesão ou ameaça a direito, mas também procura garantir a eficácia e prestação desses direitos em benefício dos jurisdicionados. E isso somado à norma que o juiz não se eximirá de decidir sob a alegação de lacuna ou obscuridade do ordenamento jurídico[107]. Ou seja, o sistema brasileiro não admite que não se decida determinado caso, isso porque o papel do Judiciário é justamente preservar o processo democrático e promover os valores constitucionais.

Observa-se que a proteção dos direitos fundamentais é tão importante quanto à proteção do regime democrático de direito, a separação dos poderes e a segurança jurídica. E, é claro que, não se mostra justificável, pelo menos nos moldes constitucionais, a defesa de sobreposição de um princípio ou direito sobre outro. Muito pelo contrário, devem ser observados em conjunto. Ou seja, a democracia só se legitimará com a devida proteção dos direitos fundamentais.

Diante de omissões dos poderes que deixam o povo impossibilitado de exercer e assegurar seus direitos, não é viável que os juízes se eximam da responsabilidade, quando o que mais importa é a concretização dos direitos fundamentais e sociais, sendo não só legítima como também necessária a atuação proativa do julgador. Dessa forma, a judicialização e o ativismo judicial se mostram como uma necessidade, não sendo plausível que se exija do cidadão o aguardo da atividade do poder que teria a função típica de cumprir tal obrigação.

Tais fenômenos se mostram como mecanismos a favor da democracia, na medida em que proporcionam a efetivação de direitos renegados pelos outros poderes.

Referências bibliográficas

1. BARROS, Marcus Aurélio de Freitas. Controle jurisdicional de políticas públicas: parâmetros objetivos e tutela coletiva. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris Editor, 2008.
2. BARROSO, Luís Roberto. Curso de direito constitucional contemporâneo: os conceitos fundamentais e a construção do novo modelo. 5ª ed. São Paulo: Saraiva, 2015.
3. ____. Direito e política: a tênue fronteira ou judicialização, ativismo judicial e democracia, 2012. Disponível em <http://www.migalhas.com.br/dePeso/16,MI156926,41046-Direito+e+politica+a+tenue+fronteira+ou+judicializacao+ativismo>. Acesso em 23 de julho de 2018.
4. ____. Judicialização, ativismo judicial e legitimidade democrática, 2008. Disponível em <https://www.direitofranca.br/direitonovo/FKCEimagens/file/ArtigoBarroso_para_Selecao.pdf>. Acesso em 24 de julho de 2018.
5. BRASIL. Código de Processo Civil. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13105.htm>. Acesso em 24 de julho de 2018.
6. ____. Constituição Federal de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em 23 de julho de 2018.
7. ____. Supremo Tribunal Federal. ADI 2.649,10/ Relator(a): Min. CÁRMEN LÚCIA, julgado em 08/05/2008, DJe PUBLIC 17/10/2008. Disponível em <http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=AC&docID=555517>. Acesso em 23 de julho de 2018.
8. ____. Supremo Tribunal Federal. ARE 639.337 AgR/ Relator (a): Min. CELSO DE MELLO, Segunda Turma, julgado em 23/08/2011, DJe-177 DIVULG 14/09/2011 PUBLIC. Disponível em <http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=AC&docID=627428>. Acesso em 24 de julho de 2018.

[107] CÓDIGO DE PROCESSO CIVIL. Art. 140. O juiz não se exime de decidir sob a alegação de lacuna ou obscuridade do ordenamento jurídico.

9. ____. Supremo Tribunal Federal. ADPF 45-9, Relator (a): Min. CELSO DE MELLO, DJ 29/04/2004. Disponível em <http://www.sbdp.org.br/arquivos/material/343_204%20ADPF%202045.pdf>. Acesso em 24 de julho de 2018.

10. ____. Supremo Tribunal Federal. RE 628.159-AgR, Relator (a): Min. ROSA WEBER, Primeira Turma, DJe 25.6.2013. Disponível em <http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=4323920>. Acesso em 24 de julho de 2018.

11. CARVALHO FILHO, José dos Santos. Políticas públicas e pretensões judiciais determinativas. Revista: Políticas públicas: possibilidades e limites. Belo Horizonte: Ed. Fórum, 2006.

12. FERRAZ JÚNIOR, Tércio Sampaio. O Judiciário frente à divisão dos poderes: um princípio em decadência? Revista de Direito da USP nº 21, 1994, disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i21p12-21>. Acesso em 23 de julho de 2018.

13. GRAU, Eros Roberto. Por que tenho medo dos juízes? (a interpretação/ aplicação do direito e os princípios). 7ª ed. São Paulo: Malheiros, 2016.

14. GOMES, Luiz Flávio. O STF está assumindo um ativismo judicial sem precedentes?, 2009. Disponível em: https://jus.com.br/artigos/12921/o-stf-esta-assumindo-um-ativismo-judicial-sem-precedentes>. Acesso em 24 de julho de 2018.

15. MELLO, Celso Antônio Bandeira de. Eficácia das normas constitucionais e direitos sociais. 1ª ed. 4ª tiragem. São Paulo: Malheiros Editores. 2015.

16. MEYER-PFLUG, Samantha Ribeiro; e BRAGA, Sérgio. O ativismo judicial e o Conselho Nacional de Justiça. Revista: Justiça, Empresa e Sustentabilidade v. 1. Justiça e [o paradigma da] eficiência. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2011.

17. SUNDFELD, Carlos Ari. Fundamentos de direito público. 4ª ed., São Paulo: Malheiros, 2009.

18. TEMER, Michel. Elementos do direito constitucional. 22ª ed., São Paulo: Malheiros, 2008.

38315

CONSTITUCIONALISMO, NEOCONSTITUCIONALISMO E NOVOS MODELOS DE ESTADOS CONSTITUCIONAIS

Leonardo Gutierrez Alves
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
doutorgutierrez@gmail.com

RESUMO
O presente artigo apresenta como tema central o "Constitucionalismo" e tem como objetivo analisar a evolução deste ao longo da história, verificar suas novas fases, terminologias e alcances. Ainda, será analisada a questão do Neoconstitucionalismo, sua origem e crítica. Por fim, o Estado Constitucional Cooperativo de Peter Haberle e o Interconstitucionalismo de José Joaquim Gomes Canotilho. Esse trabalho pretende valer-se do método de produção científica a pesquisa bibliográfica, a partir de livros, artigos científicos, periódicos e legislação vigente objetivando realizar uma melhor análise do tema em exame.
PALAVRAS-CHAVE: Constituição – Constitucionalismo – Neoconstitucionalismo – Peter Haberle – José Joaquim Gomes Canotilho.

Sumário: Introdução. 1. Breve história do constitucionalismo moderno. 2. Conceito do constitucionalismo. 3. Neoconstitucionalismo. 4. A nova interpretação constitucional. 5. Críticas ao neconstitucionalismo. 6. Estado Constitucional Cooperativo. 7. Interconstitucionalismo. 8. Considerações finais.

Introdução

A consolidação do constitucionalismo foi fundamental para o estabelecimento de regimes democráticos e consequentemente a solidificação dos direitos à liberdade e igualdade em diversos países. Isto porque, antes dos períodos revolucionários do século XIX esses valores eram de certa forma mitigados a maioria dos homens. O século XX foi marcado por uma das piores crises da humanidade com o surgimento de regimes totalitários, assim, foi necessário repensar o direito constitucional.

Ficou evidenciado, nesse sentido, que alguns Estados amparados pela legalidade, agiram com barbáries gerando os regimes nazista e fascista. Desse modo, mesmo com os direitos fundamentais inseridos em textos constitucionais, percebeu-se que ao longo da história, não era só suficiente prevê-los constitucionalmente, era necessário, também, garanti-los.

Por fim, agora em um mundo globalizado, totalmente conectado é imperioso que haja uma ordem constitucional sólida para estabelecer os direitos fundamentais a todos.

Breve história do constitucionalismo moderno

Os principais marcos históricos que deram origem ao constitucionalismo moderno foram, as promulgações das constituições dos Estados Unidos da América (1787) e da França (1791) e em ambos os momentos os textos constitucionais estabeleceram regimes liberais.

Nesse sentido, ao explanar a respeito da origem do constitucionalismo mundial, Paulo Bonavides destacou-o como uma criação ideológica contrária aos Estados absolutistas (BONAVIDES; 2004: 37). Com um enfoque mais regional, Peter Haberle enfatizou que o constitucionalismo na Alemanha do século XIX foi estabelecido da insurgência contra o absolutismo monárquico, contudo, o único êxito foi limitar o príncipe (HABERLE; 2006: 3).
Por fim, segundo Gilmar Ferreira Mendes, a história do constitucionalismo se confunde com a história e afirmação da liberdade e da igualdade (MENDES). Assim, as constituições em destaque, seriam frutos das revoltas contra os Estados absolutistas estabelecidos até o final do século XVIII e a principal conquista revolucionária foi a consagração do direito fundamental à liberdade.

Contrapondo o modelo do constitucionalismo europeu, o movimento constitucional no Brasil pode ser entendido por meio dos ensinamentos do Paulo Bonavides como um fruto do colonialismo somado aos vícios da escravidão africana com a presença do absolutismo europeu, aliados à participação interna dos Braganças juntamente com as Cortes de Lisboa (BONAVIDES; 2000).

Ainda, Paulo Bonavides destaca que a Coroa brasileira, representada pelos Braganças, deveria garantir a liberdade, contudo, contraditoriamente ajudou a manter o domínio português colonialista (BONAVIDES: 2000).

Conceito do Constitucionalismo

Ao definir o constitucionalismo, José Joaquim Gomes Canotilho dispõe que é uma teoria cujo objetivo é o estabelecimento de um governo limitado, contudo, indispensável à garantia dos direitos de uma sociedade (CANOTILHO; 1997: 51)

Na visão de Peter Haberle, o constitucionalismo é um conceito de abrangência universal, o qual corresponde aos múltiplos sentidos do Estado Constitucional (HABERLE; 2006, 3). Desse modo, Peter Haberle defende a ideia de que o constitucionalismo é uma criação da humanidade, das diversas nações, citando a participação de diversos países para o seu crescimento, inclusive os que contribuíram de forma negativa, tais como os regimes totalitários da URSS e o de Salazar em Portugal de 1932 (HABERLE; 2006: 4).

Sob a ótica da democracia, Paulo Bonavides define o constitucionalismo como uma grande caminhada do pensamento político, objetivando a solidificação no ordenamento dos povos que se inclinam para os regimes e governos representativos democraticamente (BONAVIDES; 2000).

Por fim, Peter Haberle enumera alguns elementos do constitucionalismo, (I) dignidade do homem; (II) democracia pluralista; (III) direitos fundamentais; (IV) a divisão dos poderes; (V) a independência dos tribunais; (VI) Estado de direito e (VII) direito organizatório das ordenações constitucionais (HABERLE, 2006: 4).

Neoconstitucionalismo

O termo foi empregado pela primeira vez pelos italianos Susanna Pozzolo, Paolo Comanducci e Mauro Barberis no *XVIII Congreso Mundial de Filosofia Jurídica y Social*, realizado em Buenos Aires e La Plata, entre os dias 10 e 15 de agosto de 1997.

Em destaque para Susanna Pozzolo que utilizou-se do termo neoconstitucionalismo para denominar como um modelo contrário ao juspositivismo de se aproximar do direito (DUARTE; POZZOLO, 2010). Humberto Ávila alerta que não há apenas um conceito de neoconstitucionalismo e por esse motivo a palavra por vezes é usada no plural "neoconstitucionalismos" (ÁVILA; 2009, 1).

Segundo Daniel Sarmento, a expressão "neoconstitucionalismo" é usada especialmente na Espanha e Itália, não sendo utilizada nos Estados Unidos e muito menos na Alemanha, e tem ganhado grande destaque no Brasil (SARMENTO; 2009, 2). Um dos maiores entusiastas do tema no Brasil é Luís Barroso e de acordo com sua pesquisa, o "neoconstitucionalismo" surge posteriormente a II guerra, mais especificamente na Alemanha e Itália, já no Brasil o marco histórico seria a promulgação da Constituição Federal de 1988. (BARROSO: 2005, 3).

Daniel Sarmento destaca que até a segunda guerra havia uma cultura "legicêntrica" e a lei editada pelo Poder Legislativo era quase exclusiva (SARMENTO; 2009, 2). Após a II Guerra, houve um fortalecimento da jurisdição constitucional, após a observação de que as maiorias políticas poderiam cometer atrocidades vistas nos regimes nazistas e fascistas (SARMENTO; 2009, 2). Assim, nesse contexto, o conteúdo constitucional primordial foi a Lei Fundamental de Bonn (Constituição alemã), de 1949, com destaque para criação do Tribunal Constitucional Federal, instalado em 1951. Desde então iniciou-se uma geração voltada à produção teórica e jurisprudencial, a qual foi preponderante para elevação científica do direito constitucional no núcleo dos países de tradição romano-germânica (BARROSO; 2005, 3).

Outras importantes referências que possam ser citadas é a da Constituição da Itália de 1947 e com a subsequente instalação da Corte Constitucional, em 1956, posteriormente a constituição de Portugal (1976) e Espanha (1978) nesses casos durante o período redemocratização (BARROSO; 2005, 3).

Assim, é possível verificar que os principais marcos históricos estão representados pela promulgação das constituições e do processo de redemocratização do segundo pós-guerra primeiramente na Alemanha e posteriormente na Itália. Imperioso observar que naquele momento a comunidade jurídica teve que repensar e reformular o direito, de maneira que fosse possível confrontar o positivismo clássico, o qual foi considerado o fator preponderante pelas barbáries cometidas pelos regimes nazistas e fascistas.

Desse modo, conforme estabelece Luís Barroso, o pós-positivismo é o marco filosófico do neoconstitucionalismo, caracterizando-se pelo resgate de aspectos jusnaturalistas, sobrepondo a ideia do positivismo, o qual, como já destacado, tornou-se incompatível com a realidade jurídica hodierna. No período do pós-positivismo ocorre a centralização dos direitos fundamentais, bem como a reaproximação entre Direito e ética (BARROSO; 2005).

Com essa perspectiva, Daniel Sarniento destaca que as Constituições europeias se aproximaram da ideia original de Constitucionalismo estabelecido nos Estados Unidos, da qual a "Constituição é autêntica norma jurídica, que limita o exercício do Poder Legislativo (SARMENTO; 2009, 2). Na visão de Lenio Luiz Streck o neoconstitucionalismo é uma técnica de poder que busca responder os movimentos históricos que deram origem ao constitucionalismo liberal. (STRECK: 2009, 1). Nos ensinamentos de Luís Barroso, o neoconstitucionalismo pode ser também entendido como novo direito constitucional e é identificado como um grande conjunto de mudanças ocorridas, tanto no Estado quanto no direito constitucional (BARROSO: 2005, 11).

Para Luís Barroso, a mudança de *status* da norma constitucional foi fundamental, a qual passou a ser considerada também como norma jurídica, superando assim, o antigo modelo do qual a constituição era vista apenas como uma carta essencialmente política (BARROSO; 2005, 5).E nesse sentido, destaca Konrad Hesse que toda norma constitucional deve ter um mínimo de eficácia, caso contrário, seu texto não terá aplicabilidade (HESSE; 1991).

Konrad Hesse estabelece que "Quanto mais o conteúdo de uma constituição lograr corresponder à natureza singular do presente, tanto mais seguro há de ser o desenvolvimento de sua força normativa" (HESSE; 1991). Assim, com a existência de Constituições complexas, cresce o papel do Poder Judiciário, por conta das questões polêmicas que surgem.

A nova interpretação constitucional

Firmado no entendimento de Hesse, Luís Barroso aduz que a interpretação da Constituição é também uma interpretação jurídica e esse fato decorre da força normativa da Constituição, ou seja, que as normas constitucionais são normas jurídicas. (BARROSO: 2005, 8).

Para Barroso, os juristas perceberam que atualmente há uma carência dos métodos tradicionais de hermenêutica, que não são totalmente ajustados para solucionar problemas conforme a vontade constitucional (BARROSO: 2005, 8). E assim, surgiu o processo de elaboração da doutrina de novos conceitos e categorias formando a nova interpretação constitucional (BARROSO: 2005, 8).

Nesse mesmo sentido, Daniel Sarmento assevera que uma das características do neoconstitucionalismo é o destaque do Poder Judiciário, sendo os juízes os grandes protagonistas (SARMENTO; 2009, 5). Barroso estabelece, nesse contexto, que o juiz passa ser coparticipante no processo de criação do Direito, integrado ao trabalho dos legisladores (BARROSO: 2005, 9). Segundo, Daniel Sarmento, consequentemente esse destaque ao Poder Judiciário idealizado pelo neoconstitucionalismo acaba levando-o a várias críticas (SARMENTO; 2009, 5).

Críticas ao neoconstitucionalismo

A criação de um ideal em cima do juiz esconde uma deficiência da própria atividade jurisdicional que sofre com o excesso de trabalho, ainda, cabe um destaque aos erros na formação profissional jurídica, haja vista o déficit educacional do ensino jurídico no Brasil (SARMENTO: 2009, 13). Sarmento, ainda, destaca que existem excessos no neoconstitucionalismo brasileiro o qual acaba creditando no Poder Judiciário suas esperanças, dais quais ele não poderá atender de maneira suficiente (SARMENTO: 2009, 15).

Outro ponto questionado seria a imposição de valores por parte dos juízes aos jurisdicionados, Lenio Luiz Streck que outrora se intitulava como "neoconstitucionalista" escreveu um artigo no qual ele diz ter abandonado o tema, e realiza diversas críticas e questionamentos quanto a esse modelo (STRECK; 2014, p. 1 e 2).

Mas o que comumente faz o neoconstitucionalista? Desvirtua a ponderação alexyana (advertindo que ela também não consegue resolver a questão da vontade de poder), simplesmente escolhendo o "valor" que lhe interessa, relegando o outro, ou outros. Ora, um juiz não pode impor aos jurisdicionados os seus próprios valores, não pode construir sua decisão com base em argumentos de política. Isso não é ser democrático. O campo de atuação do juiz deve ser o normativo.

Streck entende que o direito possui um "DNA e seja reduzido ao máximo o grau de discricionariedade" dos juízes (STRECK; 2014, p. 3). Outrossim, Streck alega que o tema é dotado de um prefixo *neo* que por vezes "repercutem jargões vazios, tais como neoprocessualismo, neopositivismo" e continua alegando que seria melhor se referir ao termo "Constitucionalismo Contemporâneo, para evitar mal-entendidos" (STRECK; 2014, p. 2 e 3).
Pautado em diferentes argumentos, um outro crítico ao modelo "neoconstitucionalista" é Carlos Bastide Horbach, e traz a seguinte análise.

No Brasil, em especial no que toca aos responsáveis pela interpretação das leis e da Constituição, essa crise de mentalidade resta cristalizada na "nova hermenêutica" constitucional, fundada num fluido pós-positivismo, que, por sua vez, caracterizaria o advento de um "neo-constitucionalismo"; termos esses que escondem, em realidade, uma atitude ideológica e militante do intérprete para se substituir aos demais níveis de produção jurídica (HORBACH, 2007, 23). Para Horbach, não existem diferenças entre a "nova" e a tradicional hermenêutica constitucional, além das terminologias das palavras, ou seja, não seria uma nova teoria jurídica e sim a mesma teoria com um nome diferente (HORBACH, 2007, 23).

Ainda, segundo Horbach, Carlos Maximiliano seria o precursor da "nova hermenêutica" brasileira e John Marshall o pai do "pós-positivismo" – e que o "neoconstitucionalismo" não surge com uma revolução em termos de interpretação constitucional (HORBACH, 2007, 7). Em suma, Horbach entende que buscar pela interpretação, para realizar a finalidade legal, evitando injustiças, não se trata de novidade (HORBACH, 2007, 7).

Estado Constitucional Cooperativo de Peter Habeler

Peter Häberle criou a figura do Estado constitucional cooperativo o qual seria integrado por uma unidade com vários Estados constitucionais, desse modo, um Estado individual perde o sentido de existência isolada, existindo somente como referencial aos outros estados que pertençam à comunidade. Nesse sentido cabe um pequeno destaque a semelhança dessa ideia com conceitos estabelecidos por outros pensadores do Direito. A obra "À Paz Perpetua" de Immanuel Kant, é preconizada a ideia de um direito cosmopolita que seria uma obrigação

comum entre as nações para facilitar as relações comerciais, negociais ou simples viagens, devendo existir um regramento universal para tanto.

Na ótica Kantiana o homem é um cidadão do mundo e não limitado ao seu Estado de nascimento ou concepção. Ainda, seguindo o modelo Kantiano, Hans Kelsen, afirma que para garantir a paz internacional, é necessário eliminar a guerra entre os Estados, e sugere a união dos Estados em um "Estado mundial" com a concentração dos meios de poder "Forças armadas" e deixa-las a disposição de um "governo mundial com leis criadas por um parlamento mundial" (KELSEN; 2011, p. 4 e 5). Na mesma linha de pensamento, Norberto Bobbio, assevera que a paz somente seria garantida pela consagração do pacifismo jurídico e consequentemente o estabelecimento do Estado universal que possa ser soberano aos demais Estados (BOBBIO; 1998, p. 876).

Para a concretização do Estado constitucional cooperativo, Peter Haberle tem exercitado fortemente seus esforços, inclusive, produziu uma obra dedicada ao cooperativismo na América latina (HABERLE, 2003). Pensando em uma ordem constitucional integrada, é importante destacar que na Constituição da República Federativa do Brasil no artigo 4º[108] estabelece a ideia de integração e formação de uma comunidade latino-americana. Essa concepção de integração citada tem total relação com a questão do Estado constitucional cooperativo defendido por Haberle.

Um elemento essencial para que essa ideia se concretize é a existência de mecanismos, tanto interno quanto externos, de proteção aos direitos humanos. Desse modo, cada Estado poderia preservar sua identidade constitucional, mas estaria aberto a inter-relação dos Estados, o Estado deixaria de ser soberano e passaria a ser cooperativo (HABERLE, 2003).

Interconstitucionalismo de José Joaquim Gomes Canotilho

Este conceito foi empregado e defendido por José Joaquim Gomes Canotilho, especialmente em seu livro "Brancosos e Interconstitucionalidade". Neste contexto, José Joaquim Gomes Canotilho traz uma importante reflexão a respeito dos problemas de jurisdição no atual mundo globalizado. O problema de constitucionalizar uma ordem política e econômica através do direito continua residir na assimetria entre a "responsabilidade" imposta pelo Estado de direito democrático no plano político, social e econômico, e suas reais capacidades de actuação, agora no contexto global crescente e compressor da modelação jurídico-política estatal em matéria de segurança, de liberdade e do próprio direto.(CANOTILHO: 2008, 22).

Assim, ainda que exista a supremacia de cada Constituição, os textos devem ser trabalhados em conjunto. Desse modo, Canotilho estabelece que

> Mesmo na era da globalização, o problema de constitucionalizar uma ordem política e econômica através do direito continua a residir na assimetria entre a "responsabilidade" imposta pelo Estado de direito democrático no plano político, social e econômico, e as suas reais capacidades de actuação, agora num contexto global crescentemente compressor da modelação jurídico-política estatal em matéria de segurança, de liberdade e do próprio direito (CANOTILHO: 2008, 22).

E aponta que o "risco de a Constituição não estar em condições de continuar a ser compreendida como estatuto jurídico do político torna-se agora indisfarçável" (CANOTILHO: 2008, 190)

Sequencialmente estabelece que "mesmo que haja um *Legal Transplant* da ideia constitucional a nível global, nem por isso a Constituição poderá aspirar a ser mais do que é: um texto útil para direitos e políticas simbólicas" (CANOTILHO: 2008, 190)

Dessa forma, é imperioso que haja uma reflexão acerca da ordem internacional, em um modelo que a globalização ganhou significativa proporção e consequentemente o direito constitucional deve se associar ao direito internacional, segundo entendimento de Canotilho. Por fim, observa-se que cada Estado mantenha a supremacia de seu modelo constitucional, as Cartas deverão ser trabalhadas conjuntamente, e não mais isoladas, principalmente ante à problemas de jurisdição em âmbito global.

Considerações finais

[108] Art. 4º (...) Parágrafo único. A República Federativa do Brasil buscará a integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina, visando à formação de uma comunidade latino-americana de nações.

O constitucionalismo ganhou força com os movimentos revolucionários do século XVIII em especial a Revolução Francesa e Independência dos Estados Unidos da América. Nesse contexto a maior conquista foi a inserção de direitos fundamentais nas Cartas Magnas. Posteriormente algumas dessas conquistas foram "esquecidas" e a existência de regimes totalitários suprimiram os direitos fundamentais.

Desse modo, tornou-se necessário repensar o Direito Constitucional e mais do que estabelecer direitos, evidenciou-se que era fundamental assegurar a sua aplicação prática, assim, houve na Alemanha a promulgação da Lei Fundamental de Bonn (Constituição alemã), em 1949 e posteriormente a criação do Tribunal Constitucional Federal em 1951.

Alguns juristas intitulam esse período com o "neoconstitucionalismo", independentemente da terminologia empregada o fundamental é a segurança jurídica estabelecida a todos. Inclusive, inúmeras críticas são suscitadas ao "neoconstitucionalismo" por conta do nome e para alguns juristas não há nada de novo. Nos novos modelos do constitucionalismo, merece um destaque a visão constitucional cooperativa entre os Estado de Haberle, na qual há uma tese a respeito da criação de um "Estado Constitucional Cooperativo", assim, cada Estado deixaria de ser soberano e passaria a ser cooperativo.

Por fim, idealizado por Canotilho, surge o "interconstitucionalismo", neste conceito, cada Estado, embora soberano, trabalhe de forma conjunta com as constituições de outros Estados, objetivando solucionar problemas de jurisdição global.

REFERÊNCIAS

1. ÁVILA, HUMBERTO. "**Neoconstitucionalismo": Entre a "ciência do Direito" e o "Direito da Ciência".** Revista Eletrônica de Direito do Estado. Salvador. Número 17, janeiro/fevereiro/março. 2009
2. BARROSO, Luis Roberto. **Neoconstitucionalismo e constitucionalização do Direito** (O triunfo tardio do direito constitucional no Brasil). Revista de Direito Administrativo, Rio de Janeiro, v. 240, p. 1-42, abr. 2005. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rda/article/view/43618/44695>. Acesso em: 30 Maio de 2018. doi:http://dx.doi.org/10.12660/rda.v240.2005.43618.
3. BOBBIO, Norberto. **O problema da guerra e as vias da paz**. São Paulo. UNB. 1998.
4. BONAVIDES, Paulo. **Curso de Direito Constitucional**, 14ª ed. São Paulo: Malheiros, 2004.
5. _____**, A evolução constitucional no Brasil**. Estud. av. vol.14 no.40 São Paulo Sept./Dec. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0103-40142000000300016&script=sci_arttext>. Acesso em: 22/06/2018.
6. CANOTILHO, José Joaquim Gomes, **Direito Constitucional e Teoria da Constituição**. 4ª Edição, Coimbra: Almedina. 1997.
7. _____. **Brancosos e Interconstitucionalidade - Itinerários dos Discursos Sobre a Historicidade Constitucional**. 2ª Edição, Lisboa: Almedina, 2008.
8. DUARTE, Écio Oto Ramos; POZZOLO, Susanna. Neoconstitucionalismo e Positivismo Jurídico - 2ª Ed. São Paulo. Landy. 2010.
9. FERRAJOLI, Luigi. **Democracia, estado de direito e jurisdição na crise do estado nacional**.
10. HABERLE, Peter. **Novos Horizontes e Novos Desafios do Constitucionalismo**. 2006.
11. _____. Mexico y los contornos de un derecho constitucional común americano: un ius commune amercianum. In: HABERLE, Peter; KOTZUR, Markus. De la soberanía al derecho constitucional común: palabras clave para un diálogo europeo-latinoamericano, Trad. Héctor Fix-Fierro. Mexico: Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, 2003.
12. HESSE, Konrad. Die Normative Kraft der Verfassung. **A força normativa da Constituição.** Tradução Gilmar Mendes. Porto Alegre. 1991.
13. HORBACH, Carlos Bastide. **A nova roupa do Direito Constituciona: Neo-constitucionalismo, pós-positivismo e outros modismos**. Revista dos Tribunais, vol. 859/2007, p. 81 – 91, maio de 2007. Disponível em: <http://www.direitocontemporaneo.com/wp-content/uploads/2018/03/HORBACH-A-nova-roupa-do-Direito-Constitucional.pdf> Acesso em 22 de junho de 2018.
14. KANT, Immanuel. **À paz perpétua**. Universidade da Beira Interior. Covilhã. 2008.
15. KELSEN, Hans. **A paz pelo direito**. Tradução Lenita Ananias do Nascimento. São Paulo. Martins Fontes. 2011.
16. MENDES, Gilmar Ferreira Mendes. **Homenagem à doutrina de Peter Häberle e sua influência no Brasil**. Revista Estudos Institucionais, Vol. 2, 1, 2016
17. _____**.A Jurisdição constitucional no Brasil e seu significado para a liberdade e a igualdade**. Disponível em:<http://www.stf.jus.br/repositorio/cms/portalStfInternacional/portalStfAgenda_pt_br/anexo/munster_port1.pdf > Acesso em 25/06/2018.
18. SARMENTO, Daniel. **O neoconstitucionalismo no Brasil: riscos e possibilidades**. 2009. Disponível em <

http://www.dsarmento.adv.br/content/3-publicacoes/16-o-neoconstitucionalismo-no-brasil-riscos-e-possibilidades/o-neoconstitucionalismo-no-brasil.riscos-e-possibilidades-daniel-sarmento.pdf>. Acesso em 16 de julho de 2018.

19. STRECK, Lenio Luiz. **Hermenêutica, Neoconstitucionalismo e o "problema da discricionariedade dos juízes**. Revista Eletrônica do Curso de Direito OPET. Curitiba. 2009. Disponível em:< http://anima-opet.com.br/pdf/anima1/artigo_Lenio_Luiz_Streck_hermeneutica.pdf> Acesso em 28/06/2018.

20. _____. Eis porque abandonei o "neoconstitucionalismo". Consultor Jurídico. 2014. Disponível em <http://www.conjur.com.br/2014-mar-13/senso-incomum-eis-porque-abandonei-neoconstitucionalismo>. Acesso em 19 de julho de 2014.

38352

A DESCONSIDERAÇÃO DA PERSONALIDADE JURÍDICA E SUA APLICAÇÃO INVERSA NO DIREITO PROCESSUAL CIVIL

Leonardo Gutierrez Alves
Universidade Nove de Julho - UNINOVE
doutorgutierrez@gmail.com

RESUMO
O presente artigo tem como objetivo analisar o instituto da desconsideração da personalidade jurídica. Identificar sua origem no mundo e no Brasil. Avaliar a sua aplicação antes e após a promulgação do Novo Código de Processo Civil. Por fim, apresentar a nova modalidade inserida no referido diploma legal, a desconsideração inversa da personalidade jurídica.
PALAVRAS-CHAVE: Desconsideração da Personalidade Jurídica – Desconsideração inversa da Personalidade Jurídica – Direito Processual Civil

SUMÁRIO(I) História da desconsideração da personalidade jurídica (II) Desconsideração da personalidade jurídica antes do novo código de processo civil (III) Desconsideração da personalidade jurídica no novo código de processo civil (IV) Desconsideração inversa da personalidade jurídica (V) Considerações finais

INTRODUÇÃO

O instituto da desconsideração da personalidade jurídica é amplamente utilizado pelos tribunais brasileiros. Contudo, nem sempre sua aplicação tem sido realizada de maneira correta e um dos principais problemas era a ausência de norma processual regulamentando essa disciplina. A criação do Novo Código de Processo Civil supriu essa lacuna, estabelecendo o regramento acerca dos aspectos processuais.

Ainda, o novel diploma inovou ao criar a possibilidade de desconsideração inversa da personalidade jurídica, que antes só era prevista em teses julgadas pelos tribunais. Desse modo, o entendimento correto do instituto passa ser fundamental para os todos os juristas, evitando-se assim, recorrentes equívocos.

HISTÓRIA DA DESCONSIDERAÇÃO DA PERSONALIDADE JURÍDICA

Nos estudos de Fábio Ulhoa Coelho observa-se que o instituto tem origem no direito inglês em específico no *Companies Act* de 1929, seção 279[109]. Fran Martins destaca que o principio surgiu por conta de indivíduos desonestos que abusavam do direito e praticavam fraudes, se aproveitando da proteção da personalidade jurídica (MARTINS; 2014, p. 137).

Nesse sentido, Fran Martins estabelece que vários desses fatos ocorreram nos Estados Unidos da América e na Inglaterra e com frequência eram encaminhados para serem julgados pelos tribunais (MARTINS; 2014, p. 137).

Fabio Ulhoa Coelho assevera que o *case* pioneiro nos Estados Unidos da América foi o julgamento do (*State vs. Standard Oil Co*, julgado pela Corte Suprema de Ohio, EUA, 1892) (COELHO; 2012, p. 48). Ainda, a primeira aplicação da teoria pelo direito inglês, foi no *case* (*Salomon vs. Salomon & Co.*, julgado pela *House of Lords* em 1897) (COELHO; 2012, p. 48). Assim, a origem do instituto da desconsideração da personalidade jurídica está relacionada, mais diretamente, aos países da *common law*[110], e por este motivo foi fruto especificamente de uma criação jurisprudencial.

No aspecto doutrinário, o estudo pioneiro foi realizado pelo alemão Rolf Serick, em sua tese de doutorado defendida perante a Universidade de Tubigen, em 1953 (COELHO; 2012, p. 43). A tese apresentada foi intitulada de "Aparência e Realidade nas Sociedades Mercantis. Do abuso de direito por intermédio da pessoa jurídica", de acordo com Fran Martins o tema despertou interesse de outros juristas, como o professor da Universidade de Pisa na Itália, Piero Verrucoli que escreveu o livro "Superamento da Personalidade Jurídica das Sociedades de Capitais na Common Law e na Civil Law" (MARTINS; 2014, p. 137).

Fabio Ulhoa Coelho relata que na tese de Serick o abuso da forma seria qualquer ato, que encoberto pela pessoa jurídica, visasse fraudar a lei ou deixasse de cumprir obrigação contratual, ou ainda, trazer prejuízos a terceiros (COELHO; 2012, p. 44). No Brasil, essa doutrina teve o ingresso por meio dos estudos realizados pelo jurista Rubens Requião por meio do ensaio publicado na Revista dos Tribunais, intitulado "Abuso de Direito e Fraude através da Personalidade Jurídica – *DisregardDoctrine*[111], em 1969 e no livro "Aspectos Modernos do Direito Comercial" em 1977. Desse modo, com o desenvolvimento doutrinário da teoria no Brasil, esta passou a ser aplicada frequentemente pelos tribunais, mesmo que ainda não houvesse previsão legal expressa no ordenamento jurídico.

[109] Código Comercial Companies Act se no curso da liquidação de sociedade constata-se que um seu negócio foi concluído com o objetivo de perpetrar uma fraude contra credores, dela ou de terceiros, ou mesmo uma fraude de outra natureza, a Corte, a pedido do liquidante, credor ou interessado, pode declarar, se considerar cabível, que toda pessoa que participou, de forma consciente, da referida operação fraudulenta será direta e ilimitadamente responsável pela obrigação, ou mesmo pela totalidade do passivo da sociedade (Bastid-David-Luchaire, 1960:77 in COELHO; 2012, p. 59).

[110] Tradução de Direito Comum. Esse tipo de Direito está presente principalmente nos Estados Unidos da América e na Inglaterra e tem seu aperfeiçoamento com julgamentos proferidos pelos Tribunais.

[111] Instituto da desconsideração da personalidade jurídica.

O instituto só foi positivado posteriormente no Código Civil[112], no Código de Defesa do Consumidor[113], na Lei de Crimes Ambientais[114] e na Lei Antitruste[115]. Ademais, o grande destaque foi a previsão na Lei Anticorrupção[116] da possibilidade de desconsideração da personalidade jurídica pela via administrativa, sem a necessidade de uma decisão judicial, devendo garantir o contraditório e a ampla defesa para tanto. Contudo, até a promulgação do Novo Código de Processo Civil não havia nenhum regramento processual relacionado ao tema, o que ocasionava uma grande insegurança jurídica, tendo em vista, as divergências entre as decisões.

Nesse sentido, merece um destaque a reflexão de Gladston Mamede (MAMEDE; 2010, p. 266).

> "A assimilação da teoria da desconsideração da personalidade jurídica no Direito Brasileiro, mesmo legalmente, como visto, não se fez acompanhar, infelizmente, de uma regulamentação do contexto processual em que poderia ser concretizada. Como se só não bastasse para o caos, doutrina e jurisprudência não se pacificaram até os nossos dias, havendo posições que afirmam desde a possibilidade do reconhecimento incidental, no curso do processo executório de título extrajudicial, execução de sentença, decisão interlocutória em processo de falência ou de insolvência, até posições que, diametralmente opostas, negam mesmo a possibilidade de deferimento liminar da medida, asseverando que somente poderá decorrer do processo de conhecimento, fruto da interposição imperativa de uma ação autônoma".

Verifica-se, desse modo, que a grande lacuna era causada pela ausência de uma norma processual para regulamentar os procedimentos de desconsideração da personalidade jurídica.

DESCONSIDERAÇÃO DA PERSONALIDADE JURÍDICA ANTES DO NOVO CÓDIGO DE PROCESSO CIVIL

Antes da promulgação do Novo Código de Processo Civil, havia uma grande discussão prática a respeito da aplicação do instituto que outrora era apenas previsto em leis materiais. As principais indagações eram se haveria necessidade da propositura de uma ação autônoma ou a desconsideração da personalidade jurídica poderia ser requisitada no nos próprios autos. Alguns defendiam a ideia de uma ação judicial autônoma para que fossem garantidos os princípios do contraditório e a ampla defesa.

Segundo o entendimento de Fredie Didier Jr. haveria a necessidade de citação dos sócios, devendo ser proibida a concessão liminar da desconsideração da personalidade jurídica, tendo em vista à possibilidade do cerceamento da ampla defesa e consequentemente os prejuízos seriam irreparáveis às partes. (DIDIER; 2012, p. 10). Ainda, Didier assevera que no processo de execução também haveria a necessidade de citação dos sócios e a instauração de um *incidente cognitivo*, que na sua visão não seria "raro e nem esdrúxulo" (DIDIER; 2012, p. 12).

Fabio Ulhoa Coelho considera que os juízes aplicavam o instituto de maneira incorreta, o que dependia apenas de uma insolvência ou frustação no pagamento do crédito e em alguns casos a desconsideração era

---

[112] Código Civil (...) Art. 50. Em caso de abuso da personalidade jurídica, caracterizado pelo desvio de finalidade, ou pela confusão patrimonial, pode o juiz decidir, a requerimento da parte, ou do Ministério Público quando lhe couber intervir no processo, que os efeitos de certas e determinadas relações de obrigações sejam estendidos aos bens particulares dos administradores ou sócios da pessoa jurídica.

[113] Código de Defesa do Consumidor (...) Art. 28. O juiz poderá desconsiderar a personalidade jurídica da sociedade quando, em detrimento do consumidor, houver abuso de direito, excesso de poder, infração da lei, fato ou ato ilícito ou violação dos estatutos ou contrato social. A desconsideração também será efetivada quando houver falência, estado de insolvência, encerramento ou inatividade da pessoa jurídica provocados por má administração. § 1° (Vetado).§ 2° As sociedades integrantes dos grupos societários e as sociedades controladas, são subsidiariamente responsáveis pelas obrigações decorrentes deste código.§ 3° As sociedades consorciadas são solidariamente responsáveis pelas obrigações decorrentes deste código. § 4° As sociedades coligadas só responderão por culpa. § 5° Também poderá ser desconsiderada a pessoa jurídica sempre que sua personalidade for, de alguma forma, obstáculo ao ressarcimento de prejuízos causados aos consumidores.

[114] Lei de Crimes Ambientais (nº 9.605/98) (...)Art. 4º Poderá ser desconsiderada a pessoa jurídica sempre que sua personalidade for obstáculo ao ressarcimento de prejuízos causados à qualidade do meio ambiente.

[115] Lei Antitruste (nº 12.529/11) (...) Art. 34. A personalidade jurídica do responsável por infração da ordem econômica poderá ser desconsiderada quando houver da parte deste abuso de direito, excesso de poder, infração da lei, fato ou ato ilícito ou violação dos estatutos ou contrato social. Parágrafo único. A desconsideração também será efetivada quando houver falência, estado de insolvência, encerramento ou inatividade da pessoa jurídica provocados por má administração.

[116] Lei Anticorrupção (nº 12.846/13) (...)Art. 14. A personalidade jurídica poderá ser desconsiderada sempre que utilizada com abuso do direito para facilitar, encobrir ou dissimular a prática dos atos ilícitos previstos nesta Lei ou para provocar confusão patrimonial, sendo estendidos todos os efeitos das sanções aplicadas à pessoa jurídica aos seus administradores e sócios com poderes de administração, observados o contraditório e a ampla defesa.

autorizada por simples despacho no processo de execução (COELHO: 2012, p. 68). Na concepção do referido jurista era necessário um processo de conhecimento com a participação dos sócios para possa auferir a responsabilidade e a conduta fraudulenta (COELHO: 2012, p. 69). O Superior Tribunal de Justiça seguia outra parte da doutrina, a qual entendida reiteradamente que não haveria necessidade de instauração de uma ação autônoma para realizar a desconsideração da personalidade jurídica, conforme verifica-se no Recurso Especial nº1316256 / RJ[117].

Merece destaque o seguinte trecho da ementa do julgamento do referido Recurso Especial

> Uma vez apurada a fraude e a confusão patrimonial entre a empresa falida e seus controladores pelas instâncias ordinárias, em regra pode ser desconsiderada a personalidade jurídica como medida incidental no curso do processo falimentar, bem como determinada a extensão de seus efeitos aos controladores da falida, independentemente de ação autônoma. Precedentes.

Nesse sentido, fica evidente que naquele momento o entendimento majoritário do Superior Tribunal de Justiça era no sentido de realizar o julgamento da desconsideração da personalidade jurídica no bojo do processo principal, como medida incidental, não havendo, desse modo, a necessidade de ação autônoma.
Assim, o Superior Tribunal de Justiça consagrou a efetivação, também, dos princípios da economia e celeridade processual.

3. DESCONSIDERAÇÃO DA PERSONALIDADE JURÍDICA NO NOVO CÓDIGO DE PROCESSO CIVIL

O Novo Código de Processo Civil inovou ao inserir em seu texto a previsão do instituto da desconsideração da personalidade jurídica, suprindo dessa forma, a lacuna existente.
Segundo o referido código[118] o incidente pode ser instaurado tanto a pedido da parte quanto do Ministério Público. Ainda, o novel diploma dispõe que o pedido de desconsideração da personalidade jurídica é cabível em todas as fases processuais, seja no processo de conhecimento, cumprimento de sentença ou execução de título extrajudicial[119].

---

[117] DIREITO CIVIL E COMERCIAL. DECRETAÇÃO DA FALÊNCIA. DEBÊNTURES. PRAZO PRESCRICIONAL. NÃO É ADMITIDA ANALOGIA EM MATÉRIA DE PRESCRIÇÃO. DESCONSIDERAÇÃO DA PERSONALIDADE JURÍDICA NO CURSO DO PROCESSO FALIMENTAR E EXTENSÃO DOS EFEITOS AOS CONTROLADORES DA FALIDA. POSSIBILIDADE. 1. O Tribunal a quo dirimiu as questões pertinentes ao litígio, afigurando-se dispensável que venha examinar uma a uma as alegações
e fundamentos expendidos pelas partes. Além disso, basta ao órgão julgador que decline as razões jurídicas que embasaram a decisão, não sendo exigível que se reporte de modo específico a determinados preceitos legais. 2. No curso do processo de falência, o agravo de instrumento faz as vezes da apelação, e, sendo assim, os embargos infringentes opostos são cabíveis. Ademais, depreende-se dos autos que os embargos foram interpostos em face de decisão que deu parcial provimento a agravo de instrumento, decidindo-se acerca do mérito da demanda. Na verdade, é o conteúdo da matéria decidida que define o cabimento dos embargos infringentes, e não o nome atribuído ao recurso pela lei. Precedentes. 3. "Constituem as debêntures um direito de crédito do seu titular diante da sociedade emissora, em razão de um contrato de empréstimo por ela concertado. As debêntures têm a natureza de título de renda, com juros fixos ou variáveis gozando de garantias determinadas nos termos da escritura da emissão. [...] Não assiste à debênture, portanto, no âmbito da teoria geral dos títulos de crédito, autonomia e literalidade, sendo que entre nós está também descaracterizada a cartularidade, por força da obrigatoriedade da forma nominativa e do uso uniforme dos títulos nominativos escriturais.(CARVALHOSA, Modesto. Comentários à lei de sociedades anônimas. São Paulo: Editora Saraiva, 2011, p. 671) " 4. O artigo 70 da Lei Uniforme de Genebra (LUG), referente às notas promissórias e letras de câmbio, não se aplica às debêntures. Aplicam-se a estas o artigo 206, parágrafo 5.º, inciso I, do Código Civil, que estabelece prescreverem em 5 (cinco) anos a pretensão de cobrança de dívidas líquidas constantes de instrumento público ou particular. 5. As debêntures não perdem sua liquidez por dependerem de atualização monetária e cálculos aritméticos, a serem apurados quando da habilitação da falência. Precedentes. 6. **Uma vez apurada a fraude e a confusão patrimonial entre a empresa falida e seus controladores pelas instâncias ordinárias, em regra pode ser desconsiderada a personalidade jurídica como medida incidental no curso do processo falimentar, bem como determinada a extensão de seus efeitos aos controladores da falida, independentemente de ação autônoma. Precedente**s. 7. Recurso especial não provido. (Relator Ministro Luis Felipe Salomão, julgado em 18 de junho de 2013 (grifado).

[118] Código de Processo Civil (...) Art. 133. O incidente de desconsideração da personalidade jurídica será instaurado a pedido da parte ou do Ministério Público, quando lhe couber intervir no processo.

[119] Código de Processo Civil (...) Art. 134. O incidente de desconsideração é cabível em todas as fases do processo de conhecimento, no cumprimento de sentença e na execução fundada em título executivo extrajudicial.

O Código ainda dispensa a instauração de incidente de desconsideração da personalidade jurídica, caso essa tenha sido solicitada na petição inicial, devendo para tanto ser citado o sócio ou a pessoa jurídica[120]. Outrossim, ficou estabelecido que instaurado o incidente, o sócio ou a pessoa jurídica será citado para manifestar-se e requerer as provas cabíveis no prazo de 15 (quinze) dias[121]. A desconsideração tem natureza constitutiva efetivada por meio de uma decisão interlocutória, criando-se desse modo uma nova situação jurídica (NEVES; 2016, p. 308).

Por ser declarada por decisão interlocutória em caso de recurso deverá ser realizada a interposição de Agravo de Instrumento e se a decisão for proferida em sede de tribunal pelo relator, caberá Agravo Interno[122]. Ademais, também será realizado o incidente processual de desconsideração da personalidade jurídica nos processos de competência dos Juizados Especiais[123], cabe frisar que no antigo Código não havia essa previsão.
Com a reforma processual estabeleceu-se que não há necessidade de ação autônoma e pode ser requerida em qualquer fase processual e ainda garantiu o contraditório e a ampla defesa. Seguindo assim, o entendimento de parte da doutrina e do Superior Tribunal de Justiça, que antes mesmo da inovação processual já se pronunciavam nesse sentido.

Para Daniel Amorim Assumpção Neves, uma das grandes polêmicas não resolvidas pelo legislador é a respeito da forma processual adequada para a defesa dos sócios, caso haja a desconsideração da personalidade jurídica na execução (NEVES; 2016, p. 312). Essa temática parece ser simples, mas segundo o referido jurista, há uma importância prática para a apresentação da defesa de maneira correta, se o sócio for considerado um terceiro a defesa deverá ser feita por meio dos Embargos de Terceiro, se o sócio for parte, o oferecimento dos Embargos à Execução (NEVES; 2016, p. 313). O Superior Tribunal de Justiça tem se posicionado que o sócio deverá ser citado para que seja parte integrante do polo passivo, inadmitindo assim, os Embargos de Terceiros[124].

DESCONSIDERAÇÃO INVERSA DA PERSONALIDADE JURÍDICA

Na desconsideração inversa, o sócio é o devedor e a empresa como responsável patrimonial de maneira secundária. Esse incidente ocorrerá na hipótese de transferência patrimonial do sócio para a sociedade de maneira fraudulenta, objetivando a frustação de recebimento por parte dos credores.
Fabio Ulhoa Coelho aduz que a "Desconsideração inversa é o afastamento do princípio da autonomia patrimonial da pessoa jurídica para responsabilizar a sociedade por obrigação do sócio" (COELHO; 2014, p. 55). Na visão de Fran Martins o tema tem lugar quando ocorre confusão patrimonial dos sócios com a empresa (MARTINS; 2014, p. 334).

Quando se analisa a responsabilidade objetiva e se constata que a empresa não apresenta solidez para ressarcir o dano, encontramos nas pessoas dos sócios, gerentes ou administradores, a possibilidade de se prosseguir, com a desconsideração da personalidade, ou se houver confusão patrimonial, mediante desconsideração inversa.

Importante destacar que até a promulgação do Novo Código de Processo Civil não havia previsão legal da desconsideração da personalidade jurídica inversa, fato esse que gerava várias controvérsias a respeito do

---

[120] Código de Processo Civil (...) Art. 134 (...) § 2º Dispensa-se a instauração do incidente se a desconsideração da personalidade jurídica for requerida na petição inicial, hipótese em que será citado o sócio ou a pessoa jurídica.

[121] Código de Processo Civil (...) Art. 135. Instaurado o incidente, o sócio ou a pessoa jurídica será citado para manifestar-se e requerer as provas cabíveis no prazo de 15 (quinze) dias.

[122] Código de Processo Civil (...) Art. 136. Concluída a instrução, se necessária, o incidente será resolvido por decisão interlocutória. Parágrafo único. Se a decisão for proferida pelo relator, cabe agravo interno.

[123] Código de Processo Civil (...) Art. 1.062. O incidente de desconsideração da personalidade jurídica aplica-se ao processo de competência dos juizados especiais.

[124] STJ 4ª Turma, AgRg no Ag. 1.378.143/SP Rel. Ministro Raul Araújo, julgado em 13/05/14 – Ementa AGRAVO REGIMENTAL NO AGRAVO DE INSTRUMENTO. DESCONSIDERAÇÃO DA PERSONALIDADE JURÍDICA. PENHORA DE BENS DO SÓCIO PROPRIETÁRIO. OPOSIÇÃO DE EMBARGOS DE TERCEIRO. INADEQUAÇÃO DA VIA ELEITA. ACÓRDÃO RECORRIDO EM HARMONIA COM O ENTENDIMENTO DO STJ. AGRAVO REGIMENTAL NÃO PROVIDO.

1. Nos termos da jurisprudência iterativa desta Corte, **os embargos do devedor são o meio adequado para defender interesse patrimonial do ex-sócio incluído no polo passivo da execução por força da desconsideração da personalidade jurídica da empresa.** 2. Encontrando-se o Tribunal estadual em harmonia com o entendimento do STJ, é de rigor a aplicação da Súmula 83 desta Corte. 3. Agravo regimental não provido. (grifado)

instituto. O mencionado diploma inovou ao estabelecer a aplicação das mesmas regras da desconsideração da personalidade jurídica para a modalidade de desconsideração inversa[125].

Conforme destaca o código, o interessado nessa modalidade inversa deverá requerer a instauração do incidente de desconsideração da personalidade jurídica, o qual será processado da mesma forma do que o tradicional. No âmbito jurisprudencial, verifica-se que Superior Tribunal de Justiça já se posicionou a respeito do tema, decretando a desconsideração inversa da personalidade jurídica, tendo em vista a ocultação de patrimônio do sócio e abuso da personalidade jurídica[126]. Outro exemplo referente a essa questão pode ser encontrado na área do Direito de Família, onde em uma relação conjugal, na qual um dos cônjuges adquire patrimônio, mas o transfere para a pessoa jurídica, como forma de frustrar uma futura partilha em caso de divórcio.

Assim, deverá ser aplicada a teoria da desconsideração inversa da personalidade jurídica, responsabilizando a pessoa jurídica pelo débito de um dos cônjuges para o outro. Nesse sentido, é imperioso observar a decisão do Superior Tribunal de Justiça que já se pronunciou no tocante a essa teoria em uma ação de divórcio [127]. Por fim, é importante destacar que a desconsideração inversa poderá ocorrer não somente pelos motivos previstos no artigo 50 do Código Civil, mas também, com base no artigo 28 do Código de Defesa do Consumidor, no artigo 4º da Lei de Crimes Ambientais, no artigo 34 da Lei Antitruste, no artigo 14 da Lei Anticorrupção, ou em qualquer lei que traga em seu texto a disciplina material acerca do instituto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalmente o importante instituto da desconsideração da personalidade jurídica agora está devidamente regulamentado por uma lei processual.

---

[125] Código de Processo Civil (...) Art. 133 (...) § 2º Aplica-se o disposto neste Capítulo à hipótese de desconsideração inversa da personalidade jurídica.

[126] REsp 1647362 / SP, Relatora Ministra NANCY ANDRIGHI, julgado em 03/08/2017, Ementa CIVIL E PROCESSUAL CIVIL. RECURSO ESPECIAL. AÇÃO MONITÓRIA. CONVERSÃO. CUMPRIMENTO DE SENTENÇA. COBRANÇA. HONORÁRIOS ADVOCATÍCIOS CONTRATUAIS. TERCEIROS. COMPROVAÇÃO DA EXISTÊNCIA DA SOCIEDADE. MEIO DE PROVA. DESCONSIDERAÇÃO INVERSA DA PERSONALIDADE JURÍDICA. OCULTAÇÃO DO PATRIMÔNIO DO SÓCIO. INDÍCIOS DO ABUSO DA PERSONALIDADE JURÍDICA. EXISTÊNCIA. INCIDENTE PROCESSUAL. PROCESSAMENTO. PROVIMENTO. 1. O propósito recursal é determinar se: a) há provas suficientes da sociedade de fato supostamente existente entre os recorridos; e b) existem elementos aptos a ensejar a instauração de incidente de desconsideração inversa da personalidade jurídica. 2. A existência da sociedade pode ser demonstrada por terceiros por qualquer meio de prova, inclusive indícios e presunções, nos termos do art. 987 do CC/02. 3. A personalidade jurídica e a separação patrimonial dela decorrente são véus que devem proteger o patrimônio dos sócios ou da sociedade, reciprocamente, na justa medida da finalidade para a qual a sociedade se propõe a existir. 4. Com a desconsideração inversa da personalidade jurídica, busca-se impedir a prática de transferência de bens pelo sócio para a pessoa jurídica sobre a qual detém controle, afastando-se momentaneamente o manto fictício que separa o sócio da sociedade para buscar o patrimônio que, embora conste no nome da sociedade, na realidade, pertence ao sócio fraudador. 5. No atual CPC, o exame do juiz a respeito da presença dos pressupostos que autorizariam a medida de desconsideração, demonstrados no requerimento inicial, permite a instauração de incidente e a suspensão do processo em que formulado, devendo a decisão de desconsideração ser precedida do efetivo contraditório. 6. Na hipótese em exame, a recorrente conseguiu demonstrar indícios de que o recorrido seria sócio e de que teria transferido seu patrimônio para a sociedade de modo a ocultar seus bens do alcance de seus credores, o que possibilita o recebimento do incidente de desconsideração inversa da personalidade jurídica, que, pelo princípio do tempus regit actum, deve seguir o rito estabelecido no CPC/15. 7. Recurso especial conhecido e provido.

[127] REsp 1522142 / PR, Ministro MARCO AURÉLIO BELLIZZE, julgamento em 13/06/2017. Ementa RECURSO ESSPECIAL. 1. NÃO PREENCHIMENTO DOS REQUISITOS DA DESCONSIDERAÇÃO INVERSA DA PERSONALIDADE JURÍDICA. AUSÊNCIA DE PREQUESTIONAMENTO. SÚMULAS N. 282 E 356 DO STF. 2. LEGITIMIDADE AD CAUSAM. PERTINÊNCIA SUBJETIVA ENTRE O SUJEITO E A CAUSA. TITULARIDADE DA RELAÇÃO JURÍDICA DE DIREITO MATERIAL. 3. DESCONSIDERAÇÃO INVERSA DA PERSONALIDADE JURÍDICA. AÇÃO DE DIVÓRCIO. POSSIBILIDADE. EVIDÊNCIAS DA INTENÇÃO DE UM DOS CÔNJUGES DE SUBTRAIR DO OUTRO DIREITOS ORIUNDOS DA SOCIEDADE AFETIVA. 4. LEGITIMIDADE AD CAUSAM. APLICAÇÃO DA TEORIA DA ASSERÇÃO. 5. SÓCIA BENEFICIADA POR SUPOSTA TRANSFERÊNCIA FRAUDULENTA DE COTAS SOCIAIS POR UM DOS CÔNJUGES. LEGITIMIDADE PASSIVA DAQUELA SÓCIA PARA A AÇÃO DE DIVÓRCIO CUMULADA COM PARTILHA DE BENS, NO BOJO DA QUAL SE REQUEREU A DECLARAÇÃO DE INEFICÁCIA DO NEGÓCIO JURÍDICO EFETIVADO ENTRE OS SÓCIOS. EXISTÊNCIA DE PERTINÊNCIA SUBJETIVA. 6. RECURSO ESPECIAL PARCIALMENTE CONHECIDO E, NESTA EXTENSÃO, DESPROVIDO. 1. A ausência de prequestionamento se evidencia quando o conteúdo normativo contido nos dispositivos supostamente violados não foi objeto de debate pelo Tribunal de origem. Hipótese em que incidem os rigores das Súmulas n. 282 e 356/STF. 2. A legitimidade de agir (legitimatio ad causam) é uma espécie de condição da ação consistente na pertinência subjetiva da demanda, ou seja, decorre da relação jurídica de direito material existente entre as partes. 3. A jurisprudência desta Corte admite a aplicação da desconsideração inversa da personalidade jurídica toda vez que um dos cônjuges ou companheiros utilizar-se da sociedade empresária que detém controle, ou de interposta pessoa física, com a intenção de retirar do outro consorte ou companheiro direitos provenientes da relação conjugal. Precedente. 4. As condições da ação, aí incluída a legitimidade para a causa, devem ser aferidas com base na teoria da asserção, isto é, à luz das afirmações contidas na petição inicial. 5. A sócia da empresa, cuja personalidade jurídica se pretende desconsiderar, que teria sido beneficiada por suposta transferência fraudulenta de cotas sociais por um dos cônjuges, tem legitimidade passiva para integrar a ação de divórcio cumulada com partilha de bens, no bojo da qual se requereu a declaração de ineficácia do negócio jurídico que teve por propósito transferir a participação do sócio/ex-marido à sócia remanescente (sua cunhada), dias antes da consecução da separação de fato. 6. Recurso especial parcialmente conhecido e, nesta extensão, desprovido.

Este fato trará mais segurança jurídica para aplicação do tema, contudo é evidente que algumas questões ainda estão em fase inicial de aplicação, haja vista, que o código acabou de completar dois anos de vigência. Ademais, a segurança refletirá em diversos ramos do direito, tais como o direito civil, direito de família, direito do consumidor, direito ambiental, direito concorrencial e outros.

E ainda, poderão ser observados avanços nas áreas de negócios e investimentos, tendo em vista que muitos investidores poderão se sentir mais seguros com o recebimento de seus créditos, seja pela via direta ou indireta, já que também foi disciplinada a desconsideração inversa da personalidade jurídica.

REFERÊNCIAS

1. BUENO, Cássio Scarpinella. **Novo Código de Processo Civil: Anotado** - 2ª Edição. 2016.
2. _____.**Manual de Direito Processual Civil**. 4ª Edição. 2018.
3. COELHO, Fábio Ulhôa. **Pessoa jurídica: conceito e desconsideração**. Revista Justitia, v.49, p.63- 85, jan/mar 1987.
4. _____.**Curso de direito comercial**. Volume 2. 16ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2012.
5. MAMEDE, Gladston. **Direito Empresarial Brasileiro**. Volume 2. 4ª Edição São Paulo: Atlas, 2010.
6. MARTINS, Fran. **Curso de direito comercial** / Atual. Carlos Henrique Abrão – 37. ed. rev., atual. e ampl. – Rio de Janeiro: Forense, 2014.
7. NEVES, Daniel Amorim Assumpção. **Manual de Direito Processual Civil - Vol. Único** - 8ª Ed. 2016.
8. REQUIÃO, Rubens. **Abuso de direito e fraude através da personalidade jurídica. Revista dos Tribunais**. v.410, ano 58, p.12-23, dezembro 1969.
9. _____.**Curso de direito comercial**. Volume 2. 16ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2012. DIDIER, Fredie Jr. **Aspectos processuais da desconsideração da personalidade jurídica**. 2012. Disponível em <http://www.frediedidier.com.br/wpcontent/ uploads/2012/02/aspectos-processuais-da desconsideracao-da personalidade-juridica.pdf>. Acesso em 25 de julho de 2018.

38408

A JUDICIALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EFETIVAÇÃO DE DIREITOS E PROMOÇÃO DE JUSTIÇA SOCIAL

Samantha Ribeiro Meyer- Pflug
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
samanthameyer@uol.com.br

Patrícia Pacheco Rodrigues
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
patriciaprjus@gmail.com

Resumo

Neste artigo busca-se num primeiro momento examinar se as instituições funcionam adequadamente e a representação política está de acordo com o que a sociedade espera? O país passa por uma crise institucional, principalmente nas instituições de governo, por questões conjunturais. No Poder Executivo falta o planejamento e a continuidade da política, que resulta em ineficiência do aparato de governo, e baixa eficiência de implementação das propostas de governo. No Congresso Nacional há problemas deliberativos aliados a ineficiência no exercício de suas funções. O Poder Judiciário por sua vez, sofre com alta demanda, resultado do universalismo do acesso à justiça, falta celeridade, uniformidade ou previsibilidade das decisões com interferência nos demais poderes, quando se faz apenas justiça no caso concreto sem observar as questões nacionais. Na política tem-se o Estado como criador de uma sociedade populista, com o povo pouco participativo, que tudo espera do Estado, uma cultura centralizadora e patrimonialista da coisa pública. Temos uma carência de visão institucional dos assuntos nacionais, o grande mal do país ao longo de sua história é o patrimonialismo com sua essência no individualismo, incapacidade de pensar no interesse coletivo, a função pública como interesse privado. As disputas políticas sem fundamento na implementação do público, o que faz pensar que reformar as estruturas governamentais pode ser algo paliativo e não essencial para a realocação do indivíduo no coletivo. Deve-se transformar o sistema eleitoral, em um instrumento técnico a serviço de um fim público e o parlamento em efetivo órgão de representação nacional e da vontade da lei como manifestação da vontade geral. Como reconstruir a importância da legalidade formal e dos Poderes do Estado? Qual a influência da disfunção das instituições brasileiras e a falta de diálogo interinstitucional nesse processo? Esses e outros questionamentos serão objeto de análise no presente artigo. Para tanto se utiliza o método dedutivo e a pesquisa bibliográfica.

Palavras-chave: judicialização; políticas públicas; minorias; justiça; sociedade.

Introdução e contextualização

Do Estado Liberal para o Estado Social, tivemos a passagem das constituições sintéticas para as analíticas, a previsão de direitos sociais, econômicos e culturais, direitos prestacionais, que exigem um Estado atuante, em que a efetivação de direitos pressupõe uma prestação estatal. Na busca de se superar a clássica classificação das normas de eficácia limitada, na jurisprudência brasileira passaram a conflitar o princípio da reserva do possível e a necessidade de se garantir o mínimo existencial fundado na dignidade da pessoa humana.

A manutenção de órgãos fortes para se consolidar a democracia, vem se mostrando prejudicada diante da crise pela qual passam as instituições brasileiras, em especial o Legislativo que atualmente está muito distante de ser um receptáculo dos desejos da sociedade e que desequilibrado, incapaz de extrair o consenso. Em nítido conflito com o Poder Judiciário, protagonista do Ativismo Judicial, temos um parlamento legitimado pelo povo, mas subjugado as decisões de inconstitucionalidade da Corte Constitucional que resguardada no princípio constitucional da inafastabilidade das decisões judiciais, também vem decidindo na gestão pública do Executivo. Esses fatores vêm gerando insegurança jurídica e prejuízo à manutenção da democracia e do próprio Estado de Direito?

Em meio a tais questões temos cidadãos, minorias e jurisdicionados clamando pela implementação de direitos sociais, de políticas públicas, mas quais são os critérios do administrador público no exercício da discricionariedade administrativa? E qual é o limite da liberdade política de priorizar o atendimento de uns em relação a outros, quando impostos os critérios majoritariamente, ou seja, por lei? As decisões judiciais, nesta seara, estão levando em consideração o impacto na realidade fática? Esses e outros questionamentos serão objeto de análise no presente artigo.

Justificativa, objeto e objetivo: desconstruindo o senso comum da compreensão dos conceitos, para desconstruir a heteronormatividade.

O direito, verdadeiramente, não tem em si qualquer existência; o seu ser é a própria vida dos homens. (AGAMBEN, 1998, p. 35)

Da busca de justiça social originam múltiplas interpretações e variadas forças da sociedade civil e do campo político, e as respostas que advêm desta busca são as formulações de programas, ações e políticas sociais e econômicas. Há conexão entre a justiça social e os ideais de igualdade e equidade, "caros valores humanos que balizam políticas e lutas para a construção de uma sociedade melhor" (AZEVEDO, 2013, p.129-130)

Nesse sentido, ainda que o movimento de mulheres do Brasil seja um dos mais respeitados do mundo (CARNEIRO, 2003, p.117), ainda há muito a ser conquistado pelas brasileiras, desde 1999 a Organização das Nações Unidas (ONU) reconhece 25 de novembro, como dia internacional para a não violência contra as mulheres, como data para alertar as pessoas de todo o mundo sobre os casos de violência e maus tratos contra as mulheres, com a campanha 16 dias de Ativismo pelo Fim da Violência contra as Mulheres[128], contudo, estudos da ONU Mulheres apontaram "urgência de investimentos, continuidade e aperfeiçoamento de políticas e serviços essenciais a mulheres em situação de violência em apoio à implementação da Lei Maria da Penha" [129].

Já para a chamada população T, população trans e universo trans (indistintamente, para tratar de todas as infinitas possibilidades, identitárias e afins, relacionadas às travestilidades, transexualidades e transgeneridades) temos os questionamentos sobre a adoção da cisgeneridade como paradigma, para evidenciar as pluralidades de formas pelas quais as identidades transgêneras podem se manifestar (BARRETO, 2016, p. 28). Da estratégia linguística aos problemas sociais, revelando que a etimologia dos termos podem empobrecer o fenômeno das demandas de identidade de gênero.

Há também de se levar em consideração a dificuldade de que se tem nos estudos sobre as diversas formas de discriminação e desigualdade, de "como eu, mulher cisgênera, poderia abordar temas relacionados às pessoas transgêneras" (BARRETO, 2016, p.38) e de outras pessoas marginalizadas e invisíveis ao Direito; de como questionar "a tirania estética que o padrão branco hegemônico impôs a todas as mulheres não-brancas" (CARNEIRO, 2003, p.123), se sou branca e sigo esse padrão estético? Como tratar as novas agendas feministas e

[128]Disponível em: https://www.greenme.com.br/viver/costume-e-sociedade/6068-dia-internacional-violencia-contra-as-mulheres, acessado em 08/12/2017.

[129]Disponível em: http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2017/11/violencia_domestica_socioeconomica_dez16.pdf, acessado em 08/12/2017.

direcionar a luta feminista no Brasil sobre as "mulheres negras, indígenas, brancas, lésbicas, nortistas, nordestinas, urbanas, rurais, sindicalizadas, quilombolas, jovens, de terceira idade, portadoras de necessidades especiais, de diferentes vinculações religiosas e partidárias" (CARNEIRO, 2003, p.126); como enfrentar o desafio da diversidade dentro do próprio grupo, sem ser discriminatório, mas inclusivo e empático, reconhecendo as desigualdades, tendo em vista que:

> A consciência de que a identidade de gênero não se desdobra naturalmente em solidariedade racial intragênero conduziu as mulheres negras a enfrentar, no interior do próprio movimento feminista, as contradições e as desigualdades que o racismo e a discriminação racial produzem entre as mulheres, particularmente entre negras e brancas no Brasil.(CARNEIRO, 2003, p.120)

Há similaridade entre as formas de desigualdade? A via jurídica e a lei podem conceber estratégias parecidas para todos os segmentos? É necessário politizar e implementar políticas públicas? O pano de fundo das relações sociais é a heteronormatividade. Há necessidade de tratar tais assuntos como algo não só individual, indo além da tolerância e respeito individual. Não apenas tolerar o diferente e deixar a normatividade intocada.

Até mesmo para a ideia de se elaborar O Contrato Social[130] conforme Michael J. SANDEL, atualmente que princípios selecionaríamos? Certamente teríamos dificuldades para chegar ao consenso, já que "pessoas diferentes têm princípios diferentes, que refletem seus diversos, interesses, crenças morais e religiosas e posições sociais [...] algumas fazem parte de minorias raciais, étnicas ou religiosas; outras não". E para o mesmo autor "até mesmo o consenso refletiria o maior poder de barganha de alguns sobre os demais" (2012, p.178).

Seria a minoria, as diferenças pessoais, um risco de sectarização antiigualitária e divisão do povo na luta pela contenção do poder? (ZILVETI, 2001, p.748). Como evitar que a movimentação das minorias, que trouxe mudanças valorosas, não se torne em desigualdades e práticas discriminatórias, em nome de uma causa única, deixando de fora todas as demais minorias e, "multiplicar os sectos, dando vazão à criação de novas "minorias" num círculo vicioso que não mais terá fim"? (ZILVETI, 2001, p.748)

Um problema histórico, a retenção de poder, seja na garantia ou na ameaça ao Estado de Direito. Sujeitando o poder às regras de Direito, ou seja, impondo limites para dificultar os abusos, e no mínimo garantir os direitos fundamentais, a separação dos Poderes, bem como a efetiva aplicabilidade das regras constitucionais, assegurando os vários instrumentos de contenção do poder, é que se alcança o ideal de vida em sociedade. É no princípio da legalidade que se potencializa a garantia individual de segurança, já que da lei advém a fixação de regras de convivência para manutenção da ordem pública, sendo ela expressão da vontade geral, mas hoje vivemos em meio a inflação legislativa e um direito midiático atendendo a lei, de maneira desvirtuosa, à interesses particulares. (FERREIRA FILHO, 2001, p.97-124)

Politizar para trazer um resignificado e desindividualizar para uma dimensão mais ampla, e nas ideias de Nancy Fraser "qual será combinação de remédios que funciona melhor para minimizar, senão para eliminar de vez, as interferências mútuas que surgem quando se busca redistribuição e reconhecimento ao mesmo tempo?" (2006, p.239), e conforme explana a autora:

> Contrastamos os efeitos divergentes dos remédios afirmativos e transformativos para as injustiças distributivas de classe, enraizadas economicamente, de um lado, e para as injustiças de reconhecimento da sexualidade, enraizadas culturalmente, de outro. Vimos que remédios afirmativos tendem, em geral, a promover a diferenciação de grupo, enquanto remédios transformativos tendem a desestabilizá-la ou embaçá-la. Vimos também que os remédios de redistribuição afirmativos podem engendrar um protesto de menosprezo, enquanto os remédios de redistribuição transformativos podem ajudar a compensar algumas formas de não-reconhecimento. (2006, p.239)

[130] É uma obra do autor suíço Jean-Jacques Rousseau, em que expõe a sua noção de contrato social, que é um acordo entre indivíduos para se criar uma sociedade, um pacto de associação, e não de submissão.

> Como ficam redistribuição e reconhecimento face as atuais teorias de justiça distributiva[131], em especial ao livre mercado, com suposta igualdade de oportunidades, sendo que "a desigualdade material está em alta na maioria dos países do mundo" (FRASER, 2006, p.231), e além da injustiça econômica (que se radica na estrutura econômico-política da sociedade), há injustiça cultural (que se radica nos padrões sociais de representação, interpretação e comunicação), portanto, "a privação econômica e o desrespeito cultural se entrelaçam e sustentam simultaneamente" (FRASER, 2006, p.231-232).

Os cidadãos têm garantidas as mesmas liberdades básicas, enquanto a distribuição de renda e riqueza é determinada pelo livre mercado. Esse sistema -- o do livre mercado com oportunidades formalmente equânimes -- corresponde à teoria libertária de justiça. Ele representa o aperfeiçoamento das sociedades feudais e de castas, pois repudia as hierarquias determinadas pelo nascimento. Em termos legais, permite que todos possam se esforçar e competir. Na prática, entretanto, as oportunidades estão longe de ser iguais. (SANDEL, 2012, p.191)

Desenvolvimento (metodologia, materiais, coleta de dados)

Na metodologia de pesquisa foi utilizado o estudo bibliográfico com apoio de artigos científicos, reportagens e dados estatísticos, além da interpretação do ordenamento jurídico brasileiro. Nesse contexto, foi na revisão bibliográfica e jurisprudencial que ofereceram informações que auxiliaram a compreensão do Texto Constitucional, da evolução legislativa e social.

Com a análise dedutiva partindo na busca quantitativa de material bibliográfico e de outras pesquisas do assunto no campo acadêmico. Assim como da base referencial bibliográfica da disciplina: O Supremo Tribunal Federal e a Judicialização de Políticas Públicas, da Profa. Dra. Luciana Temer, vinculado a Linha de Pesquisa 1 : Justiça e o Paradigma da Eficiência do Mestrado em Direito na Uninove, que consequentemente levou ao referencial teórico para fundamentar o tema pesquisado. A aplicação do método hipotético-dedutivo, levantando questões e respondendo-as de acordo com sua disposição cronológica/sistêmica de realização de pesquisa empírica, comparativa e histórica.

Trata-se de pesquisa descritiva em que o pesquisador não manipula ou interfere nos dados levantados, acumula informações para estudá-las e analisar o nexo com o tema (assunto pesquisado) relacionando aos demais fatores incidentais, contribuindo assim para a formulação e resolução do problema inicialmente apresentado.

A promoção da igualdade e equidade

A política existe porque o homem é o ser vivo que, na linguagem separa e opõe a si a sua própria vida nua e, ao mesmo tempo, mantém com ela uma relação de exclusão inclusiva. (AGAMBEN, 1998, p. 17)

Conforme Michael J. Sandel (2012, p.191-192) é com a meritocracia que se tenta remediar essa injustiça e corrigir as diferenças sociais e econômicas, indo além da igualdade de oportunidades, meramente formal, para que os indivíduos possam competir em situação de igualdade com os que têm origens mais privilegiadas. Para tanto, se institui programas assistenciais e compensatórios familiares, para que se tenha acesso ao mesmo ponto de partida[132].

[131] Conforme Michael J. Sandel (2012, p.195) analisa quatro teorias diferentes de justiça distributiva, quais sejam: 1. Sistema feudal ou de castas: hierarquia fixa estabelecida em função do nascimento; 2. Libertária: livre mercado com igualdade de oportunidades formal; 3. Meritocrática: livre mercado com igualdade de oportunidades justa; 4. Igualitária: princípio da diferença de Rawls.

[132] Segundo a concepção meritocrática, a distribuição de renda e fortuna que resulta do livre mercado é justa, mas só se todos tiverem as mesmas oportunidades para desenvolver suas aptidões. Os vencedores da corrida só serão merecedores das recompensas se todos partirem da mesma linha de largada. (SANDEL, 2012, p.192)

Nesse ponto as ações afirmativas[133] que se mostram como implementação de medidas "para correção de distorções em testes padronizados, compensação por erros do passado e promoção da diversidade" (SANDEL, 2012, p.211). A nossa atual Constituição de 1988 se coloca como favorável aos programas de ações afirmativas no Brasil, contudo a forma como eles vêm sendo implementados, como por exemplo, nas cotas estudantis[134] revelam certo descuido do poder público para manutenção da política pública, além dos programas e projetos não alcançarem a todos os necessitados.

O sistema de cotas ainda apresenta opiniões divergentes, assim como as ações afirmativas que podem ferir a questão do mérito ainda prevalente na sociedade, sendo que de nada adianta o ingresso na política pública, se não houver possibilidade de permanência nela (OLIVEIRA, BRAGANÇA, 2009, p. 161). Mas como garantir a fiel execução desses remédios afirmativos e transformativos para as injustiças distributivas de classe? O adequado desenvolvimento dessas políticas públicas, para redução e enfrentamento da discriminação, permitiriam um progresso social horizontalizado e a efetiva promoção da equidade.

A participação ativa do Estado na definição de políticas públicas e a combinação de políticas antipobreza e antidiscriminação são fatores responsáveis pela melhora ou degradação das condições de igualdade social e econômica da população (MOEHLECKE, 2002, p.214). Já que a realização de políticas de intervenção e promoção de valores e normas sociais pelo Direito levam a sua produção por uma racionalidade político-burocrática, seja com o início de um processo ou a produção normativa simbólica. (VASCONCELLOS, 2015, p.43)

A supremacia judicial e a crise institucional

Enquanto não surgir uma política integralmente nova – isto é, já não fundada na exceptio da vida nua[135] – , toda a teoria e toda a praxis permanecerão prisioneiras de uma ausência de vida, e o belo dia da vida só alcançará cidadania política através do sangue e da morte ou na perfeita insensatez a que condena a sociedade do espetáculo. (AGAMBEN, 1998, p. 20)

A nossa atual Constituição possui esse perfil prolixo, dirigente e garantista, visando um progresso da sociedade brasileira, "a Carta brasileira é analítica, ambiciosa, desconfiada do legislador" (BARROSO, 2012, p.24) o que vem fazendo com que o fenômeno da Judicialização[136] ocorra e "questões de larga repercussão política ou social estão sendo decididas por órgãos do Poder Judiciário, e não pelas instâncias políticas tradicionais: o Congresso Nacional e o Poder Executivo" (BARROSO, 2012, p.24) o que vem causando alterações significativas no modo em que a sociedade participa e manifesta o seu poder soberano.

O Ativismo Judicial vem do intérprete, com um modo proativo e expansivo, potencializando o sentido e alcance das normas, para além do legislador ordinário. Em que "a corte constitucional não deve ser cega ou indiferente às consequências políticas de suas decisões, inclusive para impedir resultados injustos ou danosos ao bem comum ou aos direitos fundamentais." (BARROSO, 2012, p.31)

Nesse ponto, está a obrigatória decisão de acordo com parâmetros legais, em respeito aos princípios da legalidade e da segurança jurídica, também direitos fundamentais que promovem a manutenção do próprio Estado de Direito, já que "os riscos da judicialização e, sobretudo, do ativismo envolvem a legitimidade democrática, a

---

[133] No Brasil, as discussões sobre as ações afirmativas começaram a acontecer somente na última década do século XX, pois antes desse período, limitavam se à militância do Movimento Negro Unificado (MNU) e entre historiadores, sociólogos, antropólogos. Atualmente, o tema já é discutido pelos governos estadual, federal e municipal (OLIVEIRA e BRAGANÇA, p. 149-150)

[134] Nesse caso a universidade de forma insuficiente e temporária vem mantendo os cotistas nos cursos, porém o financiamento não cobre todos os gastos, necessitando trabalhar a questão do horário das aulas, muitas vezes incompatível. Além de muitos cotistas com uma formação deficiente, que dificulta o acompanhamento dos cursos. Também temos uma rejeição do próprio beneficiário da ação afirmativa, em que "pesquisa em campo detectou também que alunos cotistas não gostam de se identificar como tal, entrando aqui a questão do estigma atribuído a esse aluno - "menos inteligente"". (OLIVEIRA e BRAGANÇA, p. 160)

[135] As declarações de direitos do homem devem ser consideradas o lugar em que se realiza a passagem da soberania real, de origem divina, para a soberania nacional, o súdito se transforma em cidadão. O nascimento é a vida nua natural enquanto tal. A vida nua é a experiência de desproteção, o estado de ilegalidade de quem é submetido a viver em estado de exceção, desde o homo sacer (o banido do Direito Romano), os campos de concentração nazistas e o Fascismo. (AGAMBEN, 1998, p. 123-136)

[136] A primeira grande causa da judicialização foi a redemocratização do país, que fortaleceu e expandiu o Poder Judiciário, bem como aumentou a demanda por justiça na sociedade brasileira. A segunda causa foi a constitucionalização abrangente, que trouxe para a Constituição inúmeras matérias que antes eram deixadas para o processo político majoritário e para a legislação ordinária. A terceira e última causa da judicialização, é o sistema brasileiro de controle de constitucionalidade, um dos mais abrangentes do mundo. Referido como híbrido ou eclético, ele combina aspectos de dois sistemas diversos: o americano e o europeu. (BARROSO, 2012, p.24)

politização da justiça e a falta de capacidade institucional do Judiciário para decidir determinadas matérias". (BARROSO, 2012, p.31)

No Brasil, atualmente, o Poder Executivo e o Congresso Nacional atuam em meio as crises de representatividade, legitimidade e funcionalidade, com a expansão do Judiciário, que "em nome da Constituição, com a prolação de decisões que suprem omissões e, por vezes, inovam na ordem jurídica, com caráter normativo geral" (BARROSO, 2012, p.27), já que "atores políticos, muitas vezes, para evitar o desgaste, preferem que o Judiciário decida questões controvertidas, como aborto e direitos dos homossexuais".[137]

> [...] O ativismo judicial, até aqui, tem sido parte da solução, e não do problema. Mas ele é um antibiótico poderoso, cujo uso deve ser eventual e controlado. Em dose excessiva, há risco de se morrer da cura. A expansão do Judiciário não deve desviar a atenção da real disfunção que aflige a democracia brasileira [...]. Precisamos de reforma política. E essa não pode ser feita por juízes. (BARROSO, 2012, p.32)

A isonomia é estruturada pelos critérios da generalidade e caráter abstrato da lei, logo a igualdade e legalidade são princípios interligados, ambos trazendo a uniformidade de direitos e consequente segurança jurídica, com a justicialidade, ou seja, de que qualquer litígio possa ter a possibilidade de ser submetido a um juiz, independente e imparcial.

Os magistrados são obrigados a decidir em face do princípio constitucional da inafastabilidade do controle jurisdicional[138]. Essa proibição de juízos de *non liquet* é importante para resguardar o sistema jurídico do colapso, assim como comprometeria a própria configuração do Estado, portanto, esse princípio também previsto infraconstitucionalmente[139] "deve garantir, em seu núcleo, que o cidadão tenha direito a buscar judicialmente a efetivação de seu direito, recebendo em troca uma resposta fundamentada do Judiciário sobre a procedência ou não de seu pedido". (KOATZ, 2015, p. 172-193)

Deve o Poder Judiciário respeitar as escolhas políticas do Poder Legislativo e as discricionariedades administrativas do Poder Executivo, mesmo diante do cenário de falhas estruturais na implementação e manutenção de políticas públicas, e omissões legislativas perante a Constituição Federal, mas também deve o Poder Judiciário atender as pretensões dos jurisdicionados, que possuem o direito de receber uma resposta, sem a qual "corre-se o risco de se esvaziar completamente os outros direitos fundamentais, tendo em vista a importância instrumental do acesso à justiça". (KOATZ, 2015, p. 172-194)

É o acesso a justiça que confia ao Poder Judiciário a proteção dos direitos fundamentais, com seus membros preservados pela independência, imparcialidade e vinculados à aplicação do Direito, "constitui o melhor meio de preservar os direitos individuais, e mormente os fundamentais, contra o Executivo – e também, eventualmente, contra os particulares." (FERREIRA FILHO, 2000, p. 84) Logo, essencial a função do Judiciário na manutenção da segurança e da ordem pública, já que o exercício de sua função tem por foco também atuar na limitação do poder. A intervenção judicial em um ativismo judicial estrutural, não implica em uma supremacia judicial, se "dirigida a superar omissões estatais, especialmente a formulação e implementação deficientes de políticas públicas", e na busca da "efetividade dos direitos fundamentais, com a proteção deficiente de direitos independentemente da tipologia normativa dos dispositivos constitucionais envolvidos". (CAMPOS, 2016, p. 257)

O ativismo judicial na dimensão antidialógica, firmado em uma supremacia judicial que se recusa a dialogar com os outros poderes deve ser tida como ilegítima em qualquer hipótese (CAMPOS, 2016, p. 15). O Judiciário Brasileiro se expande, em situações que "o Legislativo não pode, não quer ou não consegue atuar. Aqui se chega ao ponto crucial: o problema brasileiro atual não é excesso de judicialização, mas escassez de boa política"[140].

A necessidade de limitação do poder estatal e o reconhecimento dos direitos naturais (que precedem ao estado social ou biopolítica), a divisão territorial do poder com a descentralização, a separação dos Poderes e de

---

[137] BARROSO, Luís Roberto. Direito e política: a tênue fronteira ou judicialização, ativismo judicial e democracia. Disponível em: < http://www.migalhas.com.br/dePeso/16,MI156926,41046-Direito+e+politica+a+tenue+fronteira+ou+judicializacao+ativismo> Acesso em: 15 de junho de 2018.

[138] Previsão no artigo 5º, inciso XXXV, da Constituição Federal.

[139] Também previsto no artigo 4º da Lei de Introdução as Normas de Direito Brasileiro, assim como no artigo 140 do Código de Processo Civil.

[140] BARROSO, Luís Roberto. Direito e política: a tênue fronteira ou judicialização, ativismo judicial e democracia. Disponível em: < http://www.migalhas.com.br/dePeso/16,MI156926,41046-Direito+e+politica+a+tenue+fronteira+ou+judicializacao+ativismo> Acesso em: 15 de junho de 2018.

seu exercício num sistema de freios e contrapesos, fizeram surgir vários modelos da tomada de decisão e de formas do exercício do poder (formas de governo) sendo uma delas a democracia contemporânea ou poliarquia. Esta evoluiu em seu conceito, passando de direta para a atual democracia representativa. (FERREIRA FILHO, 2001, p.13-22)

Um conceito, ainda em evolução, e que recebeu exponencial aprimoramento com o advento do sufrágio universal, meios de participação direta do povo na tomada de decisões, não se olvidando da manipulação destes instrumentos como forma de legitimar arbitrariedades pelos governantes e tantos outros fatores que merecem atualmente revisão como: a fragilidade dos programas de governo dos partidos políticos e de seu posicionamento ideológico; o fracasso dos modelos de bipartidarismo e multipartidarismo; e a temporariedade ilusória com as carreiras políticas.

Para o sucesso de qualquer sistema de Governo, além da cultura política é essencial adequação deste à representatividade e ao sufrágio, de modo que a democracia permita por um lado a maior participação popular possível, sem prejudicar a administração do Estado. Por sua vez, a representação não está diretamente ligada com a mera existência de procedimentos democráticos de legitimação, de formação da vontade geral e da decisão, mas sim na forma como se efetivam esses processos. (ZILVETI, 2001, p. 765)

Na democracia dos partidos, "estes seriam agentes constitucionais de formação da vontade do Estado", no ideal de "que os partidos tivessem um programa de governo rígido, aprovado pelo povo e, depois de eleitos os representantes, estes executassem esse programa" (ZILVETI, 2001, p.742). No entanto, atualmente a lei se manifesta no que a maioria parlamentar deseja, nesse cenário de competição partidária "é fatal que a lei se politize. A maioria vai editá-la com finalidade política, para atender a interesses políticos. E isto sob a influência dos grupos de pressão. Desaparece, no fundo, a vinculação da lei ao interesse geral, ao bem comum [...]" (FERREIRA FILHO, 2000, p. 106-107)

Quando o Direito traz para si, torna o fato menos individual, torna uma questão pública, e com o atual desprestígio da lei, com a sua politização, portanto, desvinculada de um ideal de justiça, passa ela a ser um mero instrumento da maioria parlamentar, uma expressão de uma vontade política contribuindo para o esvaziamento do Estado de Direito. Outra questão também que leva ao seu desprestígio "é a multiplicação das leis que gera uma "inflação", pois, exprimindo não uma justiça estável, mas servindo a fins políticos mutáveis, muda a toda hora, permitindo num momento o que proíbe a seguir para voltar mais adiante a autorizar." (FERREIRA FILHO, 2000, p. 107)

A atual crise traz a necessidade de se pensar em uma forma de se dar maior efetividade a democracia, já que o povo brasileiro não se governa e falta cultura ou mentalidade democrática, falta de compreensão e consequente incapacidade de apreciação das questões postas sob decisão, a inadequação na separação dos Poderes, todos esses fatores vem gerando insegurança jurídica prejudicando a manutenção da democracia e a promoção da efetivação de direitos.

A falta de autoresponsabilidade dos indivíduos está nos levando a caminhar por esse tortuoso caminho da instabilidade e da insegurança jurídica, refletindo a egoíca posição frente a sociedade como um todo. Além do perigo que as posições extremadas possam promover, que num afã democrático se transforme na própria inviabilização da democracia. "O dilema de como promover a ampliação segura da democracia, e permitir a busca incessante da liberdade individual por meio do exercício da liberdade coletiva". (ZILVETI, 2001, p.767)

A modernização veloz da tecnologia e da economia pela qual passa a Humanidade é, sem dúvida, o motor de popa da democratização mundial, pois ela força a estandardização das culturas e, consequentemente, pressiona todas as civilizações a modificarem seus sistemas ancestrais de cultura, de religião, de economia e, por último, de governo. (ZILVETI, 2001, p. 766-767)

A opinião pública "esclarecida" alimentada por informação e desinformação recebidas e processadas pelos indivíduos que formam a sociedade. Exigir desses uma análise crítica, exige cultura e vivência social sobre os instrumentos de formação da opinião pública, desde os mais tradicionais, como o jornal, a rádio e a televisão, aos mais modernos, como a internet e os aparelhos celulares conectados à rede em tempo real, além da propaganda e do poder econômico, instrumentos decisivos no processo eleitoral. (ZILVETI, 2001, 759)

O perigo da manipulação das massas pelos meios de comunicação em que os indivíduos recebem passivamente a informação e a desinformação, com forte dose de presunção de veracidade, capazes de construir e destruir mitos com uma facilidade impressionante. Hoje todos falam de todos e de tudo, transmitindo ideias e

emitindo opiniões sobre fatos dos quais, na maioria dos casos, não entende, viralizando[141] padrões de verdade com muita facilidade (ZILVETI, 2001, p. 760)

A influência negativa, guiada e corrompida dos meios de comunicação em massa – com o poder de atrofiar a capacidade de abstração e de entender – que vem influenciando na criação da opinião pública, já que é meio de fornecimento de informações de muitas pessoas, que unicamente os detêm para formar sua opinião e agrupá-la aos demais, formando a vontade geral, deturpada, e é desta vontade que se faz hoje a democracia.

Necessário ir além da reforma política, mas sim do debate sobre a própria cultura política brasileira como pressuposto da democracia, principalmente, dos valores morais e éticos, resumidos na Justiça. Nesta modernidade líquida o desafio é respeitar o relativismo cultural e a forma como a democracia nela se manifesta. O hedonismo, fortemente presente, reflete a incerteza e insegurança que hoje guiam as pessoas, face a ausência de referenciais. Um governo democrático deve educar seu povo na virtude, incutindo lhe princípios como o de colocar o interesse geral acima do interesse pessoal.

Os princípios de um povo constituem, assim, a essência de cada forma de governo [...] A cultura política, acima de tudo, tem uma grande importância na aferição da legitimidade do tipo de governo, a cosmovisão, isto é, a concepção da vida e do mundo, valores que o cidadão tem sobre o direito. Essa seria a capacidade política do povo que representa o poder constituinte. (ZILVETI, 2001, p. 744-746)

Conclusão e considerações finais (resultados finais da pesquisa)

Não há democracia sem que se resolva a falta do mínimo existencial, direito fundamental, que "é condição para a vida em sociedade, consequentemente, para a democracia" (ZILVETI, 2001, p.747) Em matéria de direitos fundamentais o Poder Executivo vem violando "as liberdades públicas, não satisfaz os direitos sociais, não respeita os direitos de solidariedade" (FERREIRA FILHO, 2000, p. 83).

Além disso, o fenômeno da corrupção, nos vários níveis de governo, retira a legitimidade do representante do povo, "retirando-lhe um pressuposto essencial do mandato, qual seja, a fidelidade" (ZILVETI, 2001, p. 749). O combate ao fenômeno da corrupção pode ser feito de diversas maneiras, mas o controle popular é que tem obtido melhores resultados "quando não contaminado pela hipocrisia, ou quando não se presta ao papel de inocente útil, iludido pela mídia ou por outras forças de formação da opinião pública". (ZILVETI, 2001, p. 749)

Portanto, uma transformação social a qualquer custo, sem critério democrático, numa nítida violação a cláusula pétrea da separação dos Poderes e da estruturação do próprio Estado, definitivamente, não é a solução adequada para as normas programáticas e para implementação da isonomia, mas sim políticas públicas com adequação política e econômica e a sua manutenção. Em tempo que se fala em direitos de oitava geração ou dimensão, ainda não se conseguiu proporcionar a liberdade e igualdade a todos, princípios básicos da democracia. E conforme arremata Sueli Carneiro:

> Ser negro sem ser somente negro, ser mulher sem ser somente mulher, ser mulher negra sem ser somente mulher negra. Realizar a igualdade de direitos e tornar-se um ser humano pleno e prenhe de possibilidades e oportunidades para além da condição de raça e de gênero é o sentido final dessa luta. (2002, p.192)

Ainda existe uma crença generalizada de que as oportunidades são recompensas para aqueles que merecem, de que os indivíduos que "trabalham duro e seguem as regras merecem progredir e incentivam aqueles que realizam o sonho americano a considerar seu sucesso uma consequência da sua própria virtude", contudo a persistência nessa ideia cria um obstáculo à solidariedade social, e enquanto "considerarmos nossas conquistas frutos do mérito próprio, menos responsabilidade sentiremos em relação aos que ficam para trás". (SANDEL, 2012, p.221)

O papel simbólico do Direito que por sua natureza é normatizador e construtor de generalidades e de maiorias, e ao defender as minorias, pode trazer discriminação para aquele grupo que é protegido pela norma. Há necessidade do reconhecimento com um suporte público, para se tirar o estigma social e ir além da visibilidade e

[141] Espalhar de maneira a criar um efeito semelhante ao de um vírus. "viralizar", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013, https://www.priberam.pt/dlpo/viralizar [consultado em 18-06-2018].

representatividade atualmente existente em relação a desigualdade de gênero e a violência contra as mulheres, travestir e transexuais, racismo e a homofobia no Brasil.

Referências Bibliográficas.

1. AGAMBEN, Homo sacer. O poder soberano e a vida nua, Lisboa: Editorial Presença, 1998.
2. AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Igualdade e equidade: qual é a medida da justiça social? . Avaliação (Campinas) [online]. 2013, vol.18, n.1, pp.129-150. ISSN 1414-4077. http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772013000100008.
3. BARRETO, Cecília. Transexualidades e Travestilidades e o Direito: separados no nascimento? A dupla exclusão da normatividade. Tese de Láurea. Universidade de São Paulo, 2016.
4. BARROSO, Luís Roberto. Judicialização, Ativismo Judicial e Legitimidade Democrática. revista [Syn]Thesis, Rio de Janeiro, vol.5, nº 1, 2012, p.23-32.
5. _____. Direito e política: a tênue fronteira ou judicialização, ativismo judicial e democracia. Disponível em: < http://www.migalhas.com.br/ dePeso/16,MI156926,41046-Direito+e+politica+a+tenue+fronteira+ou+judicializacao + ativismo> Acesso em: 15 de junho de 2018.
6. CAMPOS, Carlos Alexandre de Azevedo. Estado de coisas Inconstitucional, Salvador, Jus Podivum, 2016.
7. CARNEIRO, Sueli. Gênero, democracia e sociedade brasileira. Gênero e Raça. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2002, p. 169-193.
8. _____. "Mulheres em movimento". Estudos avançados 17 (49), 2003: pp.117-132.
9. FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. Direitos humanos fundamentais. São Paulo, Saraiva, 4ª ed., 2000.
10. _____. A democracia no limiar do século XXI. São Paulo, Saraiva, 2001.
11. FRASER, Nancy. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era "pós-socialista.Cadernos de campo, São Paulo, n. 14/15, 2006, p. 231-239.
12. KERNER, Ina. Tudo é interseccional? Sobre a relação entre racismo e sexismo. Novos estudos. CEBRAP. 93, julho/2012, pp. 45-58.
13. KOATZ, Rafael Lorenzo Fernandez. A proibição do non liquet e o princípio da inafastabilidade do controle jurisdicional. RDA – Revista de Direito Administrativo, Rio de Janeiro, v. 270, set./dez. 2015, p. 171-205.
14. MOEHLECKE, Sabrina. Ação Afirmativa: História e debates no Brasil. Cadernos de Pesquisa, n. 117, novembro/ 2002, Cadernos de Pesquisa, n. 117, novembro/ 2002, p. 197-217.
15. MOTTA, Alda Britto. "As dimensões de gênero e classe social na análise do envelhecimento". Cadernos Pagu (13) 1999: pp.191-221.
16. NUNES, Luiz Antônio Rizzatto. Manual da Monografia jurídica. 4ª Edição. São Paulo: Saraiva, 2002.
17. OLIVEIRA, Zélia Maria Freire de e BRAGANÇA, Maria das Graças Viana. Ações afirmativas: soluções ou problemas? InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v.15, n.29, jan./jun. 2009, p.148-163.
18. SANDEL, Michael J.. Justiça - o que é fazer a coisa certa. 6ª ed., Rio de Janeiro, CIvilização Brasileira, 2012.
19. SEVERINO, Joaquim Antônio. Metodologia do trabalho cientifico. 21 ed. Revisado e ampliado. São Paulo. Ed. Cortez, 2000.
20. VASCONCELLOS, Fernanda Bestetti de. Punir, Proteger, Prevenir? A Lei Maria da Penha e as limitações da administração dos conflitos conjugais violentos através da utilização do Direito Penal. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Porto Alegre, 2015.
21. ZILVETI, Fernando Aurélio. Manoel Gonçalves Ferreira Filho - A Democracia no Limiar do Século XXI. Revista da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. São Paulo, v. 96, 2001, p.739-768.

38473

A GOVERNANÇA GLOBAL COMO FORÇA DE EXPRESSÃO DA SOCIEDADE DEMOCRÁTICA

Alexandre Augusto Fernandes Meira
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
alemgaya@hotmail.com

Marcelo Gonçalves da Silva
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
marcelo.advpaulista@gmail.com

RESUMO
Este trabalho tem por objetivo analisar as dimensões, inserido no contexto mundial, acerca dos modelos de eficácia da gestão estatal, bem como, da análise da contribuição da governança global que oferece sustentáculo para a construção de sociedades democráticas e participativas. Buscou-se estabelecer, em termos gerais, pelo estudo comparativo dos mecanismos de governança global, pelas características e funcionalidades inerentes desta, no desiderato da criação de um quadro geral acerca do tema. Inclusive com a devida participação dos atores não estatais, dotados de técnica de gestão que na ordem, corroboram para a concretização desta governança global democrática.
Palavras-chave: Governança Global. Gestão Estatal. Sociedades Democráticas. Eficiência.

ABSTRACT
This paper aims at analyzing the dimensions, within the global context, of the models of effectiveness of state management, as well as of the analysis of the contribution of global governance that supports the construction of democratic and participatory societies. It was sought to establish, in general terms, the comparative study of the mechanisms of global governance, due to its inherent characteristics and functionalities, in order to create a general framework on the subject. Even with the proper participation of non-state actors, equipped with a management technique that in order, corroborate the achievement of this democratic global governance.
Keywords: Global Governance. Democratic Societies. Efficiency.

SUMÁRIO: Introdução. 1. Democracia de Exercício. 2. A Governança Global. 3. Os Atores Não Estatais e Sua Importância. 4. A Legitimidade dos Atores Estatais por meio da Capacidade Técnicas. Conclusão. Referências.

INTRODUÇÃO

A proposta deste estudo é analisar o modo pelo qual se desenvolve a governança global, tendo em conta o novo contexto mundial acerca dos modelos de gestão estatal e mecanismos de solução de conflitos no âmbito internacional, especialmente quanto ao aspecto democrático, sua legitimidade e eficácia. Urge, então, analisar a real contribuição que a governança global oferece para a construção de mecanismos democráticos e participativos.

Sendo o objetivo deste artigo, a realização de um estudo comparado entre os mecanismos de governança global e os institutos propostos pela democracia de exercício, a presente pesquisa valeu-se do método dedutivo, tomando como base o estudo doutrinário de Pierre Rosanvallon e as propostas e conceitos produzidos pela Comissão sobre Governança Global da ONU. Inicialmente, fez-se uma análise conceitual sobre democracia de exercício e governança global, para posteriormente, realizar um estudo comparado entre as características e finalidades dos modelos de governança.

Diante dos aspectos e propostas advindas daquilo que o doutrinador Rosanvallon denomina como "bom governo", no objetivo de criar um quadro geral sobre o tema. Na última parte do artigo, fez-se uma análise mais acurada sobre a participação dos atores não estatais, buscando demonstrar em que medida a participação desses autores é relevante para a concretização de uma governança global democrática.

Assim como analisar e tentar responder a essas questões, torna-se imprescindível no momento em que a principal atenção mundial está na questão da legitimidade democrática desses novos atores, para finalmente, concluir-se que a governança global muito tem a contribuir para a promoção e efetivação dos valores democráticos.

DEMOCRACIA DE EXERCÍCIO

No decurso de sua existência, os governos democráticos sofrem mutações decorrentes do contexto político-social de sua época. "Q*uando se fala em Estado e todos os seus adereços, estamos diante de uma fórmula institucional dotada de historicidade e geografia, apesar de sua pretensão a eternidade e universalidade*." (BOLZAN DE MORAIS; BRUM, 2016b, p. 44)

A democracia contemporânea é o resultado de uma dinâmica, cujas características básicas extrapolam a natureza meramente vinculada às eleições e o caráter representativo dos eleitos; perpassando pelas condições de controle que a sociedade exerce sobre o poder, nas relações entre governantes e governados. (ROSANVALLON, 2015a).

Desta forma, as eleições, incluindo as relativas ao Chefe do Executivo, representam tão somente, uma autorização para governar (legitimidade de acesso), uma parte da legitimidade conferida ao poder. "*O princípio da maioria, segundo ele, forma apenas uma parte da legitimidade, que, se fosse restrita a esse princípio, seria muito incompleta*." (BOLZAN DE MORAIS; BRUM, 2016b, p.73)

Do outro lado, encontra-se a legitimidade de exercício, que extrapola o procedimento da via eleitoral, chegando-se ao exercício do poder, cujo princípio, se traduz no dever do governante de agir de acordo com os interesses do povo. (BOLZAN DE MORAIS; BRUM, 2016b).

Pode-se dizer que a primeira é um tipo de legitimidade "procedimental" e a segunda, "substancial":

> Rosanvallon descreve, com bons detalhes, o percurso histórico das marchas e contramarchas de cada dimensão da legitimidade, ora com mais atenção a vontade das urnas, ora com atenção a uma vontade "mais racional" do poder, dando ênfase aos servidores públicos de carreira, à burocracia. (BOLZAN DE MORAIS; BRUM, 2016b, p. 74).

Tomando como base uma construção histórica das características dos regimes democráticos, concluiu-se que, o crescimento da importância do Poder Executivo provocou uma mudança de paradigma democrático. Por esta razão, a reflexão sobre as práticas democráticas devem basear-se nas relações entre governantes e governados e não apenas nas relações entre representantes e representados. A questão central do problema está no exercício do poder, cuja natureza tornou-se viciada e decadente; visto que eleição e a representatividade do eleitorado são apenas um momento da democracia.

Desta forma, o aperfeiçoamento de seus mecanismos não pode ser considerado como suficiente para o desenvolvimento da democracia contemporânea. Até agora, a maioria das reflexões sobre a democracia se

concentrou nos problemas de representação, da má representação. Creio que entramos em regimes políticos em que é preciso reconhecer que o poder central suplantou o Poder Legislativo. No entanto, a democracia foi concebida para que se instalasse um poder parlamentar representativo. Devemos fazer com que esse poder Executivo participe da democracia, porque até agora está participando a meias da democracia. O Poder Executivo faz parte da democracia mediante o sufrágio universal que elege o chefe do Estado. Mas é apenas uma licença para governar e que não vem acompanhada nem de um código de circulação, nem de uma escala de sanções. O grande problema das democracias consiste em que temos uma democracia eleitoral, o que eu chamo de uma democracia autorizada, mas, infelizmente, não contamos com uma democracia de exercício (ROSANVALLON, 2015b, p.1).

É preciso compreender que a exigência de ações positivas por parte do Estado, que assumiu a responsabilidade de implantar políticas públicas garantidoras de direitos fundamentais elevou o Poder Executivo a uma preponderância em relação ao Poder Legislativo e Judiciário. "Esse acúmulo cada vez maior da função legiferante no Poder Executivo, justifica-se, talvez, em decorrência das necessidades permanentes da atividade estatal em acompanhar o desenvolvimento por que passa a sociedade hiper complexa." (SIMÕES DE TOMAZ, 2011, p.86).

Por sua vez, o crescimento da importância do Poder Executivo como ente responsável pela implantação, regulação e execução das políticas públicas alterou o papel do Poder Legislativo que, no atual quadro, passou a ser o de garantir a sustentação ou de promover a oposição política do governante. Isto significou que as demandas sociais não são mais objeto de deliberação no parlamento. A finalidade do Legislativo não é mais a representação popular. Vê-se, com efeito, na democracia contemporânea, o trabalho parlamentar é o de atuar com base em um alinhamento político e ideológico a um determinado bloco partidário. Por esta razão, o aperfeiçoamento dos mecanismos representativos ou de acesso ao poder não alteram o quadro de crise democrática, já que, repetem fórmulas e características históricas que não mais respondem ao problema da governabilidade:

> A ideia geral, nesse ponto, é a de que ainda hoje estaríamos apostando em uma espécie de "mais do mesmo", pretendendo aperfeiçoar os regimes democráticos reforçando características que historicamente foram sendo conquistadas e consideradas valiosas, quais sejam: uma maior democratização das eleições (do direito de votar e ser votado), uma melhoria no caráter representativo dos eleitos (que deveriam representar a voz de todos os segmentos sociais) e mecanismos de "legislação direta pelo povo" (democracia participativa) (...). Em todos esses casos, estão sendo considerados os seguintes fatores como os mais importantes para o aprofundamento democrático: a natureza e a qualidade da relação entre representantes e representados, assim como a possibilidade de intervenção direta dos cidadãos (...). Por isso, haveria a necessidade de "prolongar-se a democracia de autorização com uma espécie de democracia de exercício, cujo objetivo seria determinar as qualidades esperadas dos governantes e as regras que organizam suas relações com os governados" (BOLZAN DE MORAIS; BRUM, 2016a, pg.1).

A democracia de exercício possui características próprias que se aplicadas constroem o cenário que Rosanvallon define como um "bom governo": Primeiro são relacionados três princípios regentes das relações dos governados com os governantes, segundo as qualidades pessoais requeridas do governante no exercício da função. (ROSANVALLON, 2015a). O princípio da Legibilidade tem a finalidade de permitir ao cidadão avaliar a qualidade do governo, ampliando sua capacidade de interpretação e compreensão dos fatos políticos. Para isto, é preciso aprimorar os mecanismos de acesso a informação, sua qualidade e veracidade, aumentando a transparência e visibilidade do poder perante o cidadão.

Estas medidas permitiriam a compreensão do funcionamento das instituições, dando sustentáculo para que a própria sociedade passe a controlar o funcionamento das Instituições, com o fulcro de avaliar seus resultados e efetividade. (ROSANVALLON, 2015a):

> A responsabilidade, que privilegia a idéia do compromisso do governante com o passado – prestando contas – e com o futuro – atuando para a transformação social – um tanto auto-explicativo, releva a idéia do que o autor denomina responsabilidade justificação – a idéia de que a democracia é um regime que obriga o poder a explicar-se, conformando uma relação entre um ator e um foro. (...). Nessa relação, o primeiro teria a obrigação de explicar e justificar sua conduta e o integrante do segundo (do foro) poderia fazer perguntas e emitir juízos a

> respeito das consequências pelas quais o ator deveria responder (BOLZAN DE MORAIS; BRUM, 2016a, p.1).

Por último, o princípio da responsabilidade, cuja melhor definição seria a de um compromisso do governo em responder as expectativas da população de forma dinâmica, buscando sempre a melhor e mais rápida resposta a uma demanda. Esses três princípios formam o que o autor chama de democracia de apropriação, dando sentido à idéia de que o poder não seja outra coisa que não uma relação e, portanto, de que são as características dessa mesma relação as que definem a diferença entre uma situação de dominação e a de uma simples distinção funcional, dentro da qual se pode desenvolver uma forma de apropriação cidadã do poder (BOLZAN DE MORAIS; BRUM, 2016a, p.2). No que tange as qualidades pessoais de um governante, estas devem ser guiadas no sentido de estabelecer uma relação de confiança com a sociedade, decorrendo duas características básicas: falar veraz e integridade. O falar veraz trabalha com o significado do discurso que deve ser direcionado a uma explicação e justificativa verdadeira das ações do governo.

Deve-se demonstrar de forma clara e precisa o horizonte que está sendo seguido, incluindo suas perspectivas positivas e suas consequências negativas ou vícios de forma a demonstrar a real intenção do governo:

> A política democrática envolve dar uma linguagem que as pessoas têm, em sua vivência, fazer a ação pública legível, os seus objetivos e as suas vicissitudes, achando as palavras as quais devam expressar, naquele determinado momento, a sensação de uma experiência difícil ou um orgulho coletivo." (ROSANVALLON, 2015a, p. 297)

A integridade resvala na identificação positiva das pessoas com o cargo que ocupa, criando uma imagem positiva do ocupante, cujo processo de reflexividade gera uma credibilidade e confiança nas ações do governo. Concepções tradicionais de interesse geral e a representação como resultado experimentou uma redefinição radical. O interesse geral, mais difícil de apreender, portanto tende mais modestamente, para assimilar-se a um formula: a identificação positiva das pessoas com as funções que ocupa. Daí a aversão a comportamentos que se consideram como uma apropriação, ou privatização das funções públicas ou seus atributos. (ROSANVALLON, 2015a, p. 321)

Esses atributos formam o que o autor chama de democracia de exercício, ensejando a capacidade de uma estrutura básica que o autor chama de bom governo. Acrescenta-se que tal pressuposto, não tem sua aplicação exclusiva aos chefes do executivo. Elas são destinadas a todo conjunto de instituições que possuem alguma função de regulação, incluindo a jurisdição.

A GOVERNANÇA GLOBAL

Inspirados nos modelos de gestão corporativa, advindas da administração de empresas, o Banco Mundial passou a desenvolver modelos de gestão estatal, cuja finalidade era a melhoria de resultados econômicos por parte daqueles Estados atingidos por graves crises econômicas.

Posteriormente, tais modelos de gestão passam a incorporar questões relativas ao exercício do poder político e socioambiental, criando-se as bases do conceito de governança global, explicado por Alcindo Gonçalves: A expressão *"governance"* surge a partir de reflexões conduzidas principalmente pelo Banco Mundial, "tendo em vista aprofundar o conhecimento das condições que garantem um Estado eficiente" (DINIZ, 1995, p. 400).

Ainda segundo Diniz, "tal preocupação deslocou o foco da atenção das implicações estritamente econômicas da ação estatal para uma visão mais abrangente, envolvendo as dimensões sociais e políticas da gestão pública" (Ibid., p. 400). A capacidade governativa não seria avaliada apenas pelos resultados das políticas governamentais, e sim também pela forma pela qual o governo exerce o seu poder. Segundo o Banco Mundial, em seu documento *Governance and Development*, de 1992, a definição geral de governança é *"o exercício da autoridade, controle, administração, poder de governo".*

Precisando melhor, *"é a maneira pela qual o poder é exercido na administração dos recursos sociais e econômicos de um país visando o desenvolvimento",* implicando ainda *"a capacidade dos governos de planejar, formular e implementar políticas e cumprir funções".*

Duas questões merecem aqui destaque:

a) A idéia de que uma "boa" governança é um requisito fundamental para um desenvolvimento sustentado, que incorpora ao crescimento econômico equidade social e também direitos humanos (SANTOS, 1997, p. 340-341);

b) A questão dos procedimentos e práticas governamentais na consecução de suas metas adquire relevância, incluindo aspectos como o formato institucional do processo decisório, pela articulação pública e privada, na formulação de políticas ou ainda a abertura maior ou menor para a participação dos setores interessados ou de distintas esferas de poder (GONÇALVES, 2005, p.1).

Baseado nos estudos elaborados pela Comissão sobre Governança Global da ONU (COMISSÃO SOBRE GOVERNANÇA GLOBAL, 1996), pode-se conceituar a Governança global como sendo a totalidade das diversas maneiras pelas quais os indivíduos, as instituições públicas e privadas administram seus problemas comuns.

É um processo contínuo, onde se torna possível acomodar interesses conflitantes por meio das ações cooperativas. Diz respeito não só a instituições e regimes formais autorizados a impor obediência, mas também a acordos informais que atendam aos interesses das pessoas e instituições as quais sejam capazes de obter resultados efetivos em relação aos problemas da humanidade. Vez que muito, se assemelha à ideia de apropriação por parte do cidadão dos instrumentos e instituições públicas, de modo a acompanhar sua ação e resultado.

Visa, ademais, obter respostas a questões transnacionais de forma democrática, garantindo a efetiva participação popular, especialmente o direito dos diversos entes de uma sociedade de ser parte do processo decisório em questões, cujos resultados, podem trazer consequências diretas ou indiretas ao seu modo de vida.

Além do Estado, envolvem organizações não-governamentais (ONG's), movimentos civis, empresas multinacionais e mercados de capitais globais, visando produção de resultados eficazes sem a utilização da força. Tendo como finalidade a orientação de novas formas de administração dos problemas globais, que não podem ser solucionados sem a participação de diversos atores estatais e não estatais, face à sua complexidade, bem como efeitos heterogêneos.

A teoria moderna do Estado soberano supõe a idéia de uma "comunidade nacional de destino": uma comunidade que se governa a si própria e determina seu próprio futuro. Essa idéia é questionada fundamentalmente pela natureza do padrão de interconexões globais e pelas questões que devem ser enfrentadas pelo Estado Moderno (...). As comunidades nacionais de modo algum "programam" com exclusividade as ações, decisões e políticas de seus governos e esses de modo algum simplesmente determinam o que é justo ou apropriado apenas para os seus cidadãos. (...) Qualquer pressuposto simples da teoria da democracia de que as relações políticas são ou poderiam ser "simétricas" ou "congruentes" é inteiramente injustificado (HEDEL,1991, p. 8).

A capacidade de conhecer as causas e consequências de uma determinada política pública, torna-se uma condição *sine qua non* para a efetiva participação nestes processos decisórios, o que nos remete a importância da legitimidade em conexão ao seu principal adereço, o direito à informação.

A governança global também envolve o tratamento de questões de natureza individual, cujo resultado pode impactar o coletivo, como exemplo, a defesa do meio ambiente, em razão do impacto ambiental de empreendimentos, o tratamento de saúde em casos de epidemia e pandemia.

Destaca-se, aqui, o papel da governança global na busca por mecanismos organizadores dos novos atores globais, capacitando-os para participarem do processo de tomada de decisões proativamente, em semelhante afinidade com o princípio da responsividade proposto pela democracia de apropriação.

A governança global busca organizar as forças e capacidades dos diversos atores estatais e não estatais que possuem objetivos comuns, compatibilizando interesses forças e competências, para desenvolver soluções de forma pacífica e cooperativa dos problemas que afetam a distintos Estados e indivíduos. Vez que ela promove a cooperação e a solidariedade em substituição ao uso da força política e militar, fazendo com que o poder militar e econômico seja condicionado e submetido ao império da lei, mesmo sem o esquecimento da eficácia e materialidade das decisões tomadas, que devem efetivamente buscar os melhores resultados.

Busca influenciar e fundamentar a tomada de decisão, em nível local, nacional e regional, contribuindo para a formação de parcerias eficientes na solução de problemas comuns da humanidade. Além de desenvolver

mecanismos que sejam capazes de prever, por tratam da prevenção de crises mundiais; reduzir os impactos daquelas que surgirem, especialmente quanto aos grupos e comunidades mais vulneráveis.

As implicações *disso* para a sociedade civil são, em parte, claras. Uma federação democrática de Estados e sociedades civis é incompatível com a existência de conjuntos poderosos de relações e organizações que, dadas as bases sobre as quais se desenvolvem suas operações, podem distorcer sistematicamente os processos democráticos e, por isso mesmo, distorcer seus resultados.

Entre outras coisas, o que está em questão aqui é a redução do poder que têm as companhias multinacionais de influenciar a agenda política (utilizando-se, nessa redução, de expedientes tais como participação especial no capital, participação de cidadãos na diretoria das empresas, financiamento público das eleições) bem como a restrição das atividades de poderosos grupos de interesse internacionais que perseguem seus objetivos sem limitações (através, por exemplo, da regulamentação dos procedimentos de negociação para minimizar a utilização de argumentos de força nas relações intra e entre associações públicas e privadas, e o estabelecimento de normas impedindo o patrocínio de representantes políticos por parte de interesses setoriais, sejam esses últimos indústrias ou sindicatos específicos). Pois, se pretende que indivíduos sejam livres e iguais na determinação das condições de sua existência, é preciso que haja um conjunto de esferas sociais, como empresas privadas e cooperativas, meios de comunicação e centros de saúde independentes — cujos recursos são controlados pelos seus membros sem interferência direta de agências políticas ou terceiros de qualquer questão uma sociedade civil que nem é planejada nem meramente orientada pelo mercado; trata-se de uma sociedade aberta a organizações, associações e agências que desenvolvem seus próprios projetos e se submetem aos limites impostos por uma estrutura comum de ação e pelos processos democráticos (HEDEL, 1991, p.49).

Neste sentido, a integridade, coerência e estabilidade do discurso tornam-se preponderantes para a construção de um ambiente promotor do diálogo, onde os atores tornam-se capazes de compreender e confiar nos mecanismos de tomada de decisão, gerando uma maior efetividade e implementação das soluções sugeridas.

OS ATORES NÃO ESTATAIS E SUA IMPORTÂNCIA

A democracia de exercício se relaciona com a formação de estruturas institucionais, capazes de promover o aprimoramento das relações entre governantes e governados.

Neste sentido, a expressão democracia vai além da representatividade, perpassando para além das formas de exercício de poder, no intuito de incluir os mecanismos de participação dos governados nos processos que ocorrem as tomadas de decisões, bem como na avaliação que estes devem fazer de seus resultados.

Ao se relacionar tal teoria com os padrões indicados pela governança global surge a preponderância do papel dos atores não estatais, uma vez que, estes assumem um importante rol no âmbito das relações internacionais:

> No plano global, a governança foi vista primeiramente como um conjunto de relações intergovernamentais, mas agora deve ser entendida de forma mais ampla, envolvendo organizações não-governamentais (ONG), movimentos civis, empresas multinacionais e mercados de capitais globais. Com estes interagem os meios de comunicação de massa, que exercem hoje enorme influência (COMISSÃO SOBRE GOVERNANÇA GLOBAL, 1996, p. 2).

Sendo assim, entende-se que uma das facetas democráticas da governança, tem a ver com a presença crescente desses atores no cenário político e social, reconhecendo, no campo do Direito Internacional, essa presença na discussão e formulação de tratados, convenções e resoluções, bem como implementação efetiva. (GONÇALVEZ, 2005).

Resulta naquilo que compreende como democracia de exercício, prevalecendo como primordial as relações entre governantes e governados. Para Gilberto Dupas (2005) os Estados na era pós globalização deixam de constituir como únicos atores globais, somados aos fatos de que com a liberação das fronteiras surgem jogos suplementares, novos papéis e regras desconhecidas, bem como novas contradições e conflitos, causando graves dificuldades quanto à governabilidade.

Os Estados e os governos como afirma a Comissão sobre Governança Global (1996), continuam sendo as principais instituições públicas para lidar de forma construtiva com as questões que afetam os povos e a comunidade global.

No entanto, com o crescimento do mercado de capital global, pelo reconhecimento de problemas transfronteiriços e questões cujo âmbito de resultado, influencia toda a humanidade, fez-se necessário a presença de novos atores não estatais, com fulcro a promover a união de forças e competências para a construção de soluções que sejam capazes de se tornarem efetivas.

Os atores não estatais são aqueles que não pertencem à estrutura estatal, mas atuam pela participação da gestão de seus problemas, buscando solucioná-los, denominando-se de sociedade civil global, que engloba as organizações não governamentais e as empresas multinacionais, os organismos internacionais, que apesar de não deterem os poderes de governo, sua aptidão técnica ou seus interesses e competências comuns influenciam diretamente na governabilidade, razão pela qual é recomendável a construção de mecanismos capazes de promover a sua participação no processo decisório.

Para Ana Flávia Arros-Platiau sociedade civil global é:

> A sociedade civil global, como Wapner define, é tudo que se encontra entre a esfera pública e individual, ou seja, o que há abaixo do Estado e acima do indivíduo. [...] Mas quem é membro da sociedade civil global? A resposta, que todos nós somos, traz à tona a questão bem mais complexa da legitimidade de atores internacionais que se apresentam como os representantes da sociedade civil. Todavia, a sociedade civil global não foi construída por ninguém, ela se auto proclamou para contestar a ordem estabelecida. Ela é composta por grupos que formam coalizões mais ou menos estáveis, ou redes, para entrar na cena política. O objetivo desses atores é principalmente o de criar um espaço público autônomo em relação aos Estados, ou aos atores poderosos, para realizar seus objetivos específicos de defesa de interesses comuns, como a proteção ambiental (BARROS-PLATIAU, 2001, p. 4).

Conforme a Comissão sobre Governança Global (1996), o que melhor exprime a sociedade civil global são as organizações não-governamentais, que constituem um grupo diverso e multifacetado, podendo atuar em áreas locais, nacionais, regionais ou globais. Algumas visam o interesse o público em geral, outras são mais específicas ou particulares, podem atuar individualmente ou em rede para trocar informação e dividir tarefas. Portanto, as ONG´s contribuem para uma melhor governança global, uma vez que ajudam a elaborar agenda de políticas públicas, identificando e definindo questões críticas e prestando assessoria às autoridades.

As empresas multinacionais têm um papel a cumprir na governança global, assumindo responsabilidades e buscando por melhores condições de vida e de trabalho, bem como agindo de maneira a preservar o meio ambiente.

A Comissão sobre Governança Global (1996) acredita que é necessário incentivar as empresas a agirem responsavelmente na comunidade global e a contribuírem para sua governança ao afirmar que:

> A comunidade internacional deve angariar o apoio das empresas transnacionais no que tange a governança global e incentivar as melhores práticas, reconhecendo o papel que o setor privado tem a cumprir no atendimento das necessidades da comunidade global. É provável haver maior aceitação dessas responsabilidades se o setor empresarial for chamado a participar dos processos de governança (COMISSÃO SOBRE GOVERNANÇA GLOBAL, 1995, p. 194).

Consoante Alcindo Gonçalves as ONG´s são fundamentais para a ideia de governança global, são os atores não estatais por excelência (2006). Para o autor, não são atores da governança as associações que agem em interesse próprio ou buscando o lucro, como empresas transnacionais e grupos criminosos. É de se registrar, também aquelas voltadas à atividade familiar ou espiritual (a própria família, como instituição, não faria parte da sociedade civil).

A LEGITIMIDADE DOS ATORES ESTATAIS POR MEIO DA CAPACIDADE TÉCNICA

Em muitos aspectos, a legitimidade dos atores não estatais em agir no plano da governança global ainda é questionável, com destaque para estas ONG´s (GONÇALVES. 2006), uma vez que seu processo de formação e gestão não são modelos que possam ser considerados, do ponto de vista clássico, como representativos de toda sociedade.

Seus membros não são escolhidos pela sociedade; não são passíveis de fiscalização; são suscetíveis de sofrer influências externas, principalmente de ordem financeira, suas decisões e formas de ação não passam pelo crivo de aprovação da sociedade, razão pela qual, inicialmente há dúvidas quanto a sua legitimidade em agir em nome de uma coletividade, que em momento algum lhes outorgou tal finalidade.

Entretanto, cumpre destacar o fato de que, estas ONGs possuem características e competências técnicas que as habilitam a participar efetivamente no processo de busca de solução de problemas comuns da humanidade.

Inclusive, mostrando-se por diversas vezes, eficiente na luta pelos direitos humanos, pela proteção dos grupos minoritários, pela defesa dos animais e do meio ambiente, dentre outras. Assim sendo, o âmbito de análise da questão deve englobar não apenas a questão da legitimidade por representatividade, mas também a legitimidade por imparcialidade e por proximidade.

De forma resumida e simplista, porém objetiva e suficiente para este ensaio, o conceito de legitimidade pode ser entendida como um aspecto que vai além da legalidade, abarcando concepções jurídicas que devem ser obtidas por meio de um processo consensual e ético de reconhecimento da capacidade de se falar em nome do povo:

> Além de atender ao aspecto da legalidade, a manifestação do sujeito, para ser legítima, deve ser jurídica, isto é, deve traduzir um resultado consensual e ético. [...] Um ato só será legítimo, nessa esteira, se os destinatários o acatarem, por se identificarem com os fins por ele colimados. O respeito à manifestação deve substituir o medo de descumpri-la, de molde a transformar, por si mesmos, a observância em prêmio e o descumprimento em sanção. Assim é que, hipoteticamente, uma entidade não será verdadeiramente legítima para representar seus filiados, se estes não a virem como parte do procedimento e do conteúdo das decisões, ainda que a lei diga o contrário (LIMA, 2010, p. 54).

Há duas formas de se obter legitimidade para falar em nome do povo ou representá-lo. A primeira, pela observância do princípio da maioria; no entanto forma apenas uma parte da legitimidade do Estado democrático de direito, já que este vai muito além dos procedimentos das eleições e do sufrágio universal. A segunda forma legítima está alicerçada na expertise em lidar com um determinado tema, encontrando-se sua natureza na tecnocracia, ou, na qualificação profissional de certa autoridade em exercer determinada função, de forma imparcial e eficiente, para apresentar respostas concretas ao problema:

> Ao longo da história, de acordo com Rosanvallon, duas foram maneiras mais características de obtenção de legitimidade, pelo sufrágio Universal e pela expertise da administração pública. Á igualdade de expressão reconhecida pelo voto (eleição) corresponderia, em linhas muito gerais, o princípio da igualdade na admissão para funções públicas (concurso). Simultaneamente, esses dois tipos de provas ou testes paralelos foram consagrados para designar aqueles que podemos denominar representantes da generalidade social. A eleição como opção subjetiva, guiada pelo sistema de interesses e opiniões, e o concurso como seleção objetiva dos mais competentes (BOLZAN DE MORAIS; BRUM, 2016a, p.73).

A análise da legitimidade das ONG's deve orbitar no plano de sua legitimidade por meios dos atributos da imparcialidade e da proximidade, cuja ordem e o reconhecimento ético de suas ações encontram-se pautadas nas técnicas e nas capacidades que estes grupos possuem em propor soluções efetivas aos problemas comuns de uma sociedade.

De tal sorte que, seu agir coaduna com o modelo ético pelo qual se funda o projeto de inclusão de uma sociedade, tornando seus resultados condizentes com aquilo que é um desejo comum de um determinado povo. "O povo princípio reconduz ao princípio da igualdade, sendo um modo de composição "do comum", referindo-se, portanto, ao estatuto mínimo da pessoa, aos seus direitos fundamentais" (BOLZAN DE MORAIS; BRUM, 2016a, p. 79).

Não paira dúvida que com a crescente participação dos atores não estatais na gestão de seus problemas, fortalece o sistema democrático, uma vez que a democracia não se manifestava apenas através do direito de votar, mas também com a participação efetiva da sociedade na sua própria gestão, lutando por seus interesses.

A Comissão sobre Governança Global (1995, p. 26) ao falar da necessidade de criar mecanismo que aumentem a participação popular na governança, aliada à decepção com os desempenhos dos governos, ao

reconhecer sua limitada governabilidade, contribuiu para a expansão das ONG´s, afirmando que "a proliferação desses grupos aumenta a representatividade e fortalece o pluralismo e a democracia" (COMISSÃO SOBRE GOVERNANÇA GLOBAL, 1995, p. 26).

Ademais, esse relatório acrescenta a relevância destes novos atores que contribuem de forma ímpar para o processo de comunicação e de promoção da informação à sociedade quanto aos problemas mundiais, melhorando a expressão democrática da governança:

> O progresso das comunicações facilitou enormemente o processo. A revolução no campo das informações e das comunicações está contribuindo para diluir o poder por toda a sociedade, frequentemente transferindo-o de estruturas hierárquicas para pequenos grupos e aumentando a capacidade de comunicação de grupos diversos. Na verdade, a formação de redes de comunicação informatizadas está dando nova configuração e imprimindo, novo vigor à sociedade civil e facilitando parcerias com instituições intergovernamentais (COMISSÃO SOBRE GOVERNANÇA GLOBAL, 1995, p. 26).

Com a mudança do comportamento da sociedade tem-se uma nova forma de gestão que não compete apenas e exclusivamente a atuação estatal, embora essa continue sendo o principal ator, mas não mais o único:

> Há uma relação simbiótica entre Estado, sociedade civil, cidadãos e estruturas democráticas; juntos estabelecem os parâmetros e constituem o substrato da governança democrática. [...] O surgimento de uma sociedade civil global é uma importante precondição da democracia em nível mundial, embora não possa garanti-la (RELATÓRIO DA COMISSÃO SOBRE GOVERNANÇA GLOBAL, 1996, p. 46).

Por derradeiro, faz-se necessário apontar que dentre as forma de Governança tem-se a Governança local, a qual se diferencia para a governança global está apenas na questão espacial, ou seja, na questão territorial.

A Governança Local se restringe ao espaço territorial referente às cidades ou regiões, o que "permite um maior conhecimento das relações entre as pessoas e as comunidades, e com o seu ambiente social e territorial" (ESTEVE, 2009, p. 163).

Ela é relevante para efetivar a democracia no que pese à necessidade em atender as peculiaridades da sociedade local, conforme explica o autor Santos Junior (2002):

> E, de fato, constatamos que os municípios diferem muito no que respeita a cultura cívica, a dinâmica da sociedade civil e a constituição de esferas públicas. Não só o grau de associativismo da população é bastante diferenciado entre as regiões, e mesmo no interior das cidades brasileiras, como também há diferenças significativas entre os padrões associativos (tipos de associação), segundo os extratos sociais considerados. Com efeito, as possibilidades de constituição de esferas públicas e suas dinâmicas políticas são muito distintas, segundo os diversos contextos sociais, heterogêneos e diversificados, da realidade brasileira (SANTOS JÚNIOR, 2002, s/p).

CONCLUSÃO

Considerando que a democracia contemporânea possui novos paradigmas que deixam de ser pautadas nas relações entre representantes e representados para atuar no âmbito das relações entre governantes e governados. Desta forma, surge o necessário debate sobre a forma de participação de atores não estatais no processo de tomada de decisões governamentais.

Considerando que para a compreensão deste fenômeno, a teoria doutrinária de Pierre Rosanvallon sobre democracia de exercício contribui com apontamentos sobre as características que ocorrem com o incremento da participação popular e as qualidades necessárias ao governante para a construção de um sistema que se torne uma expressão autêntica da democracia.

Por seu turno, os mecanismos institucionais e processos decisórios defendidos pela governança global muito se assemelham aos processos apontados por Rosanvallon em sua teoria, especialmente quanto ao agir dos atores não estatais, destacando-se as ONG's.

Em razão de suas peculiaridades quanto a sua formação, gestão e forma de ação, faz-se mister aprimorar o debate sobre a legitimidade das ONG's para representar a sociedade civil ou até mesmo uma dada coletividade.

O que, consideravelmente, nos remete às características da legitimidade por imparcialidade e por proximidade, onde a neutralidade e a capacidade técnica em atuar relativo a um determinado assunto a conduz para um agir em consonância com os princípios e valores participativos, o que nos leva ao reconhecimento de sua legitimidade.

Desta forma, conclui-se que os mecanismos de governança global absorvem os valores da democracia de exercício, contribuindo para a efetivação da própria democracia participativa.

REFERÊNCIAS

1. BARROS-PLATIAU, Ana Flávia. Novos atores, governança global e o direito internacional ambiental. **Meio Ambiente. Grandes eventos da Escola Superior do Ministério Público da União**, 2001.
2. COMISSÃO SOBRE GOVERNANÇA GLOBAL**. Nossa Comunidade global: o relatório da Comissão sobre Governança Global**. Tradução: Luiz Alberto Monjardim e Maria Lúcia Leão Velloso de Magalhães. Editoração eletrônica. Editora da Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1996.
3. DUPAS, Gilberto. **Atores e poderes na nova ordem global: assimetrias, instabilidade e imperativos de legitimação**. São Paulo: Editora UNESP. 2005.
4. ESTEVE, Josep Mª Pascual. **Governança democrática: construção coletiva do desenvolvimento das cidades**. Tradução de João Carlos Vitor Garcia. Belo Horizonte: UFJF, 2009.
5. GONÇALVES, Alcindo. O conceito de governança. **XIV Encontro do Conpedi**, 2005.
6. GONÇALVEZ, Alcindo. A Legitimidade na Governança Global. In: **Conselho Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Direito–CONPEDI**. Manaus: 2006.
7. HELD, David. A democracia, o Estado-nação e o sistema global. **Lua Nova: revista de cultura e política, n. 23,** p. 145-194, 1991.
8. JUNIOR, Orlando Alves dos Santos. Democracia, desigualdades e governo local: dilemas da reforma municipal no Brasil. **Cadernos Metrópole n. 8,** pp. 87-103, 2º sem. 2002. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br>. Acesso em: 06 dez. 2017.
9. LIMA, Leonardo Tibo Barbosa. **Centrais Sindicais: legitimidade de atuação e perspectivas.** São Paulo: LTr, 2010.
10. MORAIS, José Luis Bolzan de; BRUM, Guilherme Valle . REPE&C 25 – Bom Governo, Poderes Selvagens e Juristocracia. In: **empóriododireito.com.br**. Disponível em: <http://emporiododireito.com.br/repec-25/>. Acesso em: 11 dez. 2017.
11. MORAIS, José Luis Bolzan de; BRUM, Guilherme Valle. **Políticas Públicas e Jurisdição constitucional: entre direito, deveres e desejos**.1º ed. Livraria do Advogado editora. Porto Alegre. 2016.
12. ROSANVALLON, Pierre. **El Buen Gobierno**. 1º edição. Buenos Aires. Ed Manantial. 2015.
13. ROSANVALLON, Pierre. **"Temos democracia eleitoral, mas não de exercício**". 01 de dezembro de 2015. Instituto Humanitas Unisinos – IHU. Entrevista concedida a Eduardo Febbro m Pierre Rosanvallon, tradução de André Langer.
14. TOMAZ, Carlos Alberto Simões de. **Democracia e jurisdição: entre o texto e o contexto.** 1º ed. São Paulo: Baraúna, 2011.

38717

COMO O *COACHING* VEM SENDO ABORDADO PELOS PESQUISADORES BRASILEIROS? UM ESTUDO A PARTIR DO CATÁLOGO DE DISSERTAÇÕES E TESES DA CAPES

Liliana Campos Vila Verde
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
lilianacverde@gmail.com

Lillian Campos Vila Verde
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
lilian.verde@randstad.com.br

Luciana Carvalho dos Santos
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
lucianacds8@gmail.com

Nayara Cristina Gomes de Sousa
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
nayara.gomes.sousa@gmail.com

Vanessa Itacaramby Pardim
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
itacaramby@uni9.pro.br

Resumo

O *coaching* se tornou um valioso recurso para o desenvolvimento humano, muito utilizado tanto na esfera da vida quanto organizacional. Do ponto de vista empresarial, as organizações têm visto o potencial dessa ferramenta no desenvolvimento de competências essenciais em seus colaboradores. Já em relação à vida, hoje é possível ver o *coach* atuando nas áreas de saúde, finanças pessoais, aconselhamento familiar etc. Mas ainda há desconhecimento por parte de boa parte das pessoas sobre o que vem ser *coaching*, o que um *coach* faz e qual a formação necessária, em que contextos podem atuar entre outros questionamentos. Em função do exposto esta pesquisa teve por objetivo responder a pergunta: Como o tema *coaching* vem sendo abordado nas pesquisas científicas brasileiras publicadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes? Para responder à pergunta de pesquisa, optou-se por realizar uma pesquisa qualitativa. No que se refere a sua natureza, esta é uma pesquisa básica e em relação aos objetivos, optou-se pelo caráter exploratório. Já em relação aos procedimentos, optou-se por uma pesquisa do tipo levantamento do estado da arte. Na análise dos dados empregou-se a estratégia de análise de conteúdo. Como resultado identificou-se, entre outros, que o tema vem sendo pesquisado por diferentes áreas do conhecimento, o que já era esperado tendo em vista a multiplicidade de caminhos que esse profissional pode trilhar até atuar na área, mas vem sendo explorado de maneira mais acentuada pelas áreas de Administração e Psicologia, 38,09% e 16,66% respectivamente. Ainda há divergência entre os pesquisadores sobre a real contribuição do *coach* na vida pessoal e/ou profissional do *coachee.* Do ponto de vista da contribuição das dissertações e teses pesquisadas para a evolução do tema, percebe-se que ainda há muitas lacunas de conhecimentos que os pesquisadores brasileiros poderiam contribuir, principalmente no que se refere a um estudo para avaliar a relação entre a presença ou não da certificação entre os profissionais que atuam como *coachee* e os resultados por eles alcançados juntos aos *coaches*.

Palavras-Chave: *coaching*, *coaching* de vida, *coaching* organizacional, desenvolvimento humano, estado da arte.

Introdução

As pressões diárias as quais as organizações estão submetidas, oriundas de fontes internas e externas, tem demandado uma postura versátil por parte das empresas, capacidade de inovar, flexibilidade para mudar, entre outros. Mas para que isso possa acontecer, a empresa precisa contar com pessoas que apresentem as competências essenciais para o sucesso do negócio. Nesse sentido, como colocam Lange e Karawejczyk (2014), o desempenho da organização está intimamente atrelado ao desempenho individual e coletivo dos sujeitos que a compõe. McClelland apud Fleury e Fleury (2001, p. 184) complementa ao entender a competência como uma pessoa que apresenta "[...] desempenho superior na realização de uma tarefa ou em determinada situação". Para Fleury e Fleury (2001, p. 185), a competência pode ser entendida [...] como conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (isto é, conjunto de capacidades humanas) que justificam um alto desempenho, acreditando-se que os melhores desempenhos estão fundamentados na inteligência e personalidade das pessoas

Isso posto, torna-se cada vez mais necessário investir em ações voltadas para o desenvolvimento contínuo dos profissionais diante das mudanças exigidas. Milaré e Yoshida (2009) corroboram ao colocarem que "[...] estas mudanças estão afetando diretamente as estratégias organizacionais, uma de cujas decisões é optar por um modelo de desenvolvimento de pessoas que privilegie a aprendizagem". Nesse contexto, a demanda por ferramentas que desenvolvam os colaboradores ganha cada vez mais destaque, pois como coloca Ferreira (2008) a verdadeira vantagem competitiva das organizações reside no conhecimento e na expertise das pessoas que a compõe. Barney (1991, p. 102) apud Ito et al (2012, p. 292) complementa ao entender a vantagem competitiva como "[...] uma estratégia de criação de valor que não pode ser simultaneamente implementada por qualquer outro competidor corrente ou potencial".

Assim, atuar no desenvolvimento dos colaboradores pode se constituir em fonte de vantagem competitiva sustentável. Nesse sentido, várias são as estratégias que vem sendo empregadas, por exemplo, treinamento, educação corporativa, *mentoring, counseling, coaching* entre outras. Porém, em função das particularidades que cada uma dessas estratégias apresenta, é preciso ponderar seu propósito e os resultados almejados, tornando-se indispensável que haja clareza por parte das organizações quanto ao que é necessário para emprego de cada uma delas.

Dentre as práticas citadas, uma que vem ganhando cada vez mais destaque no contexto organizacional é o *coaching* que segundo o Marques (2018, s/p),

> [...] é um processo de desenvolvimento humano, pautado em diversas ciências como: Psicologia, Sociologia, Neurociências, Programação Neurolinguística, e que usa de técnicas da Administração de Empresas, Gestão de Pessoas e do universo dos esportes para apoiar pessoas e empresas no alcance de metas, no desenvolvimento acelerado e, em sua evolução contínua.

O crescente emprego de programas dessa natureza vem suscitando, entre outros, a multiplicação de cursos para formação de *coaches* e, também, de pesquisadores interessados em compreenderem melhor esse fenômeno. É válido ressaltar que ainda há desconhecimento por parte de boa parte das pessoas sobre o que vem ser *coaching*, o que um *coach* faz e qual a formação necessária, em que contextos podem atuar entre outros questionamentos. Por exemplo, o *merchandising* do Instituto Brasileiro de Coaching (IBC) na novela "O outro Lado do Paraíso", da rede Globo de televisão, gerou grande polêmica junto aos profissionais de psicologia, tanto que resultou em uma denúncia no Conselho Nacional de Auto-regulamentação Publicitária (CONAR). A polêmica começou quando em um capítulo da novela uma advogada, especializada em *coaching*, adotou como estratégia para tratar um trauma psicológico de uma outra personagem a técnica de hipnose, causando uma confusão entre *coaching* e psicoterapia (FÓRUM, 2018).

O problema no entendimento do que vem a ser *coaching* também é possível observar na ausência de consenso conceitual, nas atividades que são desenvolvidas e no propósito de cada uma delas, bem como nos resultados esperados (FERREIRA, 2008). As razões que levam a adoção do *coaching* também variam na mesma medida em que há uma grande variedade de abordagens e formas de atuação. Porém, como colocam Lange e Karawejczyk (2014, p. 42) "[...] as técnicas utilizadas, assim como o processo, são os mesmos. O que ocorre é que, dependendo da necessidade de cada indivíduo, o trabalho recebe foco diferente".

É válido ressaltar que um *coach* pode optar por se especializar em uma ou mais áreas a depender do tipo de solução que pretender oferecer a seus clientes, por exemplo, pode um *coach* de carreira optar por especializar-se também em *coaching* de comunicação. Em função do exposto, este trabalho teve como objetivo analisar como o *coaching* vem sendo abordado nas pesquisas científicas brasileiras publicadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes.

Este trabalho se justifica, uma vez que analisando a literatura recente sobre *coaching*, é possível observar, entre outros, que há uma ausência de consenso conceitual (FERREIRA, 2008). O que reforça a necessidade de rever e analisar de maneira crítica o que vem sendo publicado, em busca de contribuir para o aprimoramento constante da temática. Assim, a proposição de uma pesquisa do tipo "estado da arte" se faz necessária, pois além de ajudar a conhecer os caminhos que vêm sendo percorridos e os aspectos abordados na busca por aprofundar o entendimento sobre determinada temática, também "[...] possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais" (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39).

A sensação que invade os pesquisadores que realizam esse tipo de estudo é a do não conhecimento na totalidade de pesquisas acerca de determinada temática, intensificado pelo crescimento tanto quantitativo quanto qualitativo do volume de produções científicas, oriundas, principalmente, da pós-graduação stricto sensu. Em suma, esta pesquisa se justificou, pois permitiu aos pesquisadores conhecerem as ênfases que foram empregadas nos estudos sobre *coaching*, assim como as proposições e sugestões apresentadas, permitindo não apenas identificar o que já foi produzido, mas, e principalmente, analisar, categorizar e revelar os múltiplos enfoques e perspectivas sobre o tema. Apresentado os elementos que justificaram a construção dessa pesquisa, no próximo tópico o referencial teórico será apresentado.

Fundamentação teórica

A seguir apresentar-se-á o embasamento teórico sobre *coaching,* do ponto de vista histórico e conceitual, os tipos de *coaching*, as principais ferramentas de *coaching* e os princípios da profissão.

***Coaching*: perspectiva histórica**

As mudanças nas organizações e, consequentemente, no mundo do trabalho, no último século, tem levado ao surgimento de ferramentas que potencializem a contribuição do capital humano na busca pela construção de vantagem competitiva sustentável, vitais em um cenário onde a velocidade e a complexidade das transformações que ocorrem no ambiente em que as organizações estão inseridas, tornam cada vez mais desafiadora a competição (LANGE, KARAWEJCZYK, 2014).

Nesse sentido, é possível observar que o desempenho das organizações está fortemente atrelado ao desempenho individual e coletivo das pessoas que as compõem. Ou seja, o sucesso e a sobrevivência de uma organização está atrelado às competências dos indivíduos e por competência entende-se, segundo Lange e Karawejczyk (2014, p. 40), como "[...] um conjunto de saberes necessários, ao longo do tempo, para o exercício de uma profissão e se baseiam em três dimensões: conhecimentos, habilidades e atitudes."

Fleury e Fleury (2001, p. 188) por sua vez definem competência como "[...] um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo".

Na figura 1 a seguir, a ideia de competências individuais como fonte de geração de valor não só os indivíduos, mas também para as organizações fica evidente.

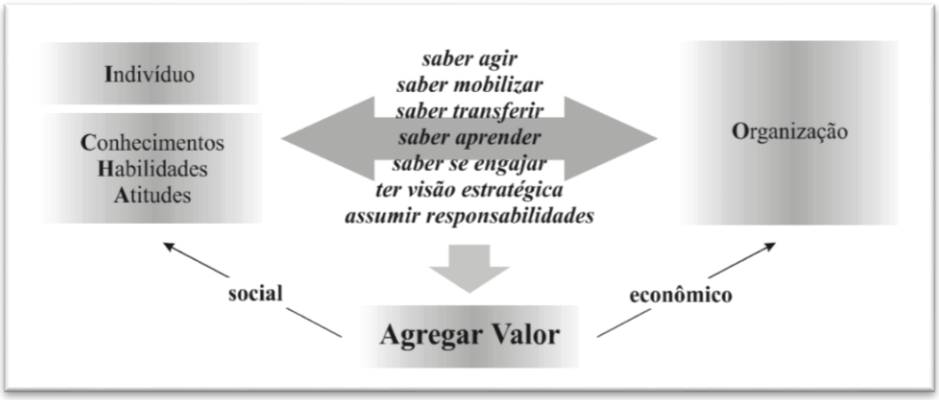


Figura 1: Competências como Fonte de Valor para o Indivíduo e para a Organização
Fonte: Fleury e Fleury (2001, p. 188).

Como é possível observar, as competências são vitais para o negócio, mas desde que estejam alinhadas as estratégias da organização. Ou seja, o alinhamento entre as competências, individuais e organizacionais, e a estratégia da organização pode constituir-se em fonte de vantagem competitiva que é quando uma empresa "[...] implementa uma estratégia de criação de valor que não pode ser simultaneamente implementada por qualquer outro competidor corrente ou potencial" (BARNEY, 1991, p. 102 apud ITO et al, 2012).

Nesse contexto, a busca por ferramentas que ajudem a construir vantagem competitiva se faz urgente e necessário. Assim, como colocam Jesus e Matteu (2014, p. 43), "O *Coaching* surge, neste contexto, como um processo que, se aplicado de forma eficaz, pode beneficiar a organização". Em função do que colocam os autores, pode-se ficar com a impressão de que o *coaching* é um conceito novo, porém isso não é verdade, uma vez que palavra *coaching* surgiu na Hungria, no século XVI. Na época haviam carruagens que era chamadas de "*coches*", vocábulo que para os ingleses chamava-se "*coach*". A ideia que estava por traz era a de que a carruagem tinha o papel de conduzir as pessoas até o destino desejado, assim como acontece com o tutor durante o processo de aprendizagem. (SILVA, 2018)

Ainda segundo o autor,

> Os *coches* que transportavam os universitários eram guiados pelos cocheiros (os *coachs*), e, analogamente, por volta de 1830, o termo *coac*h passou a ser usado para designar professores e mestres, como sinônimo de tutor particular, aquele que conduz os estudantes em sua jornada acadêmica. (SILVA, 2018, p. 190)

Pereira (2007) por sua vez chama a atenção para o fato de que o "cocheiro" não será aquele que decidirá qual o rumo da viagem, mas sim levará a pessoa a ser transportada até o seu destino de forma segura e pelo caminho mais adequado de acordo com as características e objetivos da viagem.

Para Merlevede e Bridoux (2013, p. 16) "[...] em 1880, a palavra também indicava o treinador de equipes esportivas, provavelmente baseado no nobre esporte que era o remo". Nos Estados Unidos, entre as décadas de 1980 e 1990, os livros publicados sobre *coaching* referiam-se ao ambiente dos esportes e tinham por objetivo maximizar a performance dos atletas (MERLEVEDE; BRIDOUX, 2013 e SILVA, 2018)

No ambiente de negócios o termo *coaching* foi integrado apenas na década de 1950 e estava relacionado às técnicas e práticas de gestão de pessoas (SILVA, 2018). Merlevede e Bridoux (2013, p. 16-17) corroboram ao colocarem que isso se deve ao fato de que

> [...] até a década de 1960, a maioria das companhias tratava seus empregados como 'apêndices' das máquinas". Isso mudou sob a influência da psicologia humanista [...] Lentamente, as empresas começaram a se dar conta de que seu quadro de pessoal era mais do que 'máquinas inteligentes', e que cada pessoa era única e, portanto, mereceria um tratamento diferenciado.

Nesse contexto a ferramenta *coaching* torna-se estratégica para os gestores, pois o ajuda a ajustar ou desenvolver competências essenciais para o negócio em seu time. Cabe destacar que o *coaching*, não é só

empregado no mundo dos esportes ou empresarial. Por exemplo, de acordo com Silva (2018, p. 190), [...] em 1960, pela primeira vez, foram introduzidas as técnicas de *coaching* em um programa educacional em Nova York, dando início a exploração de um novo nicho, o *coaching* de vida".

Voltando para o ambiente empresarial, surge na década de 1980, um tipo de *coaching* que tem se tornado muito popular que é o *coaching* de executivos, mas a evolução não parou por aí e, desde então, surgiram novas aplicações do *coaching* que tem se mostrado como uma ferramenta com grande potencial para o desenvolvimento de pessoas (SILVA, 2018). Para Jarvis (2004) apud Lopes (2012), como pode ser visualizado no Quadro 1, o *coaching* apresenta inúmeros benefícios para os indivíduos e para as organizações.

Benefícios para os Indivíduos	**Benefícios para as Organizações**
▪ Aprender a resolver os próprios problemas. ▪ Melhorar habilidades interpessoais e de gestão. ▪ Melhorar a relação com os colegas de trabalho. ▪ Aprender a identificar e agir sobre necessida desenvolvimento. ▪ Ganhar mais confiança. ▪ Tornar-se mais eficaz e assertivo ao lidar com as p ▪ Impacto positivo no desempenho. ▪ Mais autoconsciência e ganho de novas perspectiv ▪ Adquirir novas competências e habilidades. ▪ Desenvolver uma maior adaptabilidade para muda ▪ Melhorar o equilíbrio trabalho-vida. ▪ Reduzir os níveis de estresse.	▪ Melhorar a produtividade, qualidade, atendimento ao e valor para o acionista. ▪ Pode aumentar o comprometimento e satisfaç colaboradores aumentando a retenção. ▪ Demonstrar que a organização está empenha crescimento dos seus colaboradores, ajudando melhorarem suas competências. ▪ Apoiar os colaboradores promovidos a lidar com a responsabilidades. ▪ Ajudar os colaboradores a resolverem problemas p que possam afetar o seu desempenho no trabalho. ▪ Obter um processo satisfatório para o autodesenvolvi ▪ Apoiar as iniciativas de formação e desenvolvimen exemplo, a reduzir a perda do conhecimento adquir cursos de formação.

Quadro 1: Benefícios do *coaching* para os indivíduos e para as organizações
Fonte: Jarvis (2004) apud Lopes (2012, p. 48).

Como é possível observar, a ferramenta *coaching* apresenta muito potencial para aqueles que a conhecem e fazem uso, por isso se faz vital entender o que ela significa em profundidade, o que será feito no próximo tópico.

Coaching: definição e sujeitos envolvidos

Como colocado no tópico anterior, o *coaching* se tornou um valioso recurso para o desenvolvimento, muito utilizado tanto na esfera da vida quanto organizacional. Lages e O'Connor (2010) corroboram ao entenderem que o *coaching* se constitui em uma arte voltada para auxiliar as pessoas a se desenvolverem de maneira eficaz. Downey (2010, p. 6) chama a atenção para o fato de que o "*Coaching* tem significados diferentes para pessoas diferentes, dependerá de quem sejam elas, daquilo que estejam fazendo e das experiências com *Coaching*", o que contribui para a falta de clareza do potencial que essa ferramenta apresenta.Para Lages e O'Connor (2010, p. 7) *coaching* "[...] dá suporte às pessoas em todos os níveis para que elas se tornem o que querem ser e sejam o melhor que puderem".

Araújo (1999 p. 26) por sua vez chama a atenção para o fato de que o "*Coaching* não significa comprometer-se apenas com os resultados, mas com a pessoa como um todo, com a sua realização e o seu desenvolvimento". Matteu (2013, p. 98) completa ao colocar que o *coaching* pode ser definido como "[...] um processo de desenvolvimento humano no qual convergem conhecimentos de diversas ciências, com o objetivo de levar o indivíduo a alcançar resultados extraordinários".

O IBC (2018, s/p) por sua vez entende essa ferramenta como

> [...] um processo definido como um *mix* de recursos que utiliza técnicas, ferramentas e conhecimentos de diversas ciências como a administração, gestão de pessoas, psicologia, neurociência, linguagem ericksoniana, recursos humanos, planejamento estratégico, entre outras.

Como ficou claro até aqui, o *coaching* é uma ferramenta complexa para o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional. Mendonça (2011, p. 95) corrobora ao entender o coaching como

> [...] um processo de descoberta pessoal e/ou profissional, que para acontecer necessita da presença de dois personagens, o *Coach* [profissional que conduz o processo] e o *Coachee* [pessoa que se submete ao processo de *Coaching*].

De acordo com o que coloca Mendonça (2011), para que haja o *coaching* é preciso que existam o *coach* e o *coachee*. O primeiro, o *coach*, é o profissional responsável por conduzir o *coachee* em sua busca por atingir o resultado almejado, que pode ser tanto o de adquirir ou desenvolver competências ou promover uma mudança específica. Lange e Karawejczyk (2014, p. 40) trazem que o *coach* é o "[...] profissional responsável por conduzir o processo, auxilia o cliente, o "*coachee*", a atingir o máximo do seu potencial, incentivando-o na busca dos resultados e ensinando-o a aprender com seus próprios recursos e limites".

Já o IBC entende o *coach* como o "[...] profissional capacitado e habilitado a aplicar os processos, técnicas e ferramentas da metodologia no intuito de desenvolver pessoas e organizações e assim, auxilia-los a alcançar resultados extraordinários". (IBC, 2018, s/p)

No Quadro 2 a seguir, as principais habilidades que o profissional *coach* apresenta são elencadas.

Grupos de habil	Intenções	Habilidades específicas
Geração entendimento/ a de consciência	Ajudar o *coachee* a entender completamente a si mesmo/sua s para que possa tomar melhores decis	▪ Ouvir para entender. ▪ Repetição e resumo. ▪ Uso do silêncio. ▪ Fazer perguntas sobre o intere ▪ Agrupamento.
Proposições	Oferecer ao *coachee* obser conhecimento, experiência, intel *insights*, intuição e sabedoria do *coac*	▪ Dar retorno e fazer sugestões. ▪ Desafiar. ▪ Evocar criatividade e inovação ▪ Instruir.
Gerenciamento d	Garantir que o impacto das necessi dos preconceitos do *coach* seja min com o *coachee*. Maximizar o desempenho como *coach*.	▪ Consciência de si. ▪ Consciência dos limites. ▪ Transparência. ▪ Esclarecimento de intenções.
Estruturação	Assegurar que o *coachee* consiga res significativos por meio do *coaching*.	▪ Seguir o interesse do *coachee*. ▪ Usar os modelos Grow ▪ Estabelecer objetivos.
Construção relacionamento	Criar um ambiente no qual o *coachee* seguro e livre de *julgamentos*	▪ Geração de entendimento e partes.
Entendimento contexto organiz	Garantir que o trabalho do *coach* encontro das necessidades do cliente.	▪ Geração de entendimento e partes.

Quadro 2: Principais habilidades do profissional *coach*
Fonte: Downey (2003, p. 46).

O que fica claro nas definições de *coach* e na relação de habilidades apresentadas é que ele tem que se comprometer não apenas com o resultado a ser alcançado, mas com a pessoa e sua necessidade de desenvolvimento e realização.

Por fim tem-se o *coachee* que é a pessoa que passa pelo processo de *coaching* e assume o compromisso estabelecido em conjunto com o *coach* para que as metas sejam alcançadas. De acordo com o IBC (2018, s/p),

> O *Coachee* é a pessoa que passa pelo processo de *Coaching* e vivencia cada uma das etapas do mesmo, ou seja, nada mais é do que o cliente. O trabalho é embasado na definição dos seus objetivos e das ações desempenhadas para que o resultado desejado seja alcançado. Através das técnicas e ferramentas do *Coaching*, o *Coachee* é capaz de se desenvolver em âmbito pessoal e/ou profissional,

> conquistar soluções efetivas, sair do ponto A para o ponto B e assim, alcançar alta performance e resultados extraordinários.

Em suma, o *coach* é um guia que atua desafiando e apoiando o *coachee* a atingir seus objetivos, tanto do ponto de vista pessoal quanto organizacional. Mas para que o *coaching* funcione é preciso que haja uma relação de confiança entre o *coach* e o *coachee* no processo, pois por meio do processo de *coaching*, novas competências e possiblidades de aprendizagem surgem, tanto para o *coachee* quanto para o *coach*.

Cabe destacar que há várias frentes em que o *coaching* pode atuar e que serão apresentadas no próximo tópico.

Tipos de *coaching*

Na literatura sobre *coaching*, há grupos que classificam de maneiras diferentes os tipos existentes. De acordo com o IBC, há dois nichos diferentes de *coaching*, como pode ser visto no Quadro 3.

***Coaching* Pessoal** *(Life Coaching)*	***Coaching* Profissional** *(Professional* Coaching
Coaching Familiar	*Coaching* Corporativo
Coaching de Relacionamento	*Coaching* para Concursos
Coaching Espiritual	*Coaching* de Carreira
Coaching Financeiro	*Coaching* de Equipes
Coaching Esportivo	*Coaching* de Vendas
Coaching de Emagrecimento	*Coaching* de Empreendimento
Coaching de Inteligência emocional	*Coaching* de Recrutamento
Coaching Nutricional	*Coaching* de Liderança

Quadro 3: Tipos de *Coaching,* segundo o IBC
Fonte: Marques (2012, s/p)

Já para Gaspar e Portásio (2009) existem o *Coachin*g Executivo, *Coaching* de Vida e *Coaching* de Negócios. O *coaching* executivo pode ser entendido como o "[...] aumento de competências identificadas como chaves para o aperfeiçoamento profissional" (idem, p. 35).

Para Diaz (2014, p. 16-17), o *coaching* executivo

> [...] é uma das áreas mais desenvolvidas dentro dos tipos de *coaching* [...] tem se transformado em uma ferramenta essencial para o alto desempenho dos seus colaboradores. Representa o caminho de transformação organizacional através do alinhamento das metas profissionais dos trabalhadores com as organizacionais, objetivando os resultados corporativos. Com foco das ações no cliente, objetivando desenvolver competências, tais como: habilidades de liderança, equipes efetivas, ser mais assertivo, pensar estrategicamente, resolver conflitos, etc.

O *coaching* de vida por sua vez parte do pressuposto que o papel do *coach* é realizar "[...] uma consultoria individual com o seu cliente com a finalidade de criar satisfação e um senso de realização na vida". (GASPAR; PORTÁSIO, 2009, p. 36)

Diaz (2014, p. 18) entende que esse tipo *coachin*g está

> [...] centrado em uma consultoria individual lidando com todas as áreas da vida do cliente. Foca-se no desenvolvimento e satisfação na realização da vida pessoal, tratando questões como qualidade de vida, relacionamentos, planejamento familiar, planejamento financeiro. Igualmente, trata aspectos profissionais como realização e propósitos. Tipo, descobrir o que gostariam de fazer, trabalhar, quanto gostaria de ganhar, quais são os talentos, habilidades e capacidades, entre outras.

O *coaching* executivo e o de vida representam processos que visam auxiliar as pessoas a se desenvolverem rapidamente e a produzirem resultados mais satisfatórios em diversos aspectos de suas vidas, por meio da utilização de técnicas e ferramentas modernas de assessoria pessoal.

E por fim tem-se o *coaching* de negócios que "[...] agrega competências pessoais e profissionais bem como '*know-how*' específico no mercado do cliente. O *Coach* tem experiência específica em área de negócios, da mesma forma que tem treinamento como *Coach*". (GASPAR; PORTÁSIO , 2009, p. 36)

O Quadro 4 traz uma síntese das principais diferenças entre *coaching* de vida, de executivo e de negócios.

	Personal	**Empresarial**	**Ejecutivo**
Foco	Terminar una carrera, afrontar un examen o una entrevista de trabajo, iniciar una empresa, perder peso …	Establecimiento de objetivos a largo plazo, cambios en la estructura organizativa, el servicio al cliente, el clima laboral, la cuota de mercado, los procesos, su misión, visión y valores	Aprender habilidades específicas, manejar una mayor responsabilidad, prepararse para promociones, aprender a afrontar situaciones de crisis o de presión…
Público-Objetivo	Cualquier persona	Autónomos, empresarios, pymes organizaciones	Alta dirección (nuevos, recién promovidos) y empleados (trasladados al extranjero, promoción rápida)

Quadro 4: Diferença entre *coaching* de vida, empresarial e executivo
Fonte: GÓMEZ, 2017, p. 11

Diaz (2014) não reconhece o *coaching* de negócios, apenas o *coaching* de executivos e de vida, e traz mais dois tipos de *coaching*: o de carreira e o organizacional. O *coaching* de carreira é bem indicado para profissionais em início de carreira, mas não fica restrito a esse público, pois representa "[...] um acompanhamento para as pessoas que querem encontrar um trabalho, mudar de carreira, ter uma orientação de nível profissional ou voltar ao mercado de trabalho". (DIAZ, 2014, p. 18).

Na sequência tem-se o *coaching* organizacional, que ainda segundo o autor, pode ser aplicado em qualquer tipo e tamanho de empresa, e "Ajuda a estimular e desenvolver o negócio e o pessoal, incluindo: processos individuais, em equipes, corporações, proprietários, diretores de pequenas empresas entre outras". (idem. p. 19).

O Marques (2012) por sua vez entende que há duas categorias de *coaching*: 1) *coaching* executivo e 2) *coaching* pessoal ou de vida (também conhecido como *life coaching*), e cada uma delas se desmembram em outras. Por exemplo, no caso da primeira categoria tem-se: *coaching* de carreira, *coaching* de liderança, *coaching* de vendas, *coaching* de *performance*, *coaching* de equipes, *coaching* empresarial, *coaching* de negócios, *coaching* de empreendimento, *coaching* organizacional e *coaching* de gestores.

Já em relação à segunda categoria tem-se: *coaching* de família, *coaching* para emagrecimento, *coaching* de emoções, *coaching* espiritual, *coaching* de relacionamento, *coaching* para grávidas, *coaching* de férias, *coaching* de crianças, *coaching* esportivo e *coaching* de comunicação.

Pelo exposto até aqui, o *coaching* atua em diferentes seguimentos e recebe diferentes nomenclaturas em função disso, mas o que todos os tipos de *coaching* tem em comum é a capacidade de potencializar a performance e elevar os resultados por meio do emprego de diferentes ferramentas, como pode ser visualizado no tópico a seguir:

A profissão de *coach*

Para Lages e O'Connor (2010a, p. 7), o "*Coaching* tem muitas facetas, e qualquer definição iluminará apenas uma dessas facetas. [...] Para entender *coaching* você precisa saber o que ele faz".

As múltiplas facetas de atuação do *coaching*, no Brasil, por exemplo, tem levado a uma falta de clareza quanto ao real papel desse profissional, assim como a formação acadêmica necessária para sua atuação. Outro ponto importante e que merece destaque é a ausência de um órgão representante de classe.

Bloch, Mendes e Visconte (2012, p. 116) corroboram ao colocarem que

> Embora existam certificações internacionais para os *coaches*, como a da International Federation Coaching (ICF), Sociedade Brasileira de Coaching, Instituto Brasileiro de Coaching, Federação Brasileira de Coaching Integral Sistêmico, não há impedimentos para que qualquer profissional possa se anunciar como *coach* e vender seus serviços.

No Brasil, o *coaching* tem se tornado cada vez mais popular, pois "[...] todos precisam de treinadores, de profissionais especializados, capacitados e certificados, que possam oferecer todo o suporte que precisam para conquistar suas metas e ir além em todos os sentidos". (MARQUES, 2017, s/p).

Nesta linha Pereira et al (2013, p. 3) corrobora ao colocar que,

> Com a finalidade de se manterem no mercado, grandes organizações investem na contratação de consultorias externas que aplicam processos de *coaching* e têm como objetivo, capacitar equipe, especialmente gestores, para um melhor desempenho dentro das organizações.

Como resultado do reconhecimento pela contribuição desses profissionais, tem havido um aumento da procura por instituições responsáveis pela certificação do *coach*. Apresentado o referencial teórico que forneceu as bases para a condução desta pesquisa, o próximo passo será conhecer a metodologia de pesquisa.

Método de pesquisa

A pesquisa que se apresenta, no que se refere à sua abordagem, é qualitativa por ser mais fluida e flexível do que a quantitativa, na medida que enfatiza a descoberta de novos fenômenos ou situações imprevistas (BRYMAN,1984).

Sampieri, Collado e Lucio (2006) observam que a pesquisa qualitativa parte da premissa de que as pessoas agem de acordo com sua cultura, crenças, valores, percepções e sentimentos, o que direciona seu comportamento sempre num sentido, não se tendo condições de conhecê-lo de imediato. Conforme apontam Bardin (1977) e Sampieri, Collado e Lucio (2006), entender o contexto e a riqueza da experiência, sua complexidade e significados para os indivíduos, são algumas das principais finalidades e objetivos de uma pesquisa qualitativa.

No que se refere à natureza da pesquisa, esta é uma pesquisa básica onde as informações servem como base de um estudo acadêmico, uma pesquisa que gera conhecimento, feita para aumentar o que se sabe sobre determinado assunto.

Já em relação ao objetivo, neste trabalho optou-se pela pesquisa exploratória que na visão de Selltiz et. al (1972), tem por objetivo contribuir para a construção da teoria e viabilizar a elaboração de hipóteses que possibilitem o aprofundamento dos estudos científicos. Para Sampieri et al. (2006), a pesquisa exploratória prepara o campo para outros tipos de pesquisas, sejam elas descritivas ou explicativas.

Do ponto de vista dos procedimentos, optou-se por uma pesquisa do tipo levantamento do estado da arte que, segundo Romanowski (2002, p.15-16), requer os seguintes procedimentos:

- definição dos descritores para direcionar as buscas a serem realizadas;
- localização dos bancos de pesquisas, teses e dissertações, catálogos e acervos de bibliotecas, biblioteca eletrônica que possam proporcionar acesso a coleções de periódicos, assim como aos textos completos dos artigos;
- estabelecimento de critérios para a seleção do material que compõe o corpus do estado da arte;
- levantamento de teses e dissertações catalogadas;
- coleta do material de pesquisa, selecionado junto às bibliotecas de sistema COMUT ou disponibilizados eletronicamente;
- leitura das publicações com elaboração de síntese preliminar, considerando o tema, os objetivos, as problemáticas, metodologias, conclusões, e a relação entre o pesquisador e a área;

- organização do relatório do estudo compondo a sistematização das sínteses, identificando as tendências dos temas abordados e as relações indicadas nas teses e dissertações; - análise e elaboração das conclusões preliminares.

Esse tipo de pesquisa é importante, pois permite analisar como se encontra o conhecimento produzido sobre determinado tema, o que vai ao encontro dessa pesquisa que teve por propósito analisar como o *coaching* vem sendo abordado nas pesquisas científicas brasileiras publicadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Na análise dos dados empregou-se a estratégia de análise de conteúdo que, segundo Bardin (1977), representa uma iniciativa para fugir de uma falsa segurança dos números, possibilitando a exploração de novos desdobramentos, não necessariamente previstos de forma antecipada.

A seguir os dados coletados serão apresentados e analisados.

Apresentação e análise dos dados

A coleta de dados foi realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes entre os dias 27 e 30 abril de 2018. Os descritores utilizados na busca foram *coaching, coach* e *coachee* e como resposta obteve-se 177 registros, mas apenas 44 dissertações e teses puderam ser utilizadas em função da pertinência ao tema.

Por exemplo, um dos retornos foi "*Desenvolvimento humano/esportivo: um diálogo educativo com professores/técnicos da modalidade luta olímpica*" que só foi relacionada, pois a palavra técnico aparece e, em inglês, significa *coach.*

Em relação ao gênero dos pesquisadores, a maioria das dissertações e teses foram escritas por pessoas do sexo feminino, 61,36%, e 38,64% por pessoas do sexo masculino. Esse resultado denota maior interesse das mulheres por aprofundar-se no tema.

Em relação ao tipo de trabalho desenvolvido, dentre as 44 pesquisas identificadas, 70,45% são dissertações e 29,55% são teses. Com isso é possível inferir que a relativa recentidade do tema no Brasil contribui para a maior parte dos trabalhos pesquisados estarem concentrados no nível do mestrado. Além disso, esses dados também apontam para a necessidade de ampliação do número de pesquisas, de modo a contribuir para a construção de um referencial teórico consolidado na área.

No que se refere ao tipo de programa, se profissional ou acadêmico, a maior parte das dissertações sobre *coaching* estão concentradas nos mestrados profissionais, 67,44%, enquanto apenas 32,56% das pesquisas foram realizadas em programas acadêmicos.

Segundo a Capes (2015, s/p), a diferença entre um mestrado acadêmico e o profissional é que o profissional [...] enfatiza estudos e técnicas diretamente voltadas ao desempenho de um alto nível de qualificação profissional. [...] Responde a uma necessidade socialmente definida de capacitação profissional de natureza diferente da propiciada pelo mestrado acadêmico e não se contrapõe, sob nenhum ponto de vista, à oferta e expansão desta modalidade de curso, nem se constitui em uma alternativa para a formação de mestres segundo padrões de exigência mais simples ou mais rigorosos do que aqueles tradicionalmente adotados pela pós-graduação.

Os dois cursos têm o mesmo peso na pós-graduação *stricto sensu*, a diferença entre eles é que o mestrado acadêmico tende a ser mais focado no professor pesquisador e o mestrado profissional tem como objetivo uma formação diferente voltada para a aplicação prática nas organizações.

A partir dessa definição é possível compreender porque o maior volume de trabalhos é de cunho profissional e não acadêmico, uma vez que esses trabalhos tem o foco de elevar o desempenho profissional e corporativo. Já em relação à avaliação, a maior parte das pesquisas foram desenvolvidas em programas avaliados pela Capes com notas 3, 4 e 5, 86,36%. Apenas 13,64% foram desenvolvidas em programas avaliados com notas 6 e 7, considerados programas de excelência.

Em relação aos estados onde os trabalhos foram realizados, foi identificado que a maior parte deles se encontra no estado do São Paulo, 34,09%, em seguida vem Minas Gerais com 15,91%, Rio de Janeiro com 13,64%, Rio Grande do Sul com 6,82%, Santa Catarina, Paraná, Goiás e Ceará com 4,55% e Roraima, Rio Grande do Norte, Pernambuco, Espirito Santo e Distrito Federal com 2,27% das pesquisas identificadas.

Como é possível observar as pesquisas sobre *coaching* estão concentradas na região sudeste, 68,18%, seguido pelas regiões sul, 11,36%, nordeste, 9,09%, norte, 6,82%, e Centro-Oeste, 4,55%. A região sudeste do país congrega a maior parte das pesquisas sobre *coaching*, o que pode ser justificado em parte pela maior concentração

de atividade econômica do país.

No que se refere a área de conhecimento onde os trabalhos foram desenvolvidos, percebeu-se que o tema tem sido explorado por diferentes áreas, mas de maneira mais acentuada na área de Administração, 38,09%, seguida pelas áreas de Psicologia com 16,66% e Educação com 7,14%. Mas também tem-se Letras, Ciências da Informação, Enfermagem, Engenharia de Produção, Nutrição, Sociologia, Teologia e Interdisciplinar, o que vai ao encontro do que prevê a literatura ao apontar as múltiplas possibilidades de aplicação do *coaching.*

No que se refere ao caminho metodológico percorrido para a realização das pesquisas, em relação a abordagem, se qualitativa, quantitativa ou mista, pode-se verificar que 86,36% dos trabalhos foram realizados por meio de pesquisas qualitativas que são pesquisas que têm por finalidade aprofundar a compreensão de fenômeno do ponto de vista de um grupo social, uma organização etc. A busca dos pesquisadores que realizam esse tipo de pesquisa é explicar, entre outros, o porquê das coisas.

Ainda em relação a abordagem da pesquisa, apenas 6,82% adotaram a abordagem quantitativa que tem por objetivo analisar amostras realmente grandes que possam ser consideradas como representativas da população analisada e 6,82% adotaram a abordagem mista que permite coletar mais informações sobre o fenômeno *coaching* do que se fosse empregado apenas uma abordagem.

No gráfico 9 é possível observar a natureza da pesquisa, se básica ou aplicada, que foram adotadas nas dissertações e teses coletadas. A pesquisa básica tem por objetivo gerar um novo conhecimento que venha a ser útil para o avanço da ciência. Já a pesquisa aplicada tem por fundamento gerar conhecimentos para aplicação prática, voltado para buscar solucionar problemas específicos.

Em relação aos objetivos da pesquisa, se exploratório, descritivo ou explicativo, 52,27% das dissertações e teses podem ser classificadas como descritivas, ou seja, tem como objetivo descrever fenômenos da realidade. Na sequência tem-se a pesquisa explicativa, 20,45%, que tem por objetivo identificar os fatores que determinam ou que contribuem para que um determinado fenômeno aconteça. Depois tem-se a pesquisa exploratória com 18,18% que tem como foco proporcionar maior proximidade com o tema. Por fim tem-se 9,10% das pesquisas com natureza mista. No que se refere aos procedimentos, 31,82% das pesquisas são documentais, 20,45% podem ser classificadas como bibliográfica e outros 18,18% como pesquisa *ex-post-facto*, 13,64% como pesquisa ação, 6,82% como pesquisa participante, 4,55% como pesquisa experimental e outros 4,55% como estudo de caso.

Em relação aos instrumentos utilizados na coleta de dados, o mais empregado foi a entrevista, 50%, seguido questionário com 15,91%, observação participante com 9,09%, experimento, grupo focal e história de vida com 8,33% cada. Quanto aos instrumentos de análise dos dados o mais empregado foi a análise de conteúdo com 56,82%, 25% adotou modelos estatísticos, 11,36% análise documental e 6,82% análise de discurso. Em relação as palavras-chave empregadas nas dissertações e teses, a figura 2 traz a nuvem de tags onde é possível observar os termos e sua ocorrência.

No que se refere ao entendimento sobre a importância do *coaching,* há uma tese intitulada como "**Impasses e perspectivas do *coaching*: a psicanálise e seu avesso na (de)formação do trabalhador**" que chama a atenção, principalmente quando diz que o *coaching*

> [...] traz resultados administrativos e prolonga a sobrevivência do trabalhador no mercado de trabalho, por meio da aceleração das respostas e da realização de metas em curto prazo. Por outro lado, o *Coaching* tem impasses clínicos não imediatamente observáveis, à medida que traz relação empobrecida com a temporalidade e reduz a experiência profissional a um ideal de sucesso padronizado e imediatista, limitando, assim, possibilidades de busca de uma vida criativa e mais plena de sentido.

A crítica que o autor traz é em relação a uma "receita de bolo" para que o trabalhador obtenha sucesso no mercado de trabalho. A questão fundamental para ele é que se cria um modelo "ideal" de trabalhador, ou seja, o que nos leva de volta aos princípios clássicos da Administração.

Figura 2: Nuvem de palavras-chave identificadas nas teses e dissertações.

Já a dissertação intitulada "**A dimensão do sucesso em *coaching*: uma análise do contexto brasileiro**" traz como um de seus principais achados que "[...] tudo começa com a transformação pessoal do *coachee*, como base para o desenvolvimento e o ganho interior e cognitivo". Para o autor, metas e resultados acompanham essa transformação, mas nem sempre são identificáveis a priori, o que pode ser complicado para as empresas que fazem uso do trabalho do *coach* para fazer com que seus colaboradores alcancem objetivos específicos alinhados às estratégias da organização.

Em suma, como é possível observar, a questão do *coaching* ainda precisa ser discutida em profundidade para que se possa extrair o que essa ferramenta tem de melhor para contribuir com o desenvolvimento humano, tanto nas organizações como na vida.

Considerações Finais

Esse trabalho teve como objetivo geral compreender como o *coaching* vem sendo abordado pelos pesquisadores brasileiros, a partir de um estudo com base no catálogo de dissertações e teses da capes. Como o *coaching* vem cada vez mais sendo solicitado pelas organizações para desenvolver seus líderes e executivos, vem aumentando cada vez mais o número de trabalhos acadêmicos sobre este tema. Por ser um processo relativamente pouco conhecido, acredita-se que o *coaching* no Brasil seja um conceito que está se consolidando aos poucos. Por esse motivo, houve dificuldades na elaboração da fundamentação teórica do trabalho devido a controvérsias entre autores e consultores sobre as diferenças conceituais e o processo de *coaching,* o que denota que a área ainda carece de aprofundamento.

A maior dificuldade com relação ao tema é que, no Brasil, ainda há reduzido número de pesquisa sobre *coaching* e muito pulverizada entre as diferentes áreas do conhecimento. Como reflexo disso tem-se a falta de clareza sobre quem é e o que faz o *coach,* e a presença de pessoas se "vendendo" como *coach* quando na realidade não o é. Outro ponto importante nesta discussão é a ultrapassagem de barreiras entre os profissionais, principalmente quando se trata de questões psicológicas ou de saúde, onde sua orientação poderá ter um impacto irreversível na vida das pessoas que buscam essa ajuda profissional.

Pode-se analisar durante o trabalho que muitas pessoas falam sobre *coach*, mas não compreendem sua real importância, por isso acredita-se que o país poderia regulamentar a profissão para evitar que pessoas que atendam como *coach,* mas sem ter o devido adequado, não traga mais prejuízos ao invés de soluções para os *coachees.* Também foi possível perceber que poucos trabalhos destacaram a importância dos certificados expedidos por instituições formadoras desses profissionais, como é o caso do IBC (Instituto Brasileiro de *Coaching*), que atua na capacitação dos coaches. No caso de haver a obrigatoriedade da certificação, ter-se-ia pessoas mais preparadas e com um desempenho melhor.

Assim, respondendo à pergunta de pesquisa, é possível afirmar que importantes passos foram dados na consolidação do *coaching* no Brasil, mas ainda há um longo caminho a ser percorrido do ponto de vista da ciência e da prática. Como limitações deste estudo destacam-se, sobretudo, os múltiplos olhares para a profissão que geram contribuições do ponto de vista de compreender o ser humano de maneira sistêmica, mas também acaba por ultrapassar as barreiras de atuação de outras áreas. Outro obstáculo importante foi a multiplicidade de áreas

pensando sobre o assunto, o que num primeiro momento traz uma abrangência teórica interessante sobre o fenômeno, mas que ao mesmo tempo torna as análises rasas. Para as próximas pesquisas, sugere-se levantar o que as pessoas pensam e esperam do *coach,* tanto do ponto de vista daqueles que passaram pelo processo de *coaching* quanto aqueles que não tiveram esse contato. Além disso, seria crucial mensurar o nível de eficácia de um profissional certificado de outro não certificado para avaliar a real contribuição das instituições certificadoras, bem como propor melhorias nesse processo.

Referências

1. ARAÚJO, A. ***Coach:*** um parceiro para o seu sucesso. São Paulo: Gente, 1999.
2. BARBOSA, C. **A Triade do Tempo:** um modelo comprovado para organizar sua vida, aumentar sua produtividade e seu equilíbrio. Rio de Janeiro: Sextante, 2008.
3. BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.
4. BRYMAN, A. The debate about quantitative and qualitative research: A question of method or epistemology? ***British Journal of Sociology***, *35*(1), 75-92, 1984.
5. BLOCH, V.; MENDES, J.; VISCONTE, L. **Coaching Executivo:** uma questão de atitude. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.
6. DIAZ, D. P. G. **Experiencias de Gestores que passaram pelo processo de Coaching**. Monografia (Graduação em Administração)ferre-Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em https://goo.gl/Wb3ZrJ. Acesso em set. 2018.
7. DOWNEY, M. **Coaching eficaz**. São Paulo: Cenage Learning, 2010
8. FERREIRA, M. A. de A. **Um estudo exploratório sobre a percepção dos envolvidos: Organização, Executivo e *Coach*.** In Dissertação apresentada à Universidade de São Paulo. 2008. Disponível em https://goo.gl/GcyHDG. Acesso em set. 2018.
9. FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. **Construindo o Conceito de Competência Construindo o Conceito de Competência**. In RAC, Edição Especial, 2001. Disponível em: https://goo.gl/Jwnf2y. Acesso em set. 2018.
10. FÓRUM - Revista. **Merchandising de *coaching* em novela da Globo é denunciado ao Conar**, 2018. Disponível em https://goo.gl/1X7fNz. Acesso set. 2018.
11. GASPAR, D. J.; PORTÁSIO, R. M. Liderança e coaching: desenvolvendo pessoas, recriando organizações. In **Revista de Ciências Gerenciais.** Vol XIII, N 18, Ano, 2009, p. 17-41. Disponível em https://goo.gl/sKxFDz. Acesso set. 2018.
12. GÓMEZ, D. de M. **El Coaching em las organizaciones: uma aplicación a la prevención de riesgos psicosociales.** Trabajo de Fin de Grado em Administración y Dirección de Empresas. Universidad de Valladolid. Valladolid, 2017. Disponível em https://goo.gl/Y6Bv8t. Acesso em jun. 2018.
13. IBC – Instituto Brasileiro de Coaching. **O que é coaching?**, 2018. Disponível em https://goo.gl/WAcH7X. Acesso set. 2018.
14. ITO, N. C. et at. Valor e vantagem competitiva: buscando definições, relações e repercussões. In **RAC**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 2, art. 7, pp. 290-307, Mar./Abr. 2012. Disponível em https://goo.gl/iJzzTW. Acesso em set. 2018.
15. LAGES, Andrea; O'CONNOR, Joseph. **O que é Coaching?** São Paulo: All Print, 2010
16. LANGE, A.; KARAWEJCZYK, T. Coaching no processo de desenvolvimento individual e organizacional. In **Diálogo**, Canoas, n. 25, p. 39-56, abr. 2014 Disponível em http://goo.gl/sxMtoJ. Acesso em set. 2018.
17. LOPES, J. J. M. **O Coaching e o Capital Psicológico como Indicadores de Melhoria do Desempenho.** Dissertação apresentada em Gestão de Recursos Humanos. Instituto Superior de Línguas e Administração. Vila Nova de Gaia, Portugal, 2012. Disponível em https://goo.gl/nBiQhj. Acesso set. 2018.
18. MARQUES, J. R. **Quais os tipos e nichos de coaching?** 2012. Disponível em https://goo.gl/dwkGtg . Acesso em set. 2018.
19. MARQUES, J. R. **Entenda a importância do 5w2h para elaboração de um plano de ação,** 2016 In disponível em https://goo.gl/8qoqmy. Acesso em set. 2018
20. MARQUES, J. R. **Por que a profissão de *coach* é uma ótima opção de carreira?,** 2017. In. https://goo.gl/sFAvkQ. Acesso em set. 2018.
21. MARQUES, J. R. ***Coaching* – Conceito e significado**, 2018a. In. https://goo.gl/UNx22Y. Acesso em set. 2018.
22. MARQUES, J. R. ***Coaching* – Roda da vida:** o que é e como funciona?, 2018b. In. https://goo.gl/e8rfVP. Acesso em set. 2018.
23. MENDONÇA, R. Coaching não é treinamento. PERCIA, A. SITA, M. **Manual Completo de Coaching**. São Paulo: Editora Ser Mais, 2011.

24. MERLEVEDE, P. E.; BRIDOUX, D. C. **Dominando o Mentoring e o Coaching com Inteligência Emocional.** São Paulo: Qualitymark, 2013.

25. MILARÉ, S. A.; YOSHIDA, E. M. P. Intervenção breve em organizações: mudanças em *coaching* de executivos. In **Psicol. estud.** vol.14 n. 4 Maringá Oct./Dec. 2009. Disponível em https://goo.gl/8Pb37X. Acesso set. 2018.

26. PEREIRA, A. B. ***Coaching* em Portugal:** Teoria e Prática. Lisboa: Edições Sílabo, Ltda, 2007.

27. PEREIRA, D. D. O. et al. Novas Perspectivas na Gestão de Pessoas: a (In)Viabilidade da Condução por Consultores Internos de Recursos Humanos de Processos de Coaching nas Organizações. In **XXXVII EnANPAD**, 2013. Disponível em https://goo.gl/Yn9ev1. Acesso set. 2018.

28. ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. In **Revista Diálogo Educacional**, vol. 6, núm. 19, septiembre-diciembre, 2006, pp. 37-50. Disponível em https://goo.gl/QGRSfB. Acesso set. 2018.

29. SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. **Metodologia de Pesquisa**. 3. Ed. São Paulo: McGraw-Hill Interamericana do Brasil Ltda, 2006.

30. SELLTIZ, Claire et al. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: Herder; Editora da Universidade de São Paulo, 1972.

31. SILVA, M. *Coaching*: Um caminho para o sucesso. **In Revista Gestão em Foco** 2018, Disponível em https://goo.gl/eSQpJw. Acesso em set. 2018.

38731

INDENIZAÇÃO COMPENSATÓRIA COM A APURAÇÃO DE HAVERES EM RELAÇÃO AO SÓCIO QUE SE RETIRA DA SOCIEDADE IMOTIVADAMENTE

Rafael Pereira de Castro
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
adv.rafaelcastro@gmail.com

RESUMO

Sob o ponto de vista legal e jurisprudencial, não restam dúvidas de que o sócio pode, a qualquer tempo, sem justo motivo, retirar-se de uma sociedade empresaria limitada por prazo indeterminado com regência supletiva das normas da sociedade simples. Tal ação encontra guarida no artigo 5º inciso XX da Constituição Federal, bem como, no artigo 1.029 do Código Civil Brasileiro. Ocorre que o Código de Processo Civil, Lei 13.105 de 16.03.2015, positivou no artigo 602, regramento *sui generis*, qual seja a possibilidade da sociedade formular pedido de indenização compensável com o valor dos haveres a apurar. Citada norma, entretanto, se mostra precária, na medida em que o legislador não esmiuçou o tema, fato que fez surgir várias dúvidas quanto a sua aplicabilidade nas hipóteses de resolução da sociedade em relação a um sócio, previstas em nosso ordenamento jurídico. Esse estudo visa auxiliar o profissional do direito na compreensão da nova norma, assim como, verificar quais os critérios deverão ser analisados para sua devida aplicação.

Palavras-chave: Direito Civil. Direito Empresarial. Direito Processual Civil. Direito Societário. Resolução da Sociedade em relação a um sócio.

INTRODUÇÃO

O Novo Código de Processo Civil (NCPC) trouxe relevantes novidades para o Direito Societário. Neste sentido, inovou e tratou de dispor em seu título III, concernente aos procedimentos especiais a forma de processamento da Ação de Dissolução Parcial da Sociedade, para tanto, reservou 10 artigos, do 599 ao 609. O ponto fulcral deste artigo científico, gira em torno do artigo 602 do CPC que, expressamente, previu a possibilidade da Sociedade formular pedido de indenização compensável com o valor dos haveres a apurar em face do sócio que se retira da sociedade.

Ocorre que a redação do citado artigo ficou demasiadamente genérica, não esmiuçando as hipóteses de aplicabilidade e alcance, deixando-o, portanto, absolutamente livre e aberto para as mais diversas formas de interpretação. Há de se pensar que ao redigir citado artigo, o legislador perquiriu compensar a sociedade de eventual prejuízo, tanto é assim, que o legislador utilizou a expressão "pedido de indenização compensável" pressupondo, portanto, cometimento de ato ilícito gerador de dano à Sociedade, um dos aspectos intrínsecos do nosso conceito de responsabilidade civil no âmbito do direito privado, conforme artigos 186 e 927 do Código Civil. Contudo, descuidou-se o legislador de refletir a questão quanto à possibilidade de saída de sócio imotivadamente, nos exatos termos do artigo 1.029 do Código Civil: "*Além dos casos previstos na lei ou no contrato, qualquer sócio pode retirar-se da sociedade; se de prazo indeterminado, mediante notificação aos demais sócios, com antecedência mínima de sessenta dias; se de prazo determinado, provando judicialmente justa causa*." [142]

O sócio que se retira da sociedade com base no artigo 1.029, em primeira análise, não comete ato ilício, apenas exerce seu direito de retirada e seu direito de não permanecer associado, tutelado respectivamente como visto, no Código Civil e na Constituição Federal, contudo, não se pode negar que o titular deste direito, ao exercê-lo, não pode exceder manifestamente os limites impostos pelo seu fim econômico ou social, pela boa-fé e pelos bons costumes, tampouco colocar em risco a existência da empresa, sob pena, salvo melhor juízo, de caracterizar ato ilícito, conforme previsão do artigo 187 do Código Civil, e sendo assim, a retirada sem motivação justificável, ainda que de sociedade limitada por prazo indeterminado e com regência supletiva das sociedades simples, a depender de determinados aspectos ou mesmo da situação econômica da sociedade, poderá ou não desencadear um pedido indenizatório compensável com o valor dos haveres a apurar?

Estas e outras questões provenientes do imbróglio acima descrito afiguram-se ainda sem resposta, doutrinária e jurisprudencial, haja vista o pequeno prazo de vigência do atual Código de Processo Civil. Eis então, a problemática que embasa e objetiva a elaboração deste artigo científico.

CONSTITUIÇÃO DAS SOCIEDADES

Antes de adentrar propriamente ao tema abordado neste artigo, importante, posicionar o consumidor desta leitura quanto às classificações e aos tipos de sociedade existentes no Brasil, bem como, aquela que será objeto de nosso estudo, qual seja, Sociedade Empresária de Responsabilidade Limitada com prazo indeterminado. Impende iniciar pelo conceito de sociedade: "Código Civil, Artigo 981. Celebram contrato de sociedade as pessoas que reciprocamente se obrigam a contribuir, com bens ou serviços, para o exercício de atividade econômica e a partilha, entre si, dos resultados."[143]

Trazido o conceito de sociedade, cumpre lembrar que as sociedades podem ser classificadas como simples ou empresária e devem constitui-se segundo um dos tipos regulados em nosso direito positivo, ou seja, pelos artigos 1.039 a 1.092 do Código Civil Brasileiro. Ademais, as sociedades podem ser classificadas quanto a sua composição, que pode ser de pessoas ou de capital. No tocante a este aspecto vale uma abordagem mais profunda, uma vez que a forma escolhida pode ter valiosa relevância quanto ao ponto fulcral deste artigo cientifico na medida em que pode servir como alicerce para fundamentar o pedido e a aplicação do artigo 602 do Código de Processo Civil, qual seja o pedido de indenização compensatório com a liquidação de haveres.

Será sociedade de pessoas (*intuito personae)* quando houver *animus* daqueles sócios se associarem entre si, ante as suas características pessoais. Ou seja, permeia entre eles a vontade de constituírem uma sociedade com tais pessoas, e não diversa. Trata-se da *affectio societatis*.

---

[142] (BRASIL Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. **Novo Código Civil Brasileiro**. Legislação Federal. sítio eletrônico internet - planalto.gov.br)

[143] (BRASIL Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. **Novo Código Civil Brasileiro**. Legislação Federal. sítio eletrônico internet - planalto.gov.br)

Para Marlon Tomazzete (2011, p. 55) *affectio societatis* significa "confiança mútua e vontade de cooperação conjunta, a fim de obter determinados benefícios. Em outras palavras, é a união dos sócios para que possa ser alcançado o resultado desejado."[144] Assim, em consideração ao conceito trazido, para a existência de uma sociedade *intuito personae* é insuficiente a pluralidade de sócios, faz se imprescindível que os objetivos, sejam eles quais forem, sejam trabalhados mutuamente.

De outra banda, será sociedade de capital (*intuito pecunie),* quando inexistir *affectio societatis*. Noutros termos, estar-se-á diante de uma sociedade de capital na hipótese de a constituição desta independer das características pessoais de cada sócio e da vontade recíproca de se associarem. Aqui, o que interessa é o capital empregado na pessoa jurídica, e não as pessoas que a integram. Verificamos então que na sociedade *intuito personae* o requisito determinante para sua criação é a afinidade e identificação pessoal entre os sócios, marcadas pela confiança mútua ao passo que na sociedade *intuito pecunie*, a figura dos sócios não tem qualquer relevância.

A legislação civil reconhecendo o caráter hibrido da sociedade limitada permite que a autonomia privada a molde conforme o interesse dos sócios. No silêncio do contrato social, a regência supletiva das normas será da sociedade simples, portanto, prevalecerá o caráter de uma sociedade de pessoas, ao passo que, sendo a regência supletiva do regramento das sociedades anônimas será uma sociedade de capital, assim, será sempre o contrato social que outorgará, ou não, a sociedade o caráter personalista ou capitalista.

Delineados estes aspectos chegamos enfim na Sociedade Empresária de Responsabilidade Limitada, segundo maior tipo societário crido entre o período de janeiro a maio de 2016, de acordo com o indicador Serasa *Experian* de Nascimento de Empresas, perdendo tão somente para a MEI (Microempreendedor Individual).[145]

PRINCÍPIOS

O direito societário/empresarial não se exime da preponderância dos princípios que norteiam o direito, desta forma, imprescindível destacar dois princípios atinentes ao tema. São eles: *Princípio da Preservação da Empresa e o Princípio da Função Social da Empresa.* As sociedades empresárias são constituídas, usualmente, com três objetivos precípuos, o primeiro deles, muito mais individualista, é certamente a obtenção de lucro, ou seja, atende interesses tão somente dos sócios da sociedade. O segundo é a sua função social, e o terceiro, não menos importante, ligado diretamente ao segundo, é a perpetuação no tempo. Explico.

As empresas há muito tempo, deixaram de ser entendidas, tão somente como uma entidade geradora de riquezas aos sócios, para ser concebida como algo que agrega interesses outros, principalmente ao desenvolvimento econômico do país, pois gera empregos, movimenta renda, paga tributos e estabelece uma melhor ordem social em seu meio de atuação. No que tange o princípio da função social, este conecta-se diretamente a boa-fé do empresário. "[...] *tida como o modelo de conduta social em busca da economia voltada ao bem-estar geral e da melhora da atividade empresarial na obtenção de um excelente padrão de eficiência*." (DINIZ, vol. 8, 2009, p.24)[146]

Neste contexto, a empresa precisa alcançar seu objetivo social abraçando não apenas a questão do lucro, más também aqueles relativos aos interesses dos consumidores, dos empregados, do fisco entre outros. Nesse sentido arremata a ilustre Prof. Maria Helena Diniz. "[...] A empresa, portanto, é o núcleo convergente de vários interesses, que realçam sua importância econômico-social, como: *lucro* do empresário e da sociedade empresária que assegura a sobrevivência e a melhora de salários e enseja a criação de novos empregos e a formação de mão-de-obra qualificada; *salário* do trabalhador, permitindo sua sobrevivência e da sua família; *tributos*, possibilitando a consecução das finalidades do poder público e a manutenção do Estado." (DINIZ, vol. 8, 2009, p.25)[147]

A existência do princípio da Função Social, acima delineado, inevitavelmente, traz influência direta ao Princípio da Preservação da Empresa.

No tocante a este último princípio noticiado, o que se busca é a mantença da atividade comercial, não necessariamente com os mesmos sócios, haja vista a variedade e complexidade de interesses que ultrapassam aqueles ligados diretamente aos sócios proprietários, em outras palavras, vale dizer que manter a atividade da empresa em pleno funcionamento converge com premissas de desenvolvimento do pais.

---

[144] (TOMAZETTE, Marlon. **Curso de Direito Empresarial**: Teoria Geral e Direito Societário. 3. ed. 2011. v. 1)

[145] http://noticias.serasaexperian.com.br/blog/2016/07/28/numero-de-novas-empresas-criadas-em-2016-bate-recorde-afirma-serasa-experian/

[146] DINIZ, Maria Helena: **Curso de Direito Civil Brasileiro, volume 8: Direito de Empresa** – 2 Ed. reformulada – São Paulo: Saraiva, 2009

[147] DINIZ, Maria Helena: **Curso de Direito Civil Brasileiro, volume 8: Direito de Empresa** – 2ª ed. reformulada – São Paulo: Saraiva, 2009

Denota-se claramente, portanto, que todos, direta ou indiretamente são dependentes das sociedades empresárias, dado sua importância socioeconômica explicitadas em linhas pretéritas, assim, buscar sua preservação e perpetuação no tempo é obrigação que se impõe aos sócios. Tal entendimento não pode ser posto de lado na busca de interesses individualistas.

FUNDAMENTOS E HIPÓTESES DE DISSOLUÇÃO PARCIAL DE SOCIEDADE

Como visto anteriormente, as empresas já há um bom tempo não possuem apenas o objetivo exclusivo de gerar lucro aos sócios, elas atendem a interesses múltiplos. Assim, inconteste que a ação de dissolução parcial da sociedade como alternativa para evitar o desfazimento total da sociedade, que alberga relevante função socioeconômica, é extremamente eficaz para resolução de conflitos entre sócios, uma vez que a dissolução total prejudica seriamente interesse de terceiros e muitas vezes dos próprios sócios.

Com este fundamento, então, a legislação acabou criando a possibilidade da dissolução parcial da sociedade, atualmente prevista nos artigos 599 a 609 do CPC, aplicando-o em três situação distintas, são elas: Morte, Exclusão ou Retirada de sócio.

MORTE

O falecimento de um dos sócios, verdadeiramente, não obriga ou culmina na dissolução parcial da sociedade, haja vista que, com o aceite dos sócios supérstites, os herdeiros do falecido sócio podem ingressar na sociedade, e isso vale, ainda que o contrato social preveja liquidação de haveres, pois como verificado, a vida da empresa tem relevante valor socioeconômico para o país, e não apenas para os sócios.

EXCLUSÃO

Na hipótese exclusão, a dissolução parcial da sociedade será o cominho a seguir, pois necessariamente haverá sócios com intenção de permanecer juntos pelo elo societário. A exclusão pode classificar-se como extrajudicial ou judicial, sendo a primeira por via deliberativa dos sócios em assembleia e a segunda, por óbvio, por decisão judicial.

RETIRADA DO SÓCIO

A retirada de sócio, como o próprio nome acentua, é a hipótese de dissolução parcial em que a vontade de se desvincular da sociedade nasce do próprio sócio pleiteante. Trata-se de ato unilateral, do qual, em tese, a sociedade não tem qualquer ingerência, fato este que obriga a sociedade pagar ao sócio retirante aquilo que lhe é de direito. Tal iniciativa de se desvincular da sociedade poder ser motivada ou não. Os motivos podem ser variados, tais como, mudanças não compactuadas pelo sócio declarante, fusão, aquisição entre outros. Citadas motivações pode acontecer em qualquer sociedade limitada de prazo determinado ou não. A fundamentação deste pedido de retirada é calcada expressamente no artigo 1.077 do Código Civil.

IMPACTOS E CONSEQUÊNCIAS PROVENIENTES DA RESOLUÇÃO DA SOCIEDADE EM RELAÇÃO A UM SÓCIO

Insta notar que, independente da forma de resolução da sociedade o reflexo instantâneo é a interrupção do elo societário e o aparecimento de um dever:

Tanto faz a forma ou hipótese que se deu a retirada do sócio, seja pela morte, pela exclusão ou retirada, a sociedade passa a ser devedora do sócio retirante, uma vez que terá obrigatoriamente de ressarcir as quotas na forma estabelecida no contrato social.

A sociedade então certamente sofrerá uma redução patrimonial, pois, em princípio, o reembolso de seus haveres e de suas quotas é realizado com recursos da própria sociedade.

Não se pode olvidar que a descapitalização tem impacto na sociedade e no interesse de possíveis credores, que têm diminuídas suas garantias sem que lhes tivesse sido dado, sequer, o direito de consentir ou pactuar com a negociação.

O professor Maurício Scheinman ressaltou que: *"a retirada é uma meia falência. Provoca a empresa uma ferida exposta, obrigando-a a expor cruamente seu patrimônio".*

Em todas as hipóteses de resolução da sociedade em relação a um sócio (morte, retirada ou exclusão), em regra apurar-se-á haveres.

A apuração de haveres será realizada de acordo com o previsto no contrato social, documento este norteador das relações societárias, contudo, não havendo qualquer previsão no contrato, o juiz definirá como critério o valor patrimonial que será apurado em balanço de determinação.

DA RETIRADA DO SÓCIO IMOTIVADAMENTE (APROFUNDAMENTO DA HIPÓTESE)

Como visto, a retirada do sócio é uma das 03 (três) hipóteses de dissolução parcial da sociedade, diferencia-se das outras, entre outros aspectos, pelo fato de que a vontade de retirada parte exclusivamente do sócio que não mais desejas manter-se associado.

O requerimento de retirada pode ser motivado ou imotivado. Motivado é quando ocorrer alteração do contrato social, fusão ou incorporação da sociedade, inteligência do artigo 1.077 do Código Civil, em outras palavras, não concordando o sócio com qualquer uma destas ocorrências, poderá retirar-se da sociedade.

De outro modo, será imotivada, quando a vontade nasce pela simples vontade de se desligar do vínculo societário. Usualmente é a situação do sócio que não mais tem interesse em permanecer unido pelo elo societário com os demais sócios, ou seja, perda de interesse. Eventualmente, é aquele que deseja realizar coisas novas com seu capital. Tal vontade determina à sociedade o dever de restituir ao pleiteante o valor das quotas sociais, via de consequência, o mesmo passa a ser credor da sociedade que, em certo lapso temporal desembolsará certa quantia em dinheiro do seu caixa. Insta observar que esta quantia pode causar significativa minoração do capital social, se os outros sócios não englobarem os montantes que se esvaiu, ou mais ainda, no caso de um sócio majoritário postular sua retirada imotivada, poderá inviabilizar a sobrevivência da pessoa jurídica.

Vou além, numa sociedade onde o quadro societário é formado tão somente por dois sócios, a dissolução total da empresa poderá tornar-se-á inevitável, caso não se encontre no prazo de 180 (cento e oitenta) dias alguém disposto a integrar o quadro social em substituição do sócio que se retirou, determinação expressa pelo Artigo 1.033, inciso IV do Código Civil. Há de se considerar, portanto, que a retirada sem motivação, calcada exclusivamente na vontade particular e de foro íntimo do sócio que não quer manter-se associado, a depender da situação, afronta o princípio da preservação da empresa, exaustivamente delineado em tópico anterior, principio este que em poucas palavras pode-se definir como aquele que busca, incessantemente, a preservação da empresa.

Sendo assim, há de se ponderar e refletir a questão do excesso do direito, pois, que os requerimentos de retirada imotivada, principalmente nas sociedades *intuito personae*, que como visto alhures, foram criadas pautadas em confiança mutua, quando pleiteados em momentos inoportunos podem exceder manifestamente os limites da lei, cometendo, portanto, ato ilícito nos termos do artigo 187 do Código Civil ou ainda, abuso de direito, constatado sempre a partir do momento em que se verifica a violação do elemento axiológico da norma. Instala-se, a partir daí a contrariedade entre o comportamento comissivo do indivíduo e o fundamento valorativo-material do preceito.

DA RESPONSABILIDADE CIVIL E CARACTERIZAÇÃO DO DEVER DE INDENIZAR

Imperioso relembrar alguns aspectos a respeito de responsabilidade civil e o dever de indenização. Responsabilidade tem sentido polissêmico, ou seja, possui mais de um significado, contudo, para o nosso estudo a ideia de responsabilidade pode ser definida como a obrigação que se cria pelo ato praticado. A par da definição acima pontua Adauto de Almeida Tomaszewski: "[...]imputar a responsabilidade a alguém, é considerar-lhe responsável por alguma coisa, fazendo-o responder pelas consequências de uma conduta contrária ao dever, sendo responsável aquele indivíduo que podia e devia ter agido de outro modo [...]" (TOMASZEWSKI, 2004, p.245)[148]

Entretanto, para que alguém seja responsabilizado a indenizar outro alguém, essencial verificar: conduta (ação ou omissão), ato ilícito, culpa, dano e nexo de causalidade. O elemento primário de todo ilícito é a conduta humana voluntária (positiva ou negativa) no mundo exterior contrária a ordem jurídica. "[...] Para que haja o dever

[148] TOMASZEWSKI, Adauto de Almeida. Separação, Violência e Danos Morais – A tutela da personalidade dos filhos. São Paulo: Paulista Jur, 2004, p.245)

de indenizar é necessária uma ação ou omissão que infrinja um dever legal, contratual ou social[...]" (DINIZ, Maria Helena, 2007)[149].

No que toca o ato ilícito, importante trazer à tona a lição de Rui Stoco: "[...] Violação de um direito preexistente, conectado, portanto, na antijuridicidade do ato, ou seja, na pratica de ato contrário ao direito. Além disso, há, ainda, de existir o elemento da voluntariedade, de sorte a permitir um juízo de imputação, ou seja, a atribuição na pratica de uma ação ou omissão voluntaria ao seu autor." (STOCO. Rui, 2011).[150]

No que se refere o conceito de ato ilícito, faz se necessário também estudar o conceito trazido pelo artigo 187 do Código Civil, artigo este demasiadamente importante para nosso estudo, pois aos olhos do legislador, também comete ato ilícito aquele que mesmo praticando ato que não seja contrário a lei, o faz ultrapassando seus limites impostos por seu fim econômico ou social, pela boa fé ou pelos bons costumes.

"[...] quem age em abuso do direito, invoca um poder que, formal ou aparentemente, lhe pertença, embora não tenha fundamento material, ou seja, o abuso do direto pressupõe logicamente a existência do direto (direto subjetivo ou mero poder legal), embora o titular se exceda no exercício dos poderes que o integram [...]" (BOULOS. Daniel M, 2006).[151]

Impõe-se lembrar também que o Código Civil consagrou o princípio da responsabilidade mediante culpa. Culpa se desdobra em dolo e culpa propriamente dito. A culpa é o agir inadequado, por força de comportamento negligente, imprudente ou imperito embora o agente não tenha buscado o resultado lesivo. Nas palavras de Sergio Cavalieri Filho, a culpa se caracteriza mediante "[...]conduta voluntaria contraria ao dever de cuidado imposto pelo Direito, com a produção de um evento danoso involuntário, porém previsto e imprevisível[...]" (FILHO. Sergio, p.35) [152] O dolo é a consciência e vontade dirigidas a um fim ilícito, para Clovis Beviláqua é " [...] o artificio ou expediente astucioso empregado para induzir alguém à pratica de um ato, que o prejudica, e aproveita ao autor do dolo ou a terceiro. [...]" (BEVILAQUA, Clovis . 1919. P 201-202)[153]

O outro elemento essencial e indispensável à responsabilização do agente e o dano. "[...] a lesão a um interesse jurídico tutelado - patrimonial ou não -, causado por ação ou omissão do sujeito infrator [...]." (GAGLIANO, Pablo Stolze. 2012).[154]

Para Sérgio Cavalieri Filho "[...] O dano é, sem dúvida, o grande vilão da responsabilidade civil. Não haveria que se falar em indenização, nem em ressarcimento, se não houvesse o dano. Pode haver responsabilidade sem culpa, más não pode haver responsabilidade sem dano [...]." (CAVALIERI FILHO, Sergio , 2010 p. 72-73).[155]

Insta lembrar que o dano pode ser dividido em duas espécies, patrimonial e moral, o primeiro relativo a patrimônio (bens), passiveis de valorização e, por consequência, indenização, e o segundo relativo a personalidade do indivíduo, passível de compensação, haja vista a impossibilidade de valorização exata.

O último pressuposto da responsabilidade civil é o nexo de causalidade, que nada mais é do que o vínculo entre a conduta do agente e o resultado, ou seja, relação de causa e efeito.

Adverte Caio Mario ser "[...] este o mais delicado dos elementos da responsabilidade civil e o mais difícil de ser determinado. Aliás, sempre que um problema jurídico vai ter na indagação ou na pesquisa da causa desponta sua complexidade maior. Mesmo que haja culpa e dano não existe obrigação de reparar se entre ambos não se estabelecer a relação causal. [...]" (MARIO. Caio, Resp. Civil. P. 76). [156]

---

[149] DINIZ, Maria Helena. **Curso de direito civil brasileiro**: responsabilidade civil. 21. ed. São Paulo: Saraiva, 2007. v. 7. p. 39.

[150] STOCO, Rui. Tratado de Responsabilidade Civil. 8ª edição. RT, 2011. P. 134.

[151] BOULOS, Daniel M. Abuso do Direto no novo Código Civil. São Paulo: Método 2006, p.162.

[152] FILHO. Sergio Cavalieri. Programa de Responsabilidade Civil. Cit. p 35

[153] BEVILAQUA, Clovis. Código Civil Comentado. Rio de Janeiro, 1919, v.8, p.201-202.

[154] GAGLIANO, Pablo Stolze. PAMPLONA FILHO, Rodolfo. Novo curso de direito civil: responsabilidade civil. 10. Ed. São Paulo: Saraiva, 2012. p. 82.

[155] CAVALIERI FILHO, Sergio. Programa de Responsabilidade Civil. 9. Ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2010, p.72-73.

[156] MARIO, Caio. Responsabilidade Civil. cit., p-76.

Arrematando tudo que foi verificado, pode-se afirmar que o surgimento da responsabilidade civil depende de dano, que este possa ser imputado a alguém e que possa ser juridicamente considerado causado por um determinado fato, que seja antijurídico ou ainda que exceda os limites da lei.

HERMENÊUTICA DO ARTIGO 602 DO CÓDIGO DE PROCESSO CIVIL E SUA APLICABILIDADE NAS HIPÓTESES DE RESOLUÇÃO DA SOCIEDADE EM RELAÇÃO A UM SÓCIO

Indubitável, como já exposto alhures, que a lei 1.105, de 16 de março de 2015, novo Código de Processo Civil, inovou e modernizou o instituto da ação de dissolução parcial de sociedade, adaptando-se as novas realidades das relações societárias.

Dentre as mudanças trazidas, ressalta-se a positivação da sociedade formular pedido indenizatório compensável com a liquidação de haveres em face do sócio que se retira da sociedade, prescrita no artigo 602. "Código de Processo Civil, Artigo 602. A sociedade poderá formular pedido de indenização compensável com o valor dos haveres a apurar." [157]

A leitura do artigo em destaque motiva o interprete da norma pensar em ressarcimento, ou seja, de efetuar uma indenização, uma reparação ou uma compensação por eventuais prejuízos. Trata-se de um contra-ataque da sociedade em face do sócio.

Ocorre que o artigo foi demasiadamente breve e não contemplou em seu texto em quais hipóteses de desfazimento de vínculo societário tal norma é aplicada, morte, exclusão, retirada motivada, retirada imotivada, algumas delas ou todas. No que tange a hipótese de morte, a aplicação do artigo 602 do Código de Processo Civil afigura-se em primeira instância insustentável, haja vista, ser esta uma condição inevitável da vida humana.

É fato, e não se pode negar, que existirá um prejuízo patrimonial por parte da sociedade, visto que, caso nenhum dos herdeiros queira ingressar na sociedade, com seus próprios recursos, pagará os haveres correspondentes às quotas do sócio falecido, porém, citado prejuízo, absolutamente não decorre de ato ilícito, desencadeador do dever de indenizar nos moldes previstos na legislação civil. Verificou-se que o dever de indenizar decorre de um comportamento voluntário que transgrida um dever, portanto, a morte natural, jamais poderá traduzir um comportamento voluntário.

Concernente à exclusão, ao contrário da morte, esta hipótese se ajusta totalmente a ideia de ressarcimento e, consequentemente, a aplicação do artigo 602 do Código de Processo Civil torna-se viável, uma vez que os motivos para que se deflagre o processo de exclusão estão diretamente ligados a prática de atos lesivos que possam colocar em apuro a continuidade da empresa ou por descumprir alguma determinação imposta no contrato social. Destaca-se o fato de que a colocação em risco a perpetuação da empresa coloca em xeque o balizar princípio da preservação da empresa.

Assim, é de lidima justiça que a sociedade formule pedido indenizável compensatório com o valor dos haveres a apurar em face do sócio que foi excluído pelo cometimento de falta grave. Tal atitude em tese abarca os requisitos necessários para o nascimento do dever de indenizar, quais sejam conduta, ato ilícito, dano e nexo causal.

Resta, portanto, verificar a possibilidade de aplicação do artigo 602 do Código de Processo Civil no tocante a hipótese de retirada motivada ou imotivada. No que toca a retirada motivada fundada no artigo 1.077 do Código Civil, soa insustentável qualquer pedido de indenização compensatório na medida em que a causa motivadora da retirada se dá por dissidência de alteração do contrato social, fusão ou incorporação da sociedade, sendo assim, imperiosa a aplicação do artigo 5º inciso XX da Constituição Federal. "Constituição Federal. Artigo 5º, inciso XX. - ninguém poderá ser compelido a associar-se ou a permanecer associado." [158] Nesta hipótese, não há que se cogitar também qualquer ato ilícito ou abuso de direito. No que toca a retirada imotivada imprescindível uma reflexão mais aprofundada, levando em conta todo o exposto até o momento em linhas pretéritas e, abaixo reforçado de forma sucinta.

O direito de retirada ganha viés de debate a partir do artigo 1.053 e 1.029 ambos do Código Civil.

Insta lembrar que o liame originário da relação contratual que constitui a Sociedade Empresária de Responsabilidade Limitada é a ligação de cunho pessoal, a *affectio societatis*, relação que extrapola o mero

[157] BRASIL. Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13105.htm. Acesso em 15.03.2017.

[158] BRASIL. Constituição da República, de 05 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituiçao.htm. Acesso em: 15.03.2017.

interesse de empreender, trasbordando para aspectos outros, como confiança e afinidade. Trata-se de vontade de cooperação conjunta.

Induvidosa é a necessidade de preservação da empresa visto que carrega consigo uma função social absolutamente relevante e, sua dissolução, acarreta graves consequências, tais como, fechamento de postos de trabalho, diminuição da receita de tributos e problemas no desenvolvimento econômico do país.

Inconteste também que a retirada do sócio traz consigo grandes mudanças no quadro societário, com reflexos econômicos e políticos, já que a saída do sócio acarreta o pagamento de montante relativo aos haveres que tem direto, ou ainda a transferência de suas cotas por quem já é sócio ou alguém completamente estranho à estrutura societária, o que fatalmente gerará reflexos na administração do negócio, descaracterizando, portanto, o *affectio societattis.*

Assim, o exercício de retirada sem justificativa, quando desmedido e irresponsável, traz prejuízo patrimonial relevante e pode, até mesmo, culminar na dissolução da sociedade, trazendo danos difusos irreparáveis. Responsabilidade civil traz ideia de equilíbrio e de reparação de dano. Para haver obrigação de indenizar, necessário a existência de ato ilício. Comete ato ilícito nos termos do artigo 187 do Código Civil Brasileiro quem, ao exercer seu direito o faz excedendo manifestamente os limites impostos pelo seu fim econômico ou social, pela boa-fé e pelos bons costumes. Por outro ângulo, imperioso relembrar, contudo, que ninguém é obrigado a associar-se ou manter-se associado, nos termos do art. 5º, XX, da Constituição Federal, inserido no título II que trata das garantias fundamentais.

Visto tudo isso, ventila-se possível a aplicação do artigo 602 do Código de Processo Civil, para os casos de retirada imotivada, porém, com limitações e desde que haja clausula contratual prevendo a indenização. Explico. As sociedades empresárias nascem fundamentalmente pela sinergia dos sócios, que naquele dado instante estão em estado de entendimento, em linha com os objetivos de criar e iniciar um negócio, conceito de *affectio societattis,* contudo, qualquer relação, e as societárias não são diferentes, podem atravessar situações problemáticas, desencadeando um atrito no relacionamento entre sócios.

Do desgaste nasce a vontade de se retirar. A norma constitucional garante a possibilidade de saída do sócio sem justo motivo, desde que preenchido os requisitos do artigo 1.053 e 1.029, contudo, comprovado pela sociedade, que esta retirada, traz prejuízo, dano ou ainda risco eminente a sua existência, desenvolvimento ou continuidade, é de lídima justíca a formulação de pedido indenizatório compensável com o valor dos haveres a apurar, principalmente quando se leva em conta o princípio norteador de sua formação, qual seja, o *affectio societattis.*

Essa ligação é um dos elementos essenciais do contrato de sociedade e, quando ela não se mostra mais presente, de maneira a prejudicar a continuidade da própria sociedade, porque impossibilita a consecução do fim social, admitia-se a sua dissolução. Em via reversa, deve-se pautar a questão indenizatória, quando não comprovada a quebra da *affectio societattis*. A retirada seria possível desde que compensada com a liquidação de haveres, de tal modo que, não se torne o poder de retirada um trunfo na mão de qualquer um dos sócios, que ao verificar o primeiro revés da sociedade, deixa a sociedade e ainda, recebe seus haveres.

Tais aspectos indenizatórios podem, e seria prudente, ajustá-los no contrato social, sendo escorreita sua previsão, bem como, o estabelecimento de um teto indenizatório, qual seja o valor dos haveres a receber, de tal forma que o sócio retirante não ficasse associado pelo receio de tornar-se um devedor da sociedade. Importante ressaltar inclusive, para devida limitação indenizatória com a apuração de haveres, a responsabilidade prevista no artigo 1.032 do Código Civil: "A retirada, exclusão ou morte do sócio, não o exime, ou a seus herdeiros, da responsabilidade pelas obrigações sociais anteriores, até dois anos após averbada a resolução da sociedade; nem nos dois primeiros casos, pelas posteriores e em igual prazo, enquanto não se requerer a averbação."[159] Haja vista que, o sócio retirante não se torna imune aos efeitos decorrentes das obrigações assumidas pela sociedade por até dois anos.

Por fim, vale refletir brevemente, se a palavra compensação incluída no texto do artigo subtende-se tão somente a compensação prevista no artigo 369 do Código Civil, pois se assim for, a aplicação do artigo 602, ficaria adstrito a dívidas líquidas e vencidas. Não me parece atinente à questão levanta neste estudo.

[159] BRASIL. **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10406.htm. Acesso em: 15.03.2017

CONCLUSÃO

Com o presente estudo verificou-se que as sociedades nascem da manifestação da vontade dos sócios, pessoas que reciprocamente se obrigam a contribuir com bens ou serviços para o exercício de uma atividade econômica. Verificou-se ainda que, constituída a sociedade, a mesma passa a ter um papel altamente relevante para o desenvolvimento socioeconômico do país, pois há muito tempo, deixaram de ser entendidas, tão somente como uma entidade geradora de riquezas aos sócios.

Por tais motivos, o direito de retirada merece uma melhor atenção por parte dos interpretes do direito e até mesmo dos sócios de modo a prestigia-lo em conjunto e em boa harmonia com o princípio da preservação da empresa e os interesses sociais que a envolvem, de tal modo que não haja conflito entre normas e princípios do direito. As alternativas hábeis para minimização de tais problemas, risco à atividade e até mesmo existência da empresa, destacando-se a profissionalização das relações societárias, instigando-se a redação de contratos sociais mais sólidos e responsáveis, com previsão satisfatória das hipóteses e procedimentos para o exercício de retirada, e ainda, a celebração de acordo de quotistas que visem a garantia de manutenção de investimentos e de capitais empregados por todos aqueles que tencionam o exercício da atividade empresarial.

Não obstante aos aspectos acima exaltados, verificou-se que o sócio pode retirar-se da sociedade empresária limitada a qualquer tempo, fundamentando sua decisão no artigo 1.029 do Código Civil Brasileiro e no artigo 5º inciso XX da Constituição Federal. Contudo, tal possibilidade, apesar de legal, não deve ser exercida aleatoriamente e sem prova de quebra do *affectio societtatis*, bem como, de tal modo que exceda os limites impostos pelo seu fim econômico ou social, pela boa-fé e pelos bons costumes, pois se assim for feito, poderá acarretar em manifesto prejuízo a sociedade, nascendo, portanto, a possibilidade de formulação de pedido compensatório compensável com o valor de haveres a apurar, inteligência do artigo 602 do Código de Processo Civil.

REFERÊNCIAS

1. BEVILAQUA, Clovis. **Código Civil Comentado**. Rio de Janeiro, 1919, v.8, p.201-202
2. BOULOS, Daniel M. Abuso do Direto no novo Código Civil. São Paulo: Método 2006, p.162
3. CAVALIERI FILHO, Sergio. Programa de Responsabilidade Civil. 9. Ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2010, p.72-73.
4. DINIZ, Maria Helena: **Curso de Direito Civil Brasileiro, volume 8: Direito de Empresa** – 2 Ed. reformulada – São Paulo: Saraiva, 2009.
5. FILHO. Sergio Cavalieri. **Programa de Responsabilidade Civil**. Cit. p 35
6. GAGLIANO, Pablo Stolze. PAMPLONA FILHO, Rodolfo. **Novo curso de direito civil: responsabilidade civil**. 10. Ed. São Paulo: Saraiva, 2012. p. 82.
7. MARIO, Caio. **Responsabilidade Civil**. cit., p-76.
8. STOCO, Rui. **Tratado de Responsabilidade Civil**. 8ª edição. RT, 2011. P. 134
9. TOMAZETTE, Marlon. **Curso de Direito Empresarial: Teoria Geral e Direito Societário**. 3. Ed. 2011. V. 1.
10. TOMASZEWSKI, Adauto de Almeida. Separação, **Violência e Danos Morais – A tutela da personalidade dos filhos**. São Paulo: Paulista Jur, 2004, p.245)
11. BRASIL. **Constituição da Republica**, de 05 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituiçao.htm. Acesso em: 15.03.2017.
12. BRASIL. **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10406.htm. Acesso em: 15.03.2017.
13. BRASIL. **Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13105.htm. Acesso em 15.03.2017.

38751

RUMO À INTEGRAÇÃO? PERSPECTIVAS CULTURAIS EM UMA ORGANIZAÇÃO MILITAR

Tatyane Sales de Araújo Batista
Universidade Federal da Paraíba – UFPB
tatyanesalesab@gmail.com

Bruno Oliveira
Universidade Federal da Paraíba – UFPB
obrunooliv@gmail.com

RESUMO

A cultura organizacional como um conjunto de valores, crenças, pressupostos e elementos simbólicos define fortemente a forma como uma organização conduz seus processos. A partir dos estudos de Martin e Frost (2001), a cultura organizacional permite a visão por três diferentes perspectivas: as perspectivas da integração, da diferenciação e da fragmentação. No contexto das organizações públicas, onde a prestação de serviços para sociedade é objetivo maior (DIAS, 1998), vemos que as transformações e inovações das organizações no mundo contemporâneo vêm exigindo uma postura mais ativa. Esse estudo justifica-se devido atual conjuntura socioecômica do país torna-se relevante refletir sobre a atuação destas organizações com a necessidade de entender as manifestações culturais a partir das três perspectivas da cultura sugeridas por Martin e Frost (2001) em uma unidade militar que impõe aos seus integrantes, uma série de normas, princípios éticos e costumes, devido às regras e regimentos impostos consequentes do seu caráter formal. Por meio de uma pesquisa qualitativa, o objetivo desse estudo é analisar a visão dos profissionais de uma instituição pública federal a partir das perspectivas culturais de integração, diferenciação e fragmentação proposta por Martin e Frost (2001). A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, fez uso do estudo de caso (STAKE, 2005), onde o lócus da pesquisa foi uma instituição das Forças Armadas aqui denominada RBG: situada em Recife, Estado de Pernambuco. Utilizou-se como instrumento de coleta de dados 20 entrevistas semi-estruturadas interpretadas por análise de conteúdo. Os resultados apontam que a organização pesquisada se enquadra dentro de uma perspectiva de integração, onde a organização é formada por pessoas que partilham a mesma visão de mundo por terem vivido e buscado resolver problemas em conjunto para os conflitos de integração interna e adaptação externa, e que tenham permitido novos membros, os quais absorveram sua forma de pensar. A percepção de cultura organizacional da instituição estudada nos leva a crer que a coesão existente indica um a desempenho superior. Identificou-se que os elementos culturais e/ou simbólicos têm um forte poder de interferir nas atividades de uma organização, porém a visão da integração mantém as pessoas unidas pelo bem comum, com uma cultura fortalecida por elos organizacionais.

Palavras- chave: Cultura Organizacional, Perspectivas Culturais, Administração Pública, Forças Armadas, Unidade Militar.

INTRODUÇÃO

A partir da década de 1980, acentuaram-se as discussões acadêmicas voltadas para a posição da cultura nos resultados e controle das organizações, influenciadas por pesquisas de estudiosos ocidentais sobre o maior desempenho das empresas japonesas em relação às empresas americanas (HILAL, 2006). Desde então, diversos esforços foram empreendidos na busca de desmistificar a atuação das culturas nacionais e corporativas como intermediárias da adoção e do desenvolvimento das organizações, evidenciando a centralidade que muitas vezes a cultura ocupa na dinâmica das organizações.

As organizações são entidades sociais inseridas dentro de um ambiente, interagindo com este, recebendo influências e o influenciando. Consequentemente, as pessoas que atuam em uma organização são agentes que contribuem para esse intercâmbio constante. Essas pessoas, por sua natureza, história e formação social, incorporam na organização traços característicos próprios e, na formação de uma organização, levam estes traços, ajudando a compor um comportamento característico ao grupo como um todo (RODRIGUES, 2006). Esse comportamento, ao longo do tempo, passa a representar uma característica própria, uma identidade do grupo.

O entendimento dos fatores que caracterizam a cultura organizacional é um dos aspectos determinantes no seu desempenho. Muito embora, alguns autores argumentem que em vez de defender que culturas desejáveis levam inevitavelmente ao sucesso, a cultura é apenas uma das muitas variáveis que poderiam contribuir para explicar o desempenho (AROGYASWAMY; BYLES, 2011). Neste trabalho, consideramos que a cultura é um elemento que difere as organizações, pois é resultado do pensamento lógico e perspectivas de direção apresentadas pelo cenário organizacional (ANDREWS, 2006; MARTIN; FROST, 2001).

Partimos da necessidade de entender as manifestações culturais a partir das três perspectivas da cultura sugeridas por Martin e Frost (2001) – integração, diferenciação e fragmentação - em uma unidade militar. As três perspectivas podem ser adotadas de forma isolada ou, como mostram Martin e Frost (2001), em conjunto, com o pesquisador optando por explorar as perspectivas de maneira complementar em um mesmo estudo. No Brasil, são exemplos de estudos baseados nas três perspectivas os trabalhos de Carrieri e Rodrigues (2001), Cavedon e Fachin (2000), Barroso e Freitas (2013).

No contexto das organizações públicas, onde a prestação de serviços para sociedade é objetivo maior (DIAS, 1998), vemos que as transformações e inovações das organizações no mundo contemporâneo vêm exigindo uma postura mais ativa diante de burocracias arraigadas, sistemas dinâmicos e complexos. As organizações públicas se deparam com a necessidade do novo tanto em aspectos administrativos quanto em políticos. Dessa maneira, de acordo com Pires e Macêdo (2006) as condições e a organização do trabalho tendem a uniformizar-se no setor público, ou seja, os trabalhadores das organizações públicas tendem a encontrar-se em idênticas situações laborais e de organização do trabalho, proporcionadas pela burocracia estatal, uma vez que os seus dirigentes são responsáveis perante uma autoridade externa à organização pública, gerando, assim, uma tendência à centralização das decisões.

Para esse estudo, adotamos como foco de pesquisa a Administração Pública no âmbito militar, dado que existem especificidades culturais nessas organizações que as distingue dos demais tipos de organizações o que pode gerar direcionamentos e achados diferentes às pesquisas nelas realizadas. O contexto militar impõe aos seus integrantes, uma série de normas, princípios éticos e costumes, devido às regras e regimentos impostos consequentes do seu caráter formal.

Uma característica que normalmente é atribuída à cultura organizacional é a importância de valores e crenças compartilhados entre seus membros da organização, e dentro das organizações militares essa afirmação é mais visível. Diante desse contexto, questiona-se: como os profissionais de uma instituição pública federal percebem a cultura organizacional dessa instituição? O objetivo da pesquisa é analisar a visão dos profissionais de uma instituição pública federal a partir das perspectivas culturais de integração, diferenciação e fragmentação propostas por Martin e Frost (2001).

Realizar um "diagnóstico" da organização, perpassa os limites de questões ambientais a partir de um posto de vista funcional, como o planejamento e hierarquia. As organizações de forma geral, não são um todo homogêneo nem imutáveis, são marcadas por transformações que envolvem aspectos internos e externos. Dessa forma, analisar a organização não se restringe a análise voltada apenas para os aspectos técnicos presentes no cotidiano organizacional, mas, deve-se estudar também aspectos simbólicos e estes por meio de diversas perspectivas e na perspectiva dos seus participantes. Acreditamos desse modo construir diagnósticos organizacionais mais

consistentes e próximos da realidade onde as organizações estão inseridas.

Para oferecer subsídios a essa discussão, inicialmente serão apresentadas as bases teóricas selecionados para utilização no estudo empírico. Em seguida, comentam-se as perspectivas sobre cultura organizacional. Os tópicos seguintes apresentam os aspectos metodológicos da pesquisa de campo e a discussão dos resultados, encerrando com as considerações finais.

CULTURA OU CULTURAS ORGANIZACIONAIS?

A cultura organizacional tem sido apontada por diversos pesquisadores como um aspecto importante dentro da análise das organizações por ser capaz de disponibilizar critérios úteis para um entendimento amplo do seu desenvolvimento. Sendo este um tema dinâmico, amplo e complexo, as contribuições mais importantes advém de autores como Schein (1992) e Alvesson e Willmott (1992) que entendem que a cultura funciona como uma variável que interfere no desempenho organizacional e deve ser manipulada pelos dirigentes para o alcance de melhores resultados.

Embora o campo tenha sido dominado por trabalhos de visão funcionalista, que defendem uma racionalidade superior, voltada para o alcance de resultados operacionais satisfatórios a partir de uma visão consensual da cultura organizacional (MOTTA; VASCONCELOS, 2002), os estudos interpretativistas buscaram trazer uma direção alternativa enfatizando as organizações como espaços marcados pela diversidade e fragmentação (RODRIGUES, 2006; SINGH *et al*, 2008).

Em outra linha, críticos defendem que o pós-modernismo e outras perspectivas possuem melhor condição de analisar a ambivalência do processo cultural. Esses teóricos afirmam que a cultura é uma ideologia de dominação, com o propósito de controlar as pessoas e as suas atividades, preservando a ordem, por meio de mecanismo de sacrifícios, ao qual a empresa se torna carismática e que todos se "orgulham" dela a partir da manipulação do comportamento dos atores (SHENKAR; LUO; YEHESKEL, 2008; BARROSO; FREITAS, 2013).

Assim, a relevância do estudo da cultura organizacional cresce na medida em que se constitui uma ferramenta importante para uma profunda compreensão da dinâmica de uma organização. No entanto, a conceituação de cultura difere entre os pesquisadores. Colocando essa dinâmica e as diversas posições em extremos, Smircich (1983) classifica o estudo da cultura organizacional em duas visões: a primeira define a cultura como variável organizacional (o que a organização "possui") e a visão da cultura como metáfora (o que a organização "é").

No primeiro caso, admite-se que a organização tem uma cultura, sua orientação é administrativista, e a cultura é gerenciável. Assim, busca-se atingir altos padrões de desenvolvimento organizacional. No segundo caso, a cultura como metáfora é caracterizada como um processo contínuo e dinâmico de construção e reconstrução da realidade por meio da interação social. Nesse sentido, destaca-se os enfoques cognitivo e simbólico. No cognitivo percebe-se a cultura como um sistema de conhecimentos, de crenças que direcionam a maneira como os indivíduos agem. A abordagem simbólica é relativa a símbolos e significados compartilhados que resultam das interações sociais devido à necessidade de interpretar a realidade e de estabelecer critérios orientadores para a ação.

Mascarenhas, Kunda e Vasconcelos (2004) destacam que muitos autores ainda assumem que cultura é uma propriedade partilhável, que as organizações são arenas de consenso e que a linguagem e o simbolismo podem ser traduzidos por analistas mais atentos. No entanto, entendemos, assim como Martin e Frost (2001) que uma organização não tem uma única cultura, mas subculturas, pois cada setor ou departamento pode apresentar algumas formas de identidades que não são comuns a toda a organização.

Porém, independentemente da existência de subculturas, na maioria das vezes, há uma cultura mais ampla, comum a todos os subgrupos. Motta e Vasconcelos (2008, p. 297) reforçam esse argumento, destacando que as organizações são complexas e exibem "diversos subgrupos de indivíduos que possuem seus próprios padrões culturais, formados a partir de suas experiências. Os membros de uma mesma organização, porém, possuem acesso a alguns padrões culturais comuns". Assim, considera-se a cultura organizacional profundamente complexa, pois existe um conjunto de crenças, e de valores e princípios, muitas vezes subentendidos, que por sua vez dependem da interpretação das pessoas por outros pontos de vista e sistemas culturais internos e externos à organização.

Não foram poucos os estudos que conceituaram a cultura na organização como algo internamente consistente, os quais poderiam gerar a unicidade desejada pelos gestores, particularmente envolvendo um

conjunto de valores e crenças partilhados. As consequências disso, obviamente, levariam as organizações a um desempenho superior, pois, integrar pessoas a partir de objetivos comuns sempre foi a essência da ideologia gerencial.

Algumas propostas teóricas, no entanto, ultrapassam essas abordagens, como visto, contemplando os conflitos, os desacordos e as ambiguidades comuns a qualquer organização, como a de Martin e Frost (2001) que possibilitaram uma evolução nas pesquisas envolvendo a cultura organizacional, ao apresentarem distintas perspectivas teóricas que contribuíram significativamente para a compreensão das diferentes abordagens encontradas na literatura. Sendo assim o próximo tópico tratará das diferentes perspectivas sobre a cultura, a partir da visão destes autores, pois entendemos, assim como eles que o tema cultura organizacional constitui um domínio tácito, complexo e abstrato e não pode ser explicado de maneira unívoca.

AS MÚLTIPLAS PERSPECTIVAS CULTURAIS

Martin e Frost (2001), em um primeiro momento revisam as definições trazidas por pesquisadores sobre a cultura e observam que eles a conceituam de uma forma similar, no teor das manifestações culturais que são compartilhadas pela maioria dos membros da organização. Muitas vezes eles irão também definir cultura como aquilo que é único em um determinado contexto. Após analisar diversos estudos, os autores concluem que é melhor desconsiderar como os pesquisadores culturais definem cultura, e em vez de isso examinar como eles operacionalizam cultura.

Os autores abordam diferentes perspectivas de acordo com as opções teóricas adotadas pelos pesquisadores e as categorizam dentro de três dimensões: a) relação entre as manifestações culturais: foco na consistência organizacional, consistência grupal ou inconsistência; b) grau de consenso organizacional: foco no consenso organizacional, consenso grupal ou dissenso; c) orientação em relação à ambiguidade: foco na transparência organizacional, transparência grupal ou ambiguidade. De acordo com os posicionamentos dentro dessas dimensões, os estudos sobre cultura voltados para organizações se enquadram nas seguintes perspectivas: integração, diferenciação e fragmentação, apresentadas no quadro a seguir:

PERSPECTIVA	INTERPRETAÇÃO	VISÃO
INTEGRAÇÃO	A cultura organizacional é vista como característica de uma unidade social estável e coesa, formada por pessoas que partilham a visão de mundo por terem vivido e resolver problemas em conjunto conflitos de integração interna e adaptação externa, e que tenham permitido novos membros, os quais absorveram sua forma de pensar (MARTIN; FROST, 2001).	A visão da integração utiliza a metáfora da cultura como sendo o elo mantém unidas as pessoas da organização. A cultura é algo que a organização possui, um recurso que pode ser gerenciado e modificado se percebe que as soluções encontradas não funcionam (os resultados não estão sendo alcançados), levando a uma necessidade de adaptação às novas demandas do ambiente interno ou externo (MASCARENHAS; KUNDA; VASCONCELOS, 2004).

DIFERENCIAÇÃO	O foco está nos grupos internos à organização, tais como a cultura dos trabalhadores ou a cultura profissionais, que formarão a cultura organizacional a partir de conflitos de ideias, de entendimentos, de interesses e comportamentais.	A cultura, então, não é vista como uma unidade, como prega a perspectiva da integração, um monólito unitário composto de valores claros e interpretações percebidas, estabelecidas e compartilhadas por todos, em um consenso que envolveria toda a organização (MILAN; LARENTIS; TONI, 2010). Pelo contrário, é uma conexão, onde se cruzam influências ambientais, criando um conjunto de subculturas que se sobre abriga dentro das fronteiras permeáveis da organização (MARTIN; FROST, 2001). Neste caso, o consenso só ocorre dentro das fronteiras subculturais.
FRAGMENTAÇÃO	A organização é entendida como um disputas de interesses e jogos de poc não é possível uma coesão interna, ma conflitos e ambiguidades. As relações manifestações da cultura são co contendo muitos elementos de contr confusão, não sendo possível o defendido pela perspectiva integrativa	As relações entre as manifestações da cultura são complexas, contendo muitos elementos de contradição e confusão, não sendo possível o consenso defendido pela perspectiva integrativa. A mudança, por sua vez, não ocorre em eventos pontuais de quebra da estabilidade, mas sim de forma contínua (MARTIN 2001).

Quadro 01 – Perspectivas de Cultura
Fonte: Adaptado de Martin; Frost (2001)

Motta e Vasconcelos (2002), por sua vez, utilizam o termo cultura dos subgrupos organizacionais para indicar diferentes conjuntos de indivíduos e atores sociais que possuem padrões e visões de mundo particulares. Assim, indivíduos que possuem experiências de trabalho similares tendem a desenvolver valores e visões de mundo semelhantes no que se refere à sua prática profissional, uma espécie de identidade social.

Em tal posição, a perspectiva da fragmentação não abrangeria a organização como um todo e nem seria específico de uma subcultura; esse seria transitório e específico a uma determinada questão. Nela, o poder está dissipado por toda a organização, tanto no nível hierárquico como no nível ambiental (MOTTA; VASCONCELOS, 2002). Quanto à mudança cultural, essa seria um fluxo contínuo, deflagrada pelo contexto ou por forças que extrapolam o controle dos indivíduos.

Silva, Junquilho e Carrieri (2010, p. 215) tratam da relevância das “três perspectivas” nos estudos sobre a cultura organizacional, pois consideram que limitar as investigações apenas em umas das três perspectivas, “incapacita a superação de limites impostos às interpretações de múltiplos significados, inerentes até mesmo a cada uma das mesmas, quando estudadas de forma isolada”. Dessa forma, conferem às organizações a

característica de serem portadoras, simultaneamente, de elementos integrativos, diferenciadores e fragmentadores. No Brasil, são exemplos de estudos baseados nas três perspectivas os trabalhos de Cavedon e Fachin (2000), Carrieri e Rodrigues (2001) e Barroso e Freitas (2013).

Cavedon e Fachin (2000) buscaram analisar as significações culturais em uma universidade pública a partir das perspectivas dos atores que trabalham nela cotidianamente. Os resultados dessa pesquisa constataram traços das três perspectivas estudadas, e abriram espaço para discussões sobre homogeneidade e heterogeneidade na identificação de culturas organizacionais

Carrieri e Rodrigues (2001) constataram em seu estudo em uma empresa de telecomunicações uma contracultura que expunha as fraquezas e as contradições da cultura dominante. Além disso, alguns grupos organizacionais – gerentes e técnicos – construíram e transformaram suas significações culturais frente a privatização desta empresa.

Mais recentemente Barroso e Freitas (2013) analisaram as visões dos trabalhadores de uma empresa de alimentos sobre as perspectivas culturais. Os resultados dessa pesquisa indicaram um contexto de diferenciação e de fragmentação, ainda que os documentos e os relatos de alguns participantes tratassem a cultura como algo integrado.Assim como Martin e Frost (2001) ao estudarmos a cultura como algo que pode vir a explicar o desenvolvimento organizacional, iremos partir do pressuposto de que as três perspectivas combinadas oferecem à cultura organizacional uma variedade de *insights* que cada abordagem única não oferece, pois, os pontos incompletos de cada abordagem são superados, ou seja, enquanto a perspectiva de integração ignora os conflitos e as ambiguidades da cultura, as abordagens de diferenciação e fragmentação tendem a ignorar o que a maioria dos indivíduos compartilha.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa de natureza analítico-descritivo, fez uso do estudo de caso (STAKE, 2005) para analisar a visão dos profissionais de uma instituição pública federal a partir das perspectivas culturais de integração, diferenciação e fragmentação propostas por Martin e Frost (2001).

A pesquisa foi realizada numa instituição das Forças Armadas aqui denominada RBG: situada em Recife, Estado de Pernambuco. A instituição, com mais de quarenta e dois anos de atividade, na área do Grande Recife, pode considerar-se uma Unidade privilegiada em instalações, quer esportivas ou para instrução da tropa. A pesquisa foi realizada em uma organização do ramo de Defesa e Segurança Nacional. Hoje, a RBG é uma organização envolvida em ações e eventos importantes do Comando Militar do Nordeste. A unidade onde se insere esse campo de pesquisa representa apenas uma das diversas unidades de uma das Forças Armadas do Brasil. A seguir no quadro 01 apresenta-se um descritivo do lócus estudado assim como das etapas de pesquisa:

LÓCUS	Unida Militar do CMNE - Brasil
SUJEITOS DE PESQUISA	Profissionais de áreas administrativas
ÁREAS FUNCIONAIS ANALISAI	Salc, Almoxarifado, Tesouraria, Fiscalização Admin Aprovisionamento.
FOCO DE ATUAÇÃO	A instituição atua em missões reais que vão des cívico-sociais até a defesa integrada e manutenção c interna.
COLETA DE DADOS	Entrevista semi-estruturada
INTERPRETAÇÃO	Análise de conteúdo

Quadro 02 - Descritivo da pesquisa
Fonte: Elaboração própria (2018)

O processo de coleta de dados foi realizado através de 20 entrevistas semi-estruturadas com as pessoas que compõem os diversos níveis hierárquicos da instituição, obtidas através do fenômeno de saturação. Essa situação

ocorre por ser uma ferramenta conceitual freqüentemente empregada nos relatórios de investigações qualitativas em diferentes áreas, comumente usada para estabelecer ou fechar o tamanho final de uma amostra em estudo, interrompendo a captação de novos componentes (GUERRA, 2006).

Os setores disponíveis para acesso aos profissionais foram apenas os de cargos administrativos distribuídos em 05 setores: Salc, Almoxarifado, Tesouraria, Fiscalização Administrativa, Aprovisionamento onde o critério de seleção foi por disponibilidade e representatividade na instituição nas áreas funcionais mencionadas no Quadro 02. Houve a elaboração de um Termo de Consentimento previamente esclarecido antes da entrevista. Considerando o tipo de organização e o acesso aos profissionais o tempo mínimo para cada entrevista foi de 20 minutos para cada sujeito distribuídos entre os cinco setores selecionados.

Quanto à caracterização dos sujeitos, 16 dos 20 participantes respondentes são do sexo masculino. A idade média do conjunto de respondentes é de 30 anos. O tempo de serviço dos participantes varia de 01 a 05 anos. Os dados obtidos nos questionários utilizados nas entrevistas foram interpretados e posteriormente transcritos com a autorização dos participantes, que foram informados sobre a natureza do estudo e garantia de sigilo (FONTANA; FREY, 2005). As respostas dos entrevistados foram registradas e para facilitar sua análise e interpretação, adotando-se a técnica de análise de conteúdo, que consiste em um conjunto de técnicas de análise das comunicações verbalizadas pelos entrevistados visando obter indicativos que permitam a inferência de conclusões a partir das mensagens ou conteúdos coletados (BARDIN, 2004; HAIR Jr. *et al*., 2006).

A análise de conteúdo foi feita *a posteriori* a partir do procedimento em espiral de análise de dados proposto por Creswell (2012). O desafio do pesquisador que utiliza a análise de conteúdo é organizar a análise (pré-análise), escolhendo o conjunto de documentos (*corpus*) que será analisado. Só então, o pesquisador estará apto para explorar o conteúdo do corpus; devendo refletir sobre seu sentido geral/global. Sendo a análise a *posteriori,* emergiram dos dados 03 (três) categorias de análise: percepção da instituição, comportamento funcional, percepção por padrão cultural organizacional.

Seguimos as orientações de Wolcott (1994), que afirma que o processo de análise e interpretação dos dados deve ser norteado, respectivamente, pela identificação de características essenciais e pela descrição sistemática do relacionamento entre tais características ou, em resumo, como as coisas funcionam, e pelas questões processuais, seus significados e contextos, ou seja, o que tudo isso significa.

RESULTADOS

Sabemos que independentemente da existência de subculturas, na maioria das vezes, há uma cultura mais ampla, comum a todos os subgrupos. Nesse sentido, a **categoria percepção da instituição** proporciona uma uniformidade entre os respondentes com patente em comum dado que não importa a função que desempenha dentro da organização o seu objetivo será sempre alinhado aos propósitos organizacionais.

Na RBG, existem documentos padrões como códigos de ética, regulamentos internos, a própria constituição brasileira que regem a instituição e que justificam a obediência e seriedade no cumprimento de atividades e práticas organizacionais. Considerando esses processos formais e burocráticos é possível denotar que esse rigor estabelecido e instituído pela RBG é um processo padrão que proporciona a coesão dos princípios organizacionais não apenas nessa instituição como nas demais unidades das Forças Armadas no Brasil.

Tal categoria de análise proporciona compreendermos se existe para os respondentes um modelo ideal de organização tomando por base constitucional que rege as demais unidades das forças armadas do Brasil. Tal percepção revelam um quadro heterogêneo no tocante ao conhecer sobre missão, visão e valores da organização onde justificou-se ser fundamental esse conhecimento pois é o que norteia as ações da mesma, gerando cooperação em suas ações assim como melhorias em indicadores de desempenho exigidos pelo Comando Regional do Nordeste pela qual a RBG é regida.

Considerando a categoria de comportamento funcional temos que ter como relevante o discurso predominante no universo empresarial funcionalista, que enfatiza a necessidade de comprometimento do empregado para que o mesmo alcance uma posição de destaque, os dados obtidos evidenciam uma posição de conformidade entre os respondentes. Analisando o registro do orgulho em trabalhar nessa instituição percebemos que a maioria dos entrevistados confirmam sentir-se bem em contribuir com alcance dos objetivos organizacionais pois os mesmos se alinham com princípios e valores pessoais destes.

Além desse fator, ressalta-se pelos dados que essa perspectiva de envolvimento positivo com a organização

se deve ao fato do incentivo a inovação e participação existente tanto na área administrativa como no comando geral que guia a organização pesquisa. Seus norteadores internos conduz a atuação militar dos seus integrantes de modo que haja uma preocupação constante na contribuição por melhorias no ambiente de trabalho.

Tais dados nos permitem inferir que a organização se planeja para alinhar seus processos e equipes desde o momento de admissão e incorporação do colaborador na organização por meio de atividades de instrução e capacitação internas. Esse aspecto fundamental no início da integração do colaborador ao ambiente de trabalho permite um maior engajamento do mesmo assim como resultados satisfatórios que coadunam com a formação básica exigida pela maioria dos profissionais.

Constatou-se pelo questionamento de "como os diferentes setores e grupos funcionais lidam com a ambiguidade, as contradições e as diferenças dentro da instituição?", que as respostas foram comuns no tocante à ações e estratégias internas utilizadas que fazem com que haja uma uniformidade de suas relações. Os entrevistados afirmam que essas situações questionadas são bem solucionadas com uso de reuniões semanais ou diárias com os chefes de setores e através de *feedbacks* constantes.

Essa relação recíproca e produtiva foi também comprovada pelos resultados apresentados no aspecto de comunicação interna, onde percebeu-se que por não haver restrições em comunicação entre os profissionais gera-se um ganho maior em produtividade e empenho no desempenhar das missões e atividades da organização.

Dentre aqueles que consideram existir uma unidade coesa em estrutura e valores culturais, aponta-se como motivos: reconhecimento de habilidades diferentes no desempenho de funções, capacidade de integração das seções em prol de objetivo comuns, o estímulo gerado pela valorização de profissionais destaque. Além disso, a organização militar em estudo, assim como as demais unidades militares pelo país, segue a máxima de investir na satisfação dos seus profissionais quanto a cursos de capacitação onde nas áreas pesquisadas foi possível destacar que na seção de aprovisionamento os cursos são realizados constantemente devido a necessidade de renovação constante na área alimentar. Nas demais áreas os cursos oferecidos são no segmento de ordem fiscal e financeira.

A próxima categoria de análise se refere à percepção por padrão cultural organizacional quanto ao que se prega e realiza internamente como conduta ideal dos profissionais. Tal percepção é importante para compreendermos se existe para os profissionais um modelo ideal de empresa. A máxima encontrada segue a perspectiva de cooperação a totalidade dos entrevistados nas áreas avaliadas, declarou-se que esse aspecto é bem valorizado pois no ambiente militar, seja qual for a unidade federativa e seja qual for a força armada, um confronto não agregará em nada na unidade e poderá ocasionar uma cisão entre seus integrantes prejudicando a busca do bem comum, ou seja, a busca do cumprimento da missão. Outro fator que faz prevalecer a cooperação é o de não haver motivos para competição interna dado que a promoção de patentes (entenda-se como cargos) acontece de maneira uniforme, com tempo determinado de acordo com a regulamentação interna de plano carreira.

Vale ressaltar, que uma possível tentativa de um colaborador em se sobressair através do confronto direto com outro colaborador não lhe dará qualquer tipo de benefício direto financeiro e profissional, direto e imediato, na sua carreira militar. Nesse sentido, a cooperação é estabelecida pois todos trabalham e exercem suas funções em prol de um bem comum onde prevalece um espírito de união entre os profissionais descartando a existência de atritos entre seções ou companhias. Assim o que mais se evidencia na organização é a perspectiva da integração, conforme proposto por Martin e Frost (2001), pois muito embora as regras venham para padronizar os comportamentos e assumirmos que as organizações são plurais no que tange a sua cultura, existe um consenso que abarca todos os valores e crenças dentro da organização.

Embora, tenhamos partido de uma concepção sobre a pluralidade das organizações no que se refere a sua cultura organizacional e posto isso, analisá-la sob as diferentes perspectivas culturais, os resultados apontaram que a organização se enquadra dentro de uma perspectiva de integração, onde a organização é formada por pessoas que partilham a mesma visão de mundo por terem vivido e buscado resolver problemas em conjunto para os conflitos de integração interna e adaptação externa, e que tenham permitido novos membros, os quais absorveram sua forma de pensar (MARTIN; FROST, 2001).

A cultura da integração é defendida por autores funcionalistas como meio para alcançar um desempenho superior (SCHEIN, 1992; ALVESSON; WILLMOTT, 1992). Na categoria percepção sobre a organização, esse discurso é propagado inicialmente por superiores e disseminado entre outras lideranças (SCHEIN, 2004). Muito embora seja de esperar esse tipo de comportamento em organizações em que predominam a adoção de regras, estatutos e regimentos, é sabido que há o interesse, por parte dos superiores, de uma cultura pela perspectiva da

integração em qualquer que seja a tipologia de organização.

Observar culturas por uma perspectiva de fragmentação é mais difícil, uma vez que implicam em crenças, valores, atitudes e comportamentos compartilhados por alguns grupos de indivíduos em caráter transitório. Isso fica mais difícil quando se está lidando com uma organização cujos indivíduos são orientados desde sua admissão a se comportar de acordo com regras bem definidas. E as insatisfações podem se esconder entre os discursos e o silêncio. Nesse sentido, se pensássemos em valores compartilhados entre profissionais e superiores, aqui a perspectiva seria a de integração, e não de fragmentação, uma vez que os dois grupos representam toda a organização.

Percebe-se, na composição orgânica das instituições militares, o prevalecimento de um círculo hierárquico que fronteiriza a convivência entre os sujeitos que compõem o quadro de militares predisposto em estatuto, que determina a conduta particular conforme a patente. A divisão do círculo hierárquico também é um fator determinante das relações de trabalho e do espaço ocupado pelos sujeitos e essa configuração obedece a normas e regras capazes de limitar o diálogo e as relações interpessoais (KROCK, 2008).

Como é de se esperar o relacionamento entre militares de círculos diferentes é formal e demarcado por distanciamento entre os membros da própria instituição, que se amplia proporcionalmente ao número de degraus hierárquicos que separa os que comandam dos que executam. Quando perguntados sobre o conhecimento dos princípios norteadores as regras formais de convivência e disciplina apareceram em todas as respostas.

Vale ressaltar que de uma forma geral a iniciação na cultura militar rompe com os antigos valores e sensibilidades civis dos recrutas, "domesticando-os" e mudando as suas autoconcepções. Em síntese, durante o treinamento, ocorre de forma simultânea a perda de parte da identidade civil e a aquisição da identidade militar, ou seja, mudanças de concepções que implicam diretamente nos aspectos culturais de cada indivíduo.

Nessa acepção, interessante se faz perceber que a cultura organizacional em ambientes de administração pública podem variar apesar de uma rigidez preconizada. Conforme Martin e Frost (2002) argumentam no tocante a alguns grupos que podem aceitar os valores básicos da cultura dominante, mas divergir em termos marginais (subculturas). Além deste outros grupos mais radicais, podem discordar no que se refere aos valores básicos e implementar estratégias de desestabilização a cultura vigente ou dominante fato que deve ser revisto e tencionado com maior frequência.

De acordo com Rodrigues (2010) a cultura organizacional militar reserva aqueles que estão no topo da hierarquia a atividade de planejamento, supervisão e controle, orientada pela lógica da hierarquia, de modo que a gestão do processo de segurança é centralizada na figura dos militares mais graduados. De acordo com os dados da pesquisa, percebemos que a hierarquia se torna então um fator determinante para que essa cultura apresente essas características de coesão e valores compartilhados. Apesar de ter algumas características próprias em cada local, se consolida historicamente num processo dialético de construção sociocultural, a cultura militar é uniforme e guarda semelhanças comuns em qualquer país.

No entanto, cabe a discussão sobre as relações de poder, advindas sobretudo da hierarquia. No militarismo cabe aos oficiais a instrução e o direcionamento ideológico da tropa, na condição de líderes natos, contudo, se legitimam pela força do estamento e pela severidade do regulamento militar. Aos subordinados cabe apenas obedecer e se submeter ao rigor da disciplina, sob a vigilância dos superiores e o risco da punição e da perda do mérito.

Considerando que a maioria das pessoas que integraram os entrevistados da pesquisa são de considerável comprometimento com a organização, seja em razão do tempo de permanência, ou o respeito às regras que são impostas, os fragmentos das respostas apontam para o significado do trabalho, motivação e orgulho pela atividade. Mesmo em organizações como a militar, com cultura estabelecida, firme e coesa pode existir o afastamento da concepção da cultura organizacional. Este fenômeno é considerado monolítico que condiciona à admissão da heterogeneidade cultural das organizações, com isso diferentes grupos, em diferentes seções e companhias podem estabelecer uma batalha simbólica, com o propósito de impor uma realidade social que satisfaça seus interesses.
Nesse sentido, os resultados desta pesquisa concordam com os de outras pesquisas realizadas, como por exemplo a de Barroso e Freitas (2013) em uma empresa do setor alimentício e a de Milan, Larenti e Toni (2010) em uma loja de móveis, quanto ao desejo de se construir uma cultura homogênea, através do compartilhamento de valores e práticas para o sucesso organizacional. No entanto, a presente pesquisa considerou as organizações como espaços heterogêneos, mesmo os resultados indicando que a organização segue a perspectiva da integração,

devido à sua especificidade. Por ser uma organização pública militar, prevalece uma racionalidade imposta pelos órgãos superiores, de modo que prevalece uma hierarquia de comando. Como conseguinte, em análises menos profundas desconsidera as demandas dos indivíduos que compõem a organização sendo estas, múltiplas visões de mundo que não necessariamente se integram a esse padrão organizacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os objetivos estabelecidos para este estudo foram atingidos. A percepção de cultura organizacional da instituição estudada nos leva a crer que a coesão existente indica um a desempenho superior, pois, busca-se integrar os profissionais a partir de objetivos comuns alinhando a essência da ideologia gerencial.

Os resultados indicam existência de uma perspectiva da **integração** onde a cultura organizacional é vista como característica de uma unidade social estável e coesa, conforme abordado por Martin e Frost (2001) esse tipo de cultura é constituída por pessoas que buscam alinhar a mesma visão de mundo, compartilhando suas experiências para que em conjunto possam solucionar conflitos de integração interna e adaptação externa. Nesse sentido considera não apenas membros inseridos à organização como aqueles a ingressar de modo que se integrem e absorvam a forma e conduta da organização.

Este trabalho identifica que os elementos culturais e/ou simbólicos têm um forte poder de interferir nas atividades de uma organização, porém a visão da integração mantém as pessoas unidas pelo bem comum, com uma cultura fortalecida por elos organizacionais.

Apesar das limitações de retratar o contexto de uma organização militar em apenas uma seção da unidade militar pesquisada, o estudo serviu para identificar a visão dos profissionais sobre a percepção de cultura organizacional em instituições com alto padrão cultural estabelecido. Vale salientar que o tempo e disponibilidade dos respondentes mostraram-se como uma limitação para análises mais profundas.

Para futuras pesquisas os resultados encontrados necessitam de outro estudo com base teórica complementar para explicá-los de maneira mais abrangente e com maior número de respondentes, de modo a avaliar a organização como um todo considerando as demais seções e companhias da unidade militar. Essa dedicação de análise permitirá identificar o contexto da percepção de cultura desde os profissionais da base como pelotões compostos por soldados ingressantes na vida militar, assim como comandante, subcomandante e chefes de seções que não foram abrangidas neste estudo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ALVESSON, M; WILLMOTT, H. On the idea of emancipation in management and organization studies. **Academy of Management Review**, v. 17, n. 3, p. 432-464, 1992.

2. ANDREWS, Kenneth R. O Conceito de Estratégia Corporativa. In: MINTZENBERG, Henry; QUINN, James Brian. **O processo de estratégia**. p. 78-84. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006. 496p.

3. AROGYASWAMY, B.; BYLES, C. M. Organizational Culture: Internal and External Fits. **Journal of Management**, v.13, n.4, 1987, p.647-659.

4. BARROSO, H. C. M. P.; FREITAS, M. E.. Integração e fragmentação na cultura organizacional: Discurso e silêncio em uma empresa de alimentos. **RAD** Vol.15, n.2, 2013, p.129-150.

5. BAUER, M. W.; AARTS, B. A Construção do Corpus: um princípio para a coleta de dados qualitativos. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Org.) Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes, p. 39-63, 2002.

6. BERVIAN, Pedro Alcino; CERVO, Amado Luiz. Metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

7. CARRIERI, A. P.; RODRIGUES, S. B. As transformações nas significações culturais em uma empresa de telecomunicações: de empresa pública a filial privada. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 2001, Campinas. **Anais do XXV Enanpad**. Rio de Janeiro: Anpad, 2001.

8. CAVEDON, N. R.; FACHIN, R. C. Homogeneidade versus heterogeneidade cultural: um estudo em Universidade Pública. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓSGRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 2000, Florianópolis. **Anais do XXIV Enanpad**. Rio de Janeiro: Anpad, 2000.

9. CRESWELL, J. W. **Qualitative Inquiry and Research Design:** Choosing Among Five Approaches. Thousand Oaks, CA: Sage, 2012.

10. DIAS, T. L. Modelo de sistemas viáveis em organizações públicas: um estudo de caso da função de planejamento de informações estratégicas para informatização da Secretaria Municipal de Saúde de Belo Horizonte. 1998, 146 f. Dissertação (Mestrado) — Escola de Governo, Fundação João Pinheiro, Belo Horizonte, 1998.

11. FONTANA, A.; FREY, J. H. The Interview: from neutral stance to political involvement. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Eds.). *Handbook of Qualitative Research*. 3. ed. **Thousand Oaks**: Sage, p. 695-727, 2005.

12. GUERRA, Isabel Carvalho. **Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso**. Lucerna, 2006.

13. HILAL, A. V. Brazilian National Culture, Organizational Culture and Cultural Agreement. **International Journal of Cross Cultural Management**, vol. 6, n.02:139-167, 2006.

14. KROCK, J. T. O vínculo institucional entre o exército e as polícias militares: reflexos na estrutura organizacional formação e prática (1934-1988). Dissertação de mestrado em História. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2008.

15. MARTIN, Joanne; FROST, Peter. Jogos de guerra na cultura organizacional: a luta pelo domínio intelectual. In: CLEGG, Stewart R.; HARDY, Cynthia; NORD, Walter R. (org.). **Handbook de estudos organizacionais.** Volume 2. São Paulo: Atlas, 2001.

16. MASCARENHAS, A. O.; KUNDA, G.; VASCONCELOS, I. F. G. Cultura organizacional e antropologia interpretativa – ultrapassando a abordagem de integração na pesquisa e na prática. In: VASCONCELOS, F. C.; VASCONCELOS, I. F. G. (Orgs.) Paradoxos Organizacionais: uma visão transformacional. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004. p. 197-229.

17. MILAN, G. S.; LARENTIS, F.; TONI, D.. Múltiplas Perspectivas da Cultura Organizacional em uma Loja Exclusiva de Móveis: Um Estudo Etnográfico**. Anais XIII SemeAd**. Seminários em Administração. São Paulo, 2010.

18. MOTTA, F. C. P; VASCONCELOS, I. F. F. G.. Teoria geral da administração. 2. ed. São Paulo: **Thomson Learning,** 2002.

19. RODRIGUES, S. B. The Political Dynamics of Organizational Culture in an Institutionalized Environment. **Organization Studies**, vol. 27, n.04, p. 537-557, 2006.

20. RODRIGUES, M. P. R. Gestão da polícia militar: a cultura institucional como agente limitador da construção de uma polícia cidadã. Dissertação de mestrado em gestão empresarial. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 2010.

21. SHENKAR, O; LUO, Y.; YEHESKEL, O. From "distance" to "friction": substituting metaphors and redirecting intercultural research. **Academy of Management Review**, v. 33, n. 4, p. 905-923, 2008.

22. SILVA, A. R. L. da; JUNQUILHO, G. S.; CARRIERI, A. de P.. Cultura em organizações e suas diversidades: perspectivas de análises à luz da metáfora dos "três porquinhos". **Revista Alcance – Eletrônica**, v. 17 - n. 3 - p. 211-225, jul./set. 2010.

23. SINGH, S. K.; SRINIVASAN, V.; SISTA, S.; PARASHAR, M. Cross Cultural Conceptualisations: a case for multiple national cultures in India. **Indian Institute of Management Bangalore Management Review**, vol. 20, n.03, p. 249-262, 2008.

24. SMIRCICH, L. Concepts of Culture and Organizational Analysis. ***Administrative Science Quarterly***, vol. 28, n.3, p. 339-358, 1983.

25. STAKE, R. E. Qualitative Case Studies. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Eds.). The Sage Handbook of Qualitative Research. 3. ed. **Thousand Oaks: Sage**, p. 443-466, 2005.

26. WOLCOTT, Harry F. Transforming qualitative data: description, analysis, and interpretation. Thousand Oaks: Sage Publications, 1994.

38796

EMPRESA, SUSTENTABILIDADE E ÉTICA EMPRESARIAL

Simone Aparecida Altruda Schroeder
Universidade Nove de Julho - UNINOVE
Si.altruda@gmail.com.br

Resumo

Este artigo se justifica ao analisar a empresa em sua formação originalmente constituída dentro de uma visão capitalista que vivemos e das mudanças sociais que enfrentamos na atualidade considerando o impacto da sustentabilidade e dos valores morais e éticos. O trabalho foi desenvolvido com enfoque na verdade, moral e ética e a relevância deste tema nos dias de hoje, Este trabalho também discorre sobre os entendimentos que nortearam grandes filósofos a se preocuparem com o comportamento ético e social. Finalizando com a correlação e a importância da ética na sobrevivência das empresas modernas.

Palavras-chave: empresa, sustentabilidade, ética, verdade e moral.

INTRODUÇÃO

Abordamos neste artigo o conceito prático de empresa com uma visita aos seus primórdios até a forma que nos apresenta hoje. O início do capitalismo as teorias aplicadas e as mudanças ocorridas não nos trouxeram a situação atual por acaso. Esta construção resultou de uma necessidade da própria sociedade. Neste cenário abordamos com veemência o aspecto capitalista que trouxe a atualidade e a necessidade de repensarmos valores e condutas sociais e empresariais na sociedade. O consumo exacerbado foi provocado e conduzido pelas empresas e pelos consumidores. A sociedade e a natureza clama por mudanças e finalmente temos uma nova realidade se apresentando.

O questionamento a condutas e valores presentes e a necessidade de traçarmos novos paradigmas para uma conduta mais ética na sociedade. O comportamento das empresas e da sociedade se altera com os meio de comunicação trazendo um nível de consciência global. Os números não justificam mais as condutas, o consumidor mais exigente e atento também requer um comportamento ético! A análise do conflito entre o capitalismo em detrimento ao lucro, resultados a todo custo não são mais justificáveis. Os meios de comunicação evidenciam os problemas e a sociedade expurga a corrupção levando as empresas a repensarem CEO´s e não somente códigos de condutas e normas sem aplicabilidade. A abordagem de vários autores sobre os temas indicados nos levam a uma reflexão sobre como chegamos a situação atual e quais os novos rumos que as empresas, consumidores e investidores podem tomar no aspecto ético.

EMPRESA

A história já determina que o homem é um ser social que vive em grupo desde a sua existência na pré-história e nem sempre as necessidades e os interesses do indivíduo podem ser atendidas sem a cooperação de outras pessoas. Platão, em sua obra "A República" já descreve que pelo fato dos indivíduos não conseguirem saciar todas as suas necessidades, não encontraram outra alternativa senão aproximarem-se com o interesse de trocar os excedentes, surgindo assim a vida em sociedade.

Assim, TOMAZETTE afirma que a palavra comércio vem do latim commutatio mercium, o que significa troca de mercadorias, contudo, a evolução foi dando espaço para outra forma de produção e consumo que não unicamente para sua subsistência, dando espaço para venda, surgindo mais propriamente o comércio mais próximo ao que conhecemos nos dias atuais.

O comércio é bem definido por ROCCO, Alfredo em sua obra "Princípios do Direito Comercial":

> "O comércio é aquele ramo de produção econômica que faz aumentar o valor dos produtos pela interposição entre produtos e consumidores, a fim de facilitar a troca das mercadorias".

Devemos observar uma questão relevante, onde o Direito do Comercio não se confunde com o conceito de comércio propriamente, pois, o Direito comercial é muito mais amplo, abordando inclusive as atividades que não vislumbram a obtenção de lucro.

A partir de então surge novas práticas de atividades mercantis e comerciais podemos depreender da obra de REQUIÃO quando ao citar Vivante explica a transição do sistema subjetivo para o objetivismo aduzido pela Teoria dos Atos de Comércio;

> "... passou-se do sistema subjetivo ao objetivo, valendo-se da ficção segundo a qual deve reputar-se comerciante qualquer pessoa que atue em juízo por motivo comercial. Essa ficção favoreceu a extensão do direito especial dos comerciantes a todos os atos do comércio, fosse quem fosse seu autor, do mesmo modo que hoje a ficção atribui, por ordem do legislador, o caráter de ato de comércio àquele que verdadeiramente não o tem, serve para estender os benefícios da lei mercantil aos institutos que não pertencem ao comércio".

Assim como o Código Napoleônico de 1807, agindo de acordo com a Teoria dos Atos de Comércio estaria a serviço da Revolução Francesa, com suas ideias de igualdade em confronto com a teoria subjetiva que restringia o privilégio do Direito Comercial aos inscritos nas corporações. No Brasil adotamos o Código Comercial em 1850 considerando tais premissas, contudo, a Teoria dos Atos do Comércio perdeu seu prestígio diante da ausência de

parâmetros para estipulação das atividades econômicas bem como, pela falta de importantes atividades no rol dos atos comerciais, assim, acabou sendo substituída pelo sistema italiano da Teoria da Empresa.

Os artigos 966 ao 1.195 do Segundo Livro do Código Civil Brasileiro, encontram as disposições relativas aos empresários, as sociedades simples e empresárias, ao estabelecimento empresarial e institutos complementares. Assim, observamos a mudança em relação ao Código Civil de 2002 onde havia a chamada "teoria dos atos de comércio". No atual dispositivo onde passamos a adotar a "teoria da empresa", de forma que utiliza a organização dos fatores de produção (capital, trabalho, insumos e tecnologia) para o exercício da atividade econômica com a finalidade de produção ou circulação de bens ou serviços definindo assim a identificação do empresário.

Na teoria da empresa a discussão sobre a natureza da atividade está na forma, ou melhor, na existência ou não de estrutura empresarial, em que o empreendedor exerce a atividade econômica. Assim, nesta visão mais moderna chamada de Direito Empresarial, retomamos a aplicação e o caráter subjetivo, focando no profissional empresário, a pessoa que exerce a atividade empresarial, voltada para a produção e circulação de bens e serviços, conforme estabelecido pelo Código Civil de 2002 (art. 966 a 1195).

Deste cenário, temos no âmbito jurídico correntes diversas para dispor sobre o que é empresa, uma vez o legislador não positivou tal conceituação, entretanto, no meio empresarial é indiscutível que a empresa trata-se de uma pessoa jurídica que exerce determinada atividade com a intenção primordial de obter lucro. Vivemos em uma sociedade capitalista que ao longo dos anos proliferamos o crescimento desenfreado e práticas cada vez mais impactantes em busca de lucros. Os empresários considerados bem sucedidos, são assim reconhecidos por obterem cada vez mais lucros, CEO´s de grandes empresas são bem remunerados por fazerem as empresas atingirem lucros aos seus acionistas mesmo diante de práticas não tão ortodoxas.

Este é o cenário capitalista em que vivemos, afinal, as empresas somente se arriscam nos mercados e os investidores somente arriscam seu dinheiro sob a expectativa de obterem lucro.

Diferente do entendimento de Paula A. Forgioni, em sua obra A Evolução do Direito Comercial Brasileiro onde cita:

> "O fim da empresa é construir riqueza para a comunidade, oferecer trabalho, melhorar a técnica, favorecer o progresso cientifico – e não simplesmente buscar lucros para distribuição aos sócios. Nesse prisma, os pequenos acionistas são inimigos da empresa, pois, movidos pelo egoísmo, sacrificam o interesse geral em prol de seu exclusivo benefício."

Mas a realidade capitalista impõe o lucro, obras como de Jim Collins em seu livro "Empresas feitas para Vencer", de grande circulação no meio empresarial, propõe verdadeiros desafios que devem ser cumpridos a fim de que a visibilidade, a realidade e os números da empresa mudem rumo ao crescimento constante. Michael E. Porter, autor de leitura obrigatória à todos grandes CEO´s, além de ter o mérito de ser um expoente para administradores e economistas, salienta que a competição faz parte do ser humano e é algo natural da sociedade. Um investidor sempre vai analisar qual empresa oferece maior retorno para arriscar seu dinheiro, isso por si só já é uma competição. Em um de seus livros "Estratégias Competitivas", dispõe:

> "... as empresas são dependentes entre si, visto que se uma efetua um movimento, a outra também vai agir. Sendo assim, o mercado ganha com a competição"

Assim, com o objetivo de obter o crescimento constante as empresas acabam por estimular uma competitividade excessiva e amplamente divulgada de forma "sadia". Porter ainda prega as virtudes dos ambientes competitivos nacionais para forjar empresas capazes de enfrentar, com sucesso, mercados globais. Se o mercado competitivo é desejável do ponto de vista da nação, não resta à empresa senão aceitar as regras do jogo e procurar atuar da maneira mais hábil possível. Neste momento que refletimos o quanto a sociedade foi conivente nessa construção ao adquirir o produto ao menor preço possível independentemente da prática em que foi obtido.

Paula Forgione se refere em sua mesma obra:

> "Ainda na visão dos críticos, a utilidade social da empresa reside na sua economicidade, e não na prestação de serviços públicos. A sujeição da sociedade à Administração Publica ou ao Judiciário viabilizaria o controle público da gestão

> privada, em movimento de socialização da empresa, que deveria ser repelido por poder leva-la à destruição."

Dentro desta visão crítica que o capitalismo vem se sustentando, assim, as décadas de 80 e 90 cultuaram o consumo de forma exacerbada e o crescimento dos lucros a qualquer custo foi bem aceito pelo mercado e pela sociedade durante anos, sem um maior questionamento da massa de consumo sobre as questões sociais e ambientais. Ambientes de trabalho altamente competitivos viram modelo de sucesso e de profissionais e a sociedade adoece como um todo, exaurindo seus recursos.

SUSTENTABILIDADE SOB A ÓTICA EMPRESARIAL

Nas últimas décadas trouxemos então a Sustentabilidade para o foco das discussões. Minorias que previram o caos do consumo finalmente foram ouvidas e ganham seu devido espaço, além de seu merecimento, também porque a sociedade finalmente sofre os impactos das gerações passadas. O grande desafio de entender que há diversas possibilidades de obtenção de resultados respeitando o limite da natureza ganha espaço

Assim, a reflexão de acordo com o trecho do artigo de J. Pronk:

> "... proporcionar a todos do Terceiro Mundo o mesmo padrão de vida material que o da rica minoria a que pertencemos, deve-se extrair uma quantidade dez vezes maior que a atual de combustível fóssil e ampliar a extração de riquezas minerais em cerca de dentas vezes. Isso é impossível o único caminho é retroceder." (Pronk, 1991, p.729).

Na obra de Ignacy Sachs "Estratégias de Transição para o Século XXI", propõe uma reorganização sobre a definição de sustentabilidade:

> "As soluções radicais deem se reportar as raízes do problema e não a seus sintomas. Qaunto mais corajosos forem os passos dados no futuro próximo, menor será o intervalo de tempo a nos separar de um estado estável, no Norte, e de um desenvolvimento socioeconômico ambientalmente viável, no Sul e no Leste." (Sachs,p. 24)

Em citação na mesma obra Costanza propõe a seguinte definição de sustentabilidade ecológica:

> "Sustentabilidade é um relacionamento entre sistemas econômicos dinâmicos e sistema s ecológicos maiores e também dinâmicos, embora de mudança mais lenta, em que: a) a vida humana pode continuar indefinidamente; b) os indivíduos podem prosperar; c) as culturas humanas podem desenvolver-se; mas em que d) os resultados das atividades humanas obedecem a limites para não destruir a diversidade, a complexidade e a função do sistema ecológico de apoio a vida." (Costanza, 1991, p.85)

Assim, o equilíbrio entre a necessária sustentabilidade permeia os objetivos atuais das empresas em obterem seus lucros e repensam criativamente nas formas de manterem os números requisitados pelos investidores diante de novos desafios.

Devemos lembrar que se trata de uma nova premissa que deve ser aprendida pelas empresas, investidores e toda sociedade, assim, o tempo necessário para este aprendizado leva a vários questionamentos. Sandel, filósofo da atualidade e professor do curso Justice, na Universidade de Harvard, em sua obra " O que o dinheiro não compra" afirma:

> "... a ganância não foi a única culpada pela crise, mas também o papel ectópico atualmente desempenhado pelo mercado. Em vez de manter-se adstrito às esferas da transação de bens materiais, o mercado governa crescentemente a vida como um todo. Nesse modelo, as principais consequências nocivas dizem respeito à desigualdade e corrupção no seio da sociedade. No caso da primeira, quanto mais forte for o poder do capital, mais importante será sua falta; em outras palavras, as pessoas pobres terão uma vida mais difícil.
> (...)

> O dinheiro concede todos os direitos possíveis para os seus detentores, reservando para os desvalidos apenas os deveres.
> (...)

Além dos danos que causa a bens específicos o comercialismo corrói a experiência da vida em comunidade. Quanto maior o número de coisas que o dinheiro compra, menor o número de oportunidades que as pessoas de diferentes estratos sociais encontram para obterem os seus direitos enquanto cidadãos."

Com relação à corrupção, ele aponta que as práticas desenvolvidas por algumas organizações comprometem o conceito de cidadania, colocando à venda coisas que não deveriam pela perspectiva moral. Levando-nos a questionar se o malfeitor desta situação é a empresa e o sistema em efetuar esta venda ou da sociedade em efetuar a sua compra?

De acordo com citado autor, de maneira sutil e sem que as pessoas percebessem, a sociedade atual deixou de ter uma economia de mercado para ser uma sociedade de mercado. Então a análise sobre a sustentabilidade infere não somente a sociedade e as empresas que precisam repensar seu consumo e objetivo, mas também seus valores. Podemos notar que vivemos uma era totalmente nova, um momento de grande e profunda mudança, que supera as questões necessárias de sobrevivência da humanidade no tocante a sustentabilidade, requerem uma profunda mudança para a subsistência intelectual e moral da sociedade.

A sustentabilidade passa a ser abordada de outra forma, no livro "Corporação 2020-como transformar as empresas para o mundo do amanhã", de Pavan Sukhdev já faz dois alertas, onde é necessária transformações importantes nesta década e que não existem soluções elegantes, o choque e mudança do que esta posto é necessário, com a transparência atual nos meio de comunicação, as empresas estão obrigadas a tomarem decisões baseadas em valores ao invés de lucro e curto prazo.

O impacto de parâmetros sobre sustentabilidade ocorre rapidamente, inicialmente tínhamos o paradigma que uma empresa sustentável era aquela que estivesse economicamente saudável, com um bom patrimônio, lucro crescente e incluir um viés social, entretanto, em uma visão mais atual onde John Elkington cunhou o tripé da sustentabilidade empresarial (com a interligação dos aspectos econômicos, ambientais e sociais) em sua famosa obra "Canibais com garfo e faca", titulo inspirado em uma "boutade" do poeta polonês Stanislaw Lec: "Seria progresso se um canibal utilizasse um garfo?". O livro repete em quase todos os capítulos o que já aparece bem estampado no segundo parágrafo do primeiro capítulo:

> "Cada vez mais, estamos pensando em termos de 'três pilares', com enfoque na prosperidade econômica, na qualidade ambiental e no elemento ao qual as empresas tendem a fazer vistas grossas, a justiça social" (pág. 33).
> Longe de ser a solução de todos os problemas, mas trata-se uma constatação real de grandes grupos econômicos sobre necessárias mudanças conceituais.

Com alteração do cenário social e nos veículos de comunicação urge necessária uma maior agilidade em tais alterações de mercado. As empresas tentam se adequar ao mercado em meio uma crise geral de valores e conceitos éticos e sustentáveis.

ÉTICA

Assim, muitas empresas alteraram seus códigos de conduta e passaram a incluir valores socioambientais. Incutir estes valores dentro de suas praticas em todos os níveis leva muito mais tempo e demonstra ser um processo bem mais complexo.

A definição de missão de uma empresa passou a incluir o tripé de John Elkington: "A missão de uma empresa pode ser definida como a razão pela qual ela existe, o motivo pelo qual ela foi concebida e projetada, geralmente, a missão de uma organização é definida por seus fundadores que, ao criar o negócio, estabelecem os objetivos **sociais, humanos e financeiros** da empresa.

Compreendemos que a Ética não é inata, ela precisa ser aprendida dentro das empresas e na própria conduta da empresa, assim, não basta falar sobre condutas éticas e morais, mas dar o exemplo sobre tais condutas. Esta posto o conflito entre a ética e a obtenção de lucro a qualquer custo!

Um novo perfil de CEO´s torna-se necessário, não mais aquele que somente compreende números, mas também aquele que compreende a ética, quando se orienta por princípios e convicções. A consequência dos atos

dos dirigentes em consonância com a ética apregoada nas empresas passa a ser mais presente do que nunca. Todavia, devemos lembrar que a empresa é composta por pessoas. Kant acreditava que, em qualquer decisão, o homem deveria observar se sua ação pode ser universalizada, ou seja, aplicável a todos sem que ninguém seja prejudicado por ela. Se não puder ser universalizada, não se trata de uma ação moralmente correta.

"Um homem de valor não deve calcular suas chances de vida ou de morte, mas ao agir deve considerar unicamente se o que fez é justo ou não, e se sua conduta é a de um homem de coragem ou de um covarde" (Sócrates) Na obra de Ética a Nicômaco de Aristóteles a importância do hábito para a caracterização da virtude moral é primordial, pois é por meio dos bons hábitos e da experiência que o homem adquire as virtudes morais. Adquirido o hábito das virtudes, esta se torna uma disposição, ou seja, um estado de espirito, uma moral tendente ao agir de modo adequado, no momento certo, e na medida certa em todas as circunstancias que a vida nos impõe cotidianamente, levando a um comportamento ético.

Assim, as empresas passam a adotar mais um requisito dentro de suas corporações, o habito da conduta das empresas que pode torna-la ética e não somente atos isolados ou programas específicos. Como bem disposto por John Elkington, é elementar que todos os aspectos sejam reconhecidos. Já na filosofia para Friedrich Nietzsche, com a frase "Não há fatos eternos, como não há verdades absolutas", dentre outras, ele contesta o quanto o homem tentar justificar todos seus atos através da razão, como se ela fosse a fonte da verdade. Para este filósofo a verdade não existe, é uma enganação que tomamos como valor de verdade e serve para manter nossos corpos adestrados, já que ela é aquilo que trava nossas ações, que pontua nossos julgamentos e que define o que vale a pena ser levado à sério.

Outro ícone da filosofia, Michel Foucault, em uma das obras mais fascinantes A Coragem da Verdade (Le Courage de La Verité), nesta obra a verdade é inserida no âmbito da ética, no terreno da vontade e da ação: a verdade é algo que deve determinar nosso comportamento! Isso estabelece nosso ethos, definindo nossa prática, e não há sabedoria possível sem que tenha a verdade como norte. Todavia, nada disso é fácil pois o serviço da verdade é perigoso, perseguir a verdade e ousar expressá-la aos outros.

Sócrates trouxe uma percepção onde os valores são o conjunto de virtudes onde os bons hábitos são virtudes e maus hábitos são vícios. Resta-nos saber o quanto estes hábitos podem ser absorvidos e implantados nas empresas capitalistas, ou quanto isso pode ser conflitante a obtenção do lucro. Afinal, são estes hábitos trazem os necessários valores para mudança do que esta em pratica.

Fabio Comparato em sua obra xxx dispõe sobre o comportamento ético na história e em seu último capitulo sobre a ética no período da modernidade:

> "representa um esforço de construção das bases teóricas e institucionais de instauração de uma nova ética para a humanidade, agora que ela se transforma em sujeito unitário da História".

Assim é formada a ética, com a verdade, os valores e a moral com seu conjunto de prescrições que orientam as pessoas e a sociedade dentro de seus valores. A ética torna-se muito mais profunda, pois, não basta seguir normas, leis e código de condutas, esta precisa de uma base muito maior de valores baseados na verdade para fazer o que é certo. A sociedade ainda passa por um novo processo de aprendizado onde a preocupação na aquisição de um produto ou serviço, leva em conta o perfil ético do CEO´s nas empresas, pois, os impactos sofridos pela empresa perduram muito mais que no próprio dirigente.

Enquanto a moral se baseia em valores aprendidos, a ética se baseia na essência do ser humano, dando sentido a cada ação.

Segundo a filósofa Marilena Chauí no livro Convite a filosofia:

> "Toda cultura e toda sociedade institui uma moral, isto é, valores concernentes ao bem e ao mal, ao permitido e ao proibido, e à conduta correta, válidos para todos os seus membros"

A ética se faz essencial para a interação no meio social comum, e assim também se faz primordial na regulação e regulamentação das relações profissionais e empresariais, numa contextualização que deixa de ser mais empírica, filosoficamente como tratava Aristóteles, e passa a ser mais descritiva na conduta ética regida por códigos normativos. A aplicação da ética é sumariamente importante para a efetividade profissional e

organizacional, principalmente no Brasil, que traz em seu povo valores deturpados do que é moral e virtuoso, e a descrença no que se afirma responsável socialmente.

Assim, entendemos que valores, moral e verdade são bases da ética, o que é validado pela sociedade, grupo que o indivíduo faz parte, ou simplesmente: "Conjunto de valores e princípios que usamos para guiar nossa conduta"

Os "cases" sobre ética e falta de ética são amplamente divulgados na mídia e redes sociais, que discutem amplamente estes temas e acabam por afetar a decisão do consumidor, dos investidores e da sociedade. A ética na era moderna para as empresas pode ser um pesadelo ou um aliado, as empresas vão absorvendo estes ensinamentos a duros impactos.

Longe de pensarmos que esta tarefa é simples diante de tantos desafios sociais, econômicos, políticos e financeiros que a sociedade enfrenta atualmente, mas as mudanças vão ocorrendo no tempo de seu aprendizado.

"Ética é o que você faz quando está todo mundo olhando. O que você faz quando não tem ninguém por perto se chama caráter" Oscar Wilde (1854-1900)

CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Perante a abordagem do tema uma questão foi presente a todo tempo "o indivíduo", o homem que vive em sociedade deste de o inicio dos tempos, aquele ser sociável que busca viver com seu semelhante esta presente em todas as fases e todos os sistemas. Os atos das empresas são impulsionados pelo ser humano sem a qual a mesma não teria qualquer atividade, sua existência deve-se ao ser humano, como dirigente, trabalhador e consumidor.

A sociedade capitalista em que vivemos é oriunda de um consumo exagerado com visão ambiciosa e das pessoas, onde na atualidade nada o satisfaz por completo.

Zygmunt Bauman em sua obra Modernidade Líquida, traz o diagnostico de constante mutabilidade resultando de pessoas vazias que buscam se completar em produtos, serviços e em uma competição desenfreada. A competitividade inata do ser humano vem sendo estimulada em demasia, dentro das empresas e no ambiente social desde a infância, ocasionando adultos frustrados buscando atingir uma meta inatingível. O reflexo do consumo desenfreado trouxe consequências desastrosas ao meio ambiente, e hoje várias normas tentam ajustar e adequar a demanda em prol da sustentabilidade. Entretanto, todas as medidas de compliance, sustentabilidade etc. não resultarão em uma mudança efetiva enquanto a sociedade não mudar seu comportamento, seus valores e sua ética.

Algo do comportamento do ser humano se perdeu em seus valores atuais, o comportamento ético retoma seu auge quando torna-se necessário se regular atos que notadamente não fazem parte de uma conduta socialmente adequada. O certo e errado nunca foi tão relativo como na atualidade, a busca da felicidade individual em detrimento ao social atinge seu ápice diante dos noticiários diários de corrupção interna e externa. O lucro assim como o consumo é realizado pelo ser humano, a corrupção também aqui abordada, é objetivada pelo homem. Assim, podemos adotar teorias e positiva-las em normas diversas mas enquanto a ganancia e o egoísmo inerente a existência do ser humano não for tratada na sociedade dificilmente teremos uma efetiva mudança de cenário.

Não basta uma mudança política, governamental ou empresarial, somente uma mudança ética no ambiente social em que nos encontramos pode efetivar uma mudança real. Precisamos retomar com urgência valores de convívio social em respeito a natureza e a sociedade, não obstante a realidade do capitalismo os limites precisam ser definidos de forma moral dentro da sociedade.

BIBLIOGRAFIA

1. **Sócrates**, coleção Os Pensadores, Ed. Nova Cultural, (edição esgotada).
2. Tomazette, Marlon, Curso de Direito Empresarial: teoria geral e direito societário, 2ed. São Paulo, Atlas, 2009.
3. Rocco, Alfredo, Princípios do Direito Comercial, São Paulo: Saraiva, 1931.
4. Requião, Rubens, Curso de Direito Comercial, 1º volume. 31ed., São Paulo, Saraiva, 2012.
5. Brasil, Código Comercial, Lei 556 de 25 de junho de 1850.
6. Brasil, Código Civil, Lei 10.406 de 10 de janeito de 2002.
7. Forgione, Paula A., A Evolução do Direito Comercial Brasileiro, Revista dos Tribunais, 2009.
8. **Collins, Jim, Empresas feitas para Vencer, HSM Edit. 2013.**
9. **Porter, Michael, Estratégia Competitiva, Campus, 2004.**
10. **Sachs, Ignacy, Estratégias de transição para o século XXI, São Paulo, Studio Nobel, 1993.**

11. Sandel, Michael, O que o dinheiro não compra: os limites morais do mercado, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2012.

12. Sukhdev, Pavan, Corporação 2020 – Como transformar as empresas para o mundo de amanhã, Planeta Sustentável, 2013.

13. Elkington, John, Canibais com garfo e faca, M.Books, 2001.

14. **Sócrates**, coleção Os Pensadores, Ed. Nova Cultural, tel. (11) 3039-0900 (edição esgotada)

15. Leia mais em: **https://www.webartigos.com/artigos/reflexoes-da-etica-aristotelica-para-a-etica-na-sociedade-brasileira-atual/6702#ixzz5Mxa7gthJ**

16. Chauí, Marilena, Convite a Filosofia, Ática, 2003.

17. Comparato, Fabio Konder, Ética: Direito, moral e religião no mundo moderno, Cia. Das Letras, São Paulo, 2006.

38827

A INFLUÊNCIA DOS EXECUTIVOS NO DESEMPENHO ORGANIZACIONAL – UM ESTUDO BIBLIOMÉTRICO

Julio Volpp Sierra
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
volpp1979@gmail.com

Fernando Antonio Ribeiro Serra
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
fernandorserra@gmail.com

Luiz Antonio de Camargo Guerrazzi
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
luizguerrazzi@hotmail.com

Diego dos Santos Janes
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
janes.diego@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O interesse da academia sobre as variáveis que influenciam o desempenho nas organizações remonta aos primeiros estudos na área de estratégia empresarial. Dado um cenário e um contexto, que ações podem ser endereçadas para atingir objetivos e metas de um dado planejamento é a forma como o senso comum mais identifica o conceito de estratégia. Vários foram os teóricos que propuseram elementos como principal influência para o desempenho das organizações, dentre as quais podemos evidenciar: as características da organização e seus processos internos (Chandler, 1962); elementos externos à organização, próprios do setor/indústria, como por exemplo as 5 forças de Porter (1985); e, recursos que diferenciam a organização das demais concorrentes (Barney, 1991).

A partir de Barnard (1938) e os estudos que se congregam sob a égide da Teoria do Alto Escalão, como por exemplo Hambrick e Mason (1984), o indivíduo humano também é tratado como variável que pode ter influência sobre o desempenho das organizações e companhias. A Teoria do Alto Escalão ganha relevância nos estudos acadêmicos a partir da segunda metade da década de 1980, e o espaço para publicações com esse suporte teórico ganha contornos de relevância nos periódicos internacionais com o passar dos anos, denotando a relevância da relação entre gestão executiva e resultados.

Diante deste contexto, surge a pergunta de pesquisa a qual esse estudo pretende responder: qual a relevância e o perfil da produção acadêmica internacional acerca da influência dos executivos sobre o desempenho organizacional? Ao buscar responder essa pergunta, este estudo objetiva identificar se o tema está em voga na pesquisa acadêmica e em que patamar de relevância, além de identificar o perfil qualitativo da produção ao buscar revelar quais são os periódicos que tem maior aderência ao tema, quais são os autores mais citados e aqueles que denotam o aspecto seminal do conhecimento sobre o tema e onde o tema vem demonstrando maior vigor com o passar dos anos, se existem e quais as relações entre esses autores, dentre outros objetivos específicos.

Para satisfazer esses objetivos, fora realizado estudo bibliométrico e sociométrico de caráter exploratório e descritivo, da produção acadêmica internacional no período de 1945 a 2017, de acordo com os dados da Coleção Principal da *Web of Science*, considerando as seguintes composições de verbetes: '*organisational performance*' e '*executive*;* '*organisational performance*' e ' *top executive*;* '*organisational performance*' e '*top management*;* '*organisational performance*' e '*CEO*;* '*organisational performance*' e '*upper management*' e* '*organisational performance*' e '*upper echelon*'.* Essa pesquisa resultou em 2.314 artigos e revisões distintos, os quais possuem 32.166 elementos de referência bibliográfica e 191.699 citações.

Adicionalmente, fora realizada pesquisa bibliométrica adicionando o verbete *'managerial discretion'* a todas as composições acima, e foram identificados dentre os 2.062 artigos da base completa apenas 75 que fazem referência a esse conceito, não trazendo, contudo, nenhum artigo que já não estivesse contido na base inicial. Se os números acima já revelam o grande interesse da academia sobre o tema da influência dos executivos e altos executivos sobre o desempenho organizacional, os números sobre *managerial discretion* revelam que o assunto ainda é um campo que exige maior dedicação dos pesquisadores para que se pavimente seu referencial teórico.

MÉTODO E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

Esta pesquisa bibliométrica objetiva identificar o estado da arte da produção científica internacional, devidamente catalogada na coleção principal da *Web of Science*. Para tanto, o primeiro procedimento foi a delimitação da pesquisa na referida base, recortando a temporalidade das publicações entre o ano de 1945 e 2017. A partir daí, foram feitas pesquisas no início de março de 2018, por verbetes conjugados sempre mantendo o constructo principal *'organisational performance'* associado a outros 6 verbetes, a saber: *'executive*', 'top executive*', 'top management*', 'CEO*', 'upper management*' e 'upper echelon*'.* Ao final de cada verbete, fora incluído o sinal de asterisco com o objetivo de coletar informações sobre possíveis variações do verbete. A cada consulta na coleção principal da base em referência, os resultados eram conjugados às anteriores.

Essa pesquisa resultou em 4.730 registros, que após aplicados os filtros de tipo de publicação considerando apenas 'artigos' e 'revisões', e de área de conhecimento para 'negócios e gestão' e 'economia', restaram 2.314 documentos distintos não duplicados, os quais possuem 53.378 elementos de referência bibliográfica e 102.332 citações, ignoradas autocitações. O indicador h-*index* da amostra foi 172, e a média de citações por item da amostra ficou em 50,38.

Ainda nesta etapa, adicionalmente, fora realizada pesquisa na mesma base de dados com o objetivo específico de identificar o estado da arte da produção acadêmica internacional sobre *'managerial discretion'*, bem como sua relação com o papel dos executivos sobre o desempenho das organizações. Assim, numa nova onda de pesquisas, este verbete foi adicionado como terceiro elemento de pesquisa nas 6 variações. O resultado dessa pesquisa foi apartado e comparado da primeira pesquisa, e será comentado oportunamente.

Realizada essa etapa preliminar, procedeu-se a exportação dos dados desses documentos, com base nas referências, resumo, citações e palavras-chave para arquivo em bloco de notas, que foi devidamente tratado segundo o protocolo da pesquisa bibliométrica nos *softwares* Bibexcel, SPSS, UCINET e PAJEK. Alguns procedimentos estatísticos foram feitos nas ferramentas de análise da própria base *Web of Science.*

A amostra que inicialmente contava com 2.314 documentos foi filtrada à representatividade de 5% das citações, o que revelou a significância de 83 artigos, com mais de 75 citações cada. O objetivo desta metodologia foi identificar quais os artigos mais citados e que contem o referencial teórico do tema em pesquisa, seus atores, se existe e qual a relevância de possível relação entre eles, os periódicos que mais publicam sobre o tema, a publicação de documentos por ano, dentre outros.

RESULTADOS e discussão

Publicações por ano

Como evidenciado na Figura a seguir, as publicações de artigos e revisões que atendem aos requisitos de pesquisa supramencionados, e discorrem sobre o papel dos executivos no desempenho das organizações, vêm crescendo ao longo dos últimos 25 anos, superando uma primeira barreira de publicações/ano em 1992, fato que se repete em 2014 e 2014, revelando a atualidade do tema, que apenas em 2017 teve 252 publicações registradas na Coleção Principal da *Web of Science*. Note-se que os 10 artigos mais citados situam-se nesse ciclo mais recente das publicações entre 2007 e 2014.

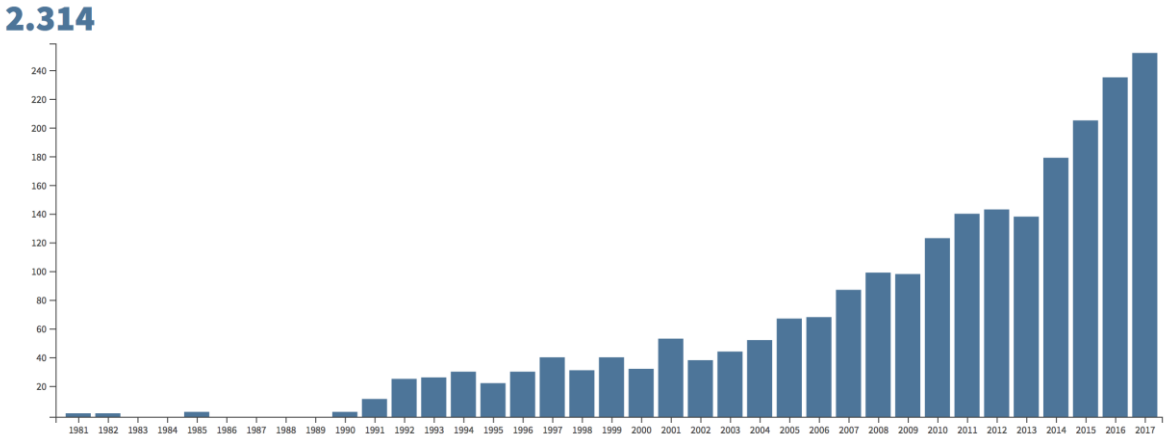


Figura 01. Publicações por ano

Periódicos mais relevantes

Nos estudos bibliométricos, a Lei de Bradford sugere que quando um assunto começa a ser pesquisado, a submissão de trabalhos científicos é mais restrita a certos periódicos especializados, que quando aceitos tendem a atrair novos e mais estudos sobre o mesmo tema. Se o tema continua a ser desenvolvido, e novos trabalhos são publicados então atribui-se a notoriedade a tal periódico, e só então começam a surgir publicações em outros núcleos (Guedes e Borschiver, 2005).

A publicação de trabalhos que versem sobre o tema de pesquisa bibliométrica acontece de maneira concentrada. O *Strategic Managemente Journal* lidera o ranking de publicações com 145 artigos. Por se tratar de um tema iminentemente do campo da estratégia e gestão, percebe-se total aderência do conteúdo e sua relevância ao periódico que mais publica sobre o tema. Na sequência, o *Academy of Management Journal* aparece na segunda posição com 121 publicações, sendo a publicação de artigos desse tema aderente à proposta do periódico. Com

107 artigos, o terceiro lugar é do *Journal of Management*. Destaca-se que 1.925 dos 2.314 artigos estão classificados na área de Gestão (*Management*) da *Web of Science*.

Para completar a lista dos 10 maiores periódicos em publicações deste tema, temos: *Journal of Business Research,* com 68 publicações; *Organization Science,* com 66; *International Journal of Human Resource Management,* com 64; *Journal of Management* Studies, com 61; *Leadership Quarterly,* com 45; *Jorunal of Business Ethics*, com 44; e o *Group Organization Management,* com 38 publicações.

Note-se que o artigo mais citado, bem como o terceiro dessa lista, está publicado no *Administrative Science Quarterly,* que não figura na lista dos 10 maiores periódicos em publicações do tema.

Autores mais relevantes e suas redes

Quanto aos autores, são várias as relações que podem ser extraídas na realização de um estudo bibliométrico. Aqui, seguem as mais relevantes que foram identificadas na análise dos elementos. Donald Hambrick, professor de cursos de Administração na *Pennsylvania State University*, é o dono da maior quantidade de artigos relevantes publicados, totalizando 28 artigos. Muitos desses artigos são seminais e possuem centenas de citações. O artigo mais citado é de sua autoria em parceira com A. Chatterjee, e soma 367 citações, tendo sido publicado em 2007, no *Administrative Science Quarterly.* Com 17 artigos, segue o autor James D. Westphal, e com 15 artigos vem o autor Albert A. Cannella Junior. Na Figura a seguir, segue a informação dos 10 maiores autores em publicações sobre o tema.

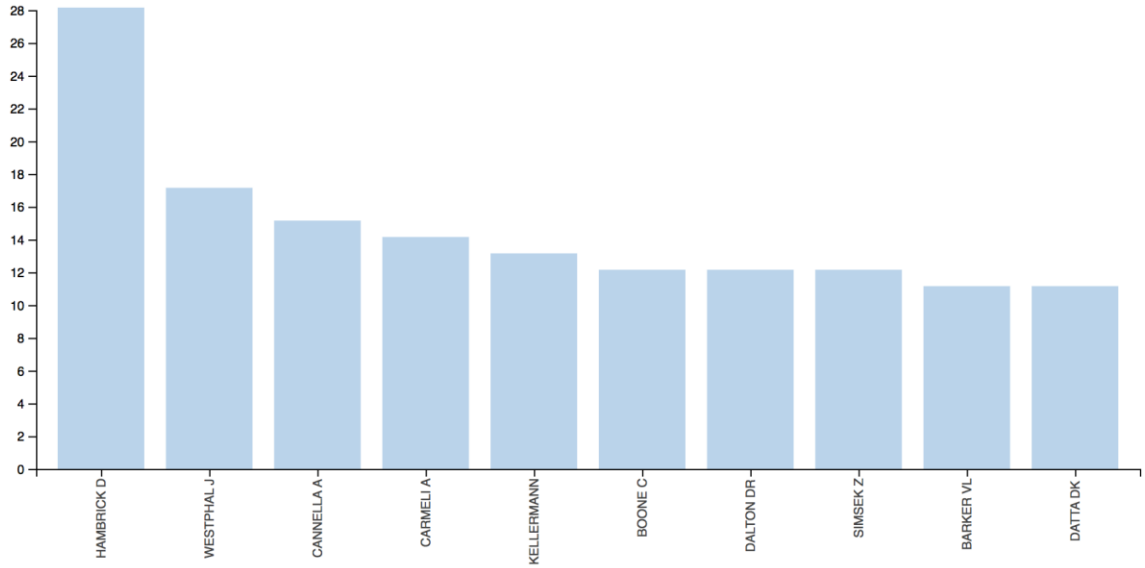


Figura 02. Publicação dos 10 maiores autores.
Fonte: *Web of Science*, recuperado em 27 de março de 2018.

Os autores que figuram entre os maiores pesquisadores e publicadores sobre a influência do executivo no desempenho organizacional possuem ampla rede de relacionamento com outros autores que figuram na amostra de artigos usados para o estudo de co-citação. Essa rede de relacionamento entre autores também é denominada Colégio Invisível (Guedes & Borschiver, 2005). Para esse estudo, foram segregados os estudos, em ordem decrescente de citações, cuja soma de citações perfaz 5% do total de citações da amostra. Esse extrato é composto de 83 artigos e a relação entre os autores desses artigos pode ser verificada na Figura a seguir.

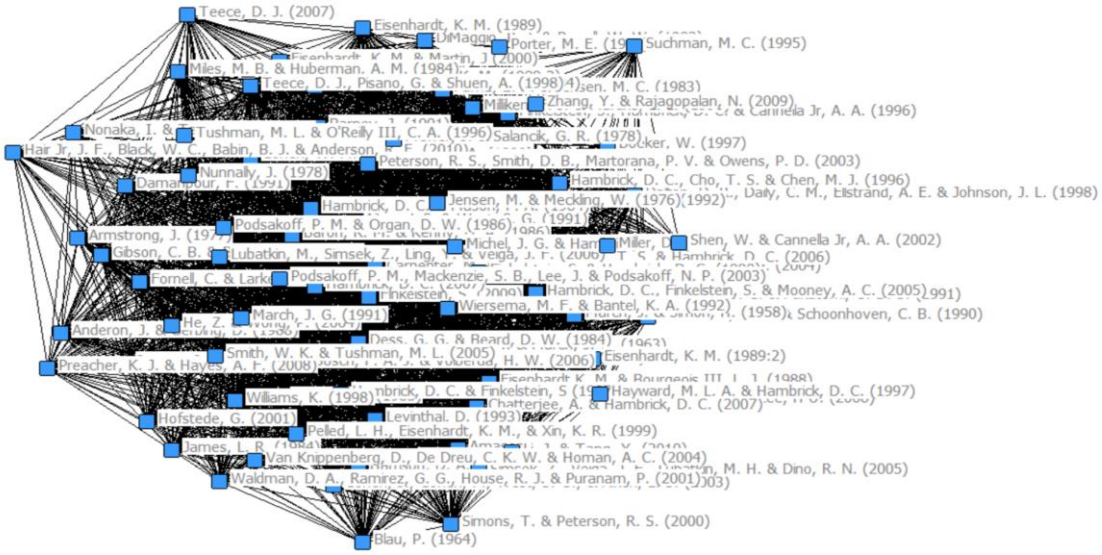


Figura 03. Rede de autores.
Fonte: *elaborado pelo autor, no software UCINET/PAJEK.*

Artigos mais relevantes

O estudo bibliométrico permite identificar os estudos mais relevantes do campo, demonstrando os artigos que receberam mais citações na produção acadêmica internacional posterior. Em sua maioria, os artigos mais citados são, por sua vez, obra dos autores mais citados, o que reforça a tese da especialização dos autores sobre os temas que estudam.

Título	Autores	Periódico	Ano	Citações
It's all about me: Narcissistic chief executive officers and their effects on company strategy and performance	Chatterjee, Hambrick, Donald	ADMINISTRATIVE S QUARTERLY	2007	367
Exploitation-Exploration Tensions and Organizational Ambidexterity: Managing Paradoxes of Innovation	Andriopoulos, Constantine; Marianne W.	ORGANIZATION SCIE	2009	356
Socioemotional Wealth and Corporate Responses to Institutional Pressures: Do Family-Controlled Firms Pollute Less?	Berrone, Pascual Cristina; Gome Luis R.; Larraza-Martin	ADMINISTRATIVE S QUARTERLY	2010	324
The effects of team diversity on team outcomes: analytic review of team demography	Horwitz, Sujin K.; I Irwin B.	JOURNAL OF MANAG	2007	322
A meta-analysis of teamwork processes: Tests of a multidimensional model and relationships with team effectiveness criteria	LePine, Jeffery A.; Ronald F.; Christine L.; Mathi E.; Saul, Jessica R.	PERSONNEL PSYCHO	2008	272

Framing Contests: Strategy Making Under Uncertainty	Kaplan, Sarah	ORGANIZATION SCIE	2008	263
The Paradox of Intragroup Conflict: A Meta-Analysis	de Wit, Frank R. C Lindred L.; Jehn, K	JOURNAL OF A PSYCHOLOGY	2012	254
Innovation and Creativity in Organizations: A State-of-the-Science Review, Prospective Commentary, and Guiding Framew	Anderson, Neil; P Kristina; Zhou, Jin	JOURNAL OF MANAG	2014	222
A Critical Assessment of Charismatic Transformational Leadership Research: Back to the Drawing Board?	Van Knippenberg Sitkin, Sim B.	ACADEMY OF MANAC ANNALS	2013	222
Environmental Performance and Executive Compensation: na Integrated Institutional Perspective	Berrone, Pascual; Mejia, Luis R.	ACADEMY OF MANAC JOURNAL	2009	199

Tabela 02: Os 10 Artigos mais Citados
Fonte: Elaborada pelo autor.

O artigo ***"It's all about me: Narcissistic chief executive officers and theis effects on company strategy and performance"***, de autoria de A. Chatterjee e D. C. Hambrick, é o mais citado da amostra deste estudo e trata de características individuais do CEO que afetam a estratégia e o desempenho das organizações. O segundo autor é o autor mais citado, um dos maiores autores da Teoria do Alto Escalão, com diversos artigos seminais entre os mais citados no recorte de amostra específica que foi usada para este estudo. O artigo de Chatterjee e Hambrick aborda os constructos centrais dessa pesquisa (executivos e desempenho), e mesmo não trazendo no título o constructo *managerial discretion*, o artigo trata de um de seus pilares, ao tratar de como características individuais (narcisismo do CEO) podem afetar a tomada de decisão, a estratégia e com isso influenciar na relação entre os executivos e desempenho.

Outro artigo dentre os 10 mais citados que trata da relação entre pessoas e desempenho é ***"The effects of team diversity on team outcomes: A meta-analytic review of team demography"***, de S. Horwitz e I. Horwitz. Este artigo explora uma dimensão correlata à proposta desse estudo uma vez que não se propõe a estudar a relação entre executivos e desempenho, mas aborda como a diversidade dos times afeta os resultados. Em uma revisão meta-analítica, esse artigo endossa que dados demográficos podem ser *proxy* de análise de indivíduos e times.

Citações e Co-citações

O estudo bibliométrico de citações e co-citações permite avaliar a atualidade do tema pesquisado e a vitalidade da produção científica internacional a ele relacionada. Pela análise dos elementos desse estudo, nota-se que a partir de 2004 a produção acadêmica sobre a relação executivo-desempenho ganha relevância e passa a crescer em ritmo acelerado se comparado ao período anterior. No ano de 2010, esses estudos ultrapassam a marca de 7.000 citações no ano, e essa marca é dobrada em 2014, superando 14.000 citações/ano. A Figura a seguir demonstra esse movimento de maior interesse da comunidade acadêmica sobre esse tema e a atualidade do tema em questão.

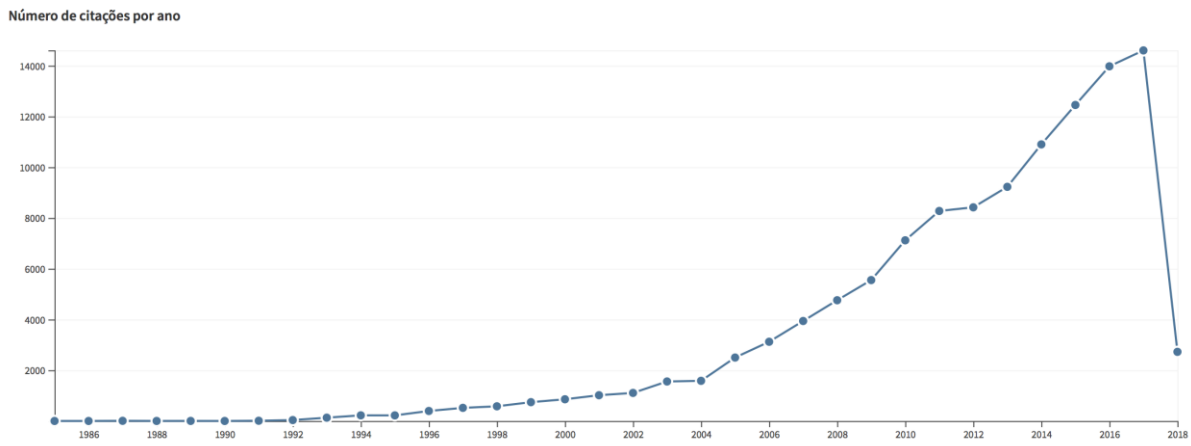


Figura 04. Número de citações por ano.
Fonte: *Web of Science*, recuperado em 27 de março de 2018.

Managerial Discretion

Dentre os 2.314 artigos que compõem a base inicial extraída da Coleção Principal da *Web of Science* em março de 2018, referente à publicação acadêmica internacional entre os anos de 1945 e 2017, foram identificados 75 documentos, dentre revisões e artigos, nos quais consta o constructo *managerial discretion*. Contudo, na mesma pesquisa não fora localizado nenhum novo documento que já não estivesse na base completa inicial de 2.314 documentos, o que denota o caráter incipiente da discussão sobre o constructo, ainda marcado apenas por artigos seminais.

CONCLUSÃO

Este estudo bibliométrico e sociométrico verificou o perfil da produção acadêmica da relação entre os constructos 'executivos' e 'desempenho', a partir da pesquisa na Coleção Principal da *web of Science*, dos documentos publicados em periódicos internacionais entre os anos de 1945 e 2017. Essa pesquisa foi realizada em março de 2018, com as seguintes palavras-chave: *'organisational performance'* e as seguintes variações para capturar o conceito de executivo: *'executive', 'top executive', 'CEO', 'upper management', 'upper echelon' e 'top management'*. resultando em 2.314 artigos publicados.

Aplicando as leis bibliométricas de Bradford, Lotka e Zipf, notou-se que a produção científica está em ascensão, registrando crescimento contínuo, como se pode perceber pela evolução no número de publicações por ano e pelo número de citações por ano. Quanto aos periódicos, ganhou relevância o *Strategic Management Journal*, que publicou 145 artigos sobre nosso tema. Na sequência, vem o *Academy of Management Journal*, com121 publicações, e com 107 artigos, o *Journal of Management* completa o trio de periódicos mais relevantes. Destaca-se que 1.925 dos 2.314 artigos estão classificados na área de Gestão (*Management*) da *Web of Science*.

Os autores mais citados são Hambrick, Westphal e Cannella. Contudo, poelo conjunto da obra, Donald C. Hambrick emerge como o grande autor seminal sobre o tema influência dos executivos no desempenho organizacional. Quanto ao verbete *managerial discretion*, Hambrick também tem a base seminal desse tema, figurando com a maior quantidade de artigos sobre o tema, e também os mais citados. O tema é evidentemente atual, e cresce a cada ano o número de publicações e citações, essas últimas superando a barreira de 14.000 itens em 2016, mantendo crescimento em 2017 e tendência de crescimento já em 2018.

Este estudo limitou-se na identificação da relevância e perfil dos artigos publicados em periódicos internacionais, não abrangendo assim a publicação de artigos em periódicos brasileiros.

Referências

1. Anderson, N.; Potocnik, K. & Zhou, J. (2014). Innovation and creativity in organizations: a state-of-the-science review, prospective commentary, and guiding framework. *Journal of Management*, 40(5), 1297-1333.

2. Andriopoulos, C. & Lewis, M. W. (2009). Exploitation-exploration tensions and organizational ambidexterity: managing paradoxes of innovation. *Organization Science*, 696-717.

3. Barnard, C. (1938). *Functions of the executive.* Cambridge: Harvard University Press.

4. Barney, J. (1991). Firms resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management*, 17(1), 99-120.

5. Berrone, P. & Gomez-Mejia, L. R. (2009). Environmental performance and executive compensation: an integrated agency-institutional perspective. *Academy of Management Journal*, 52:1, 103-126.

6. Berrone, P.; Cruz, C.; Gomez-Mejia, L. R. & Larraza-Kintana, M. (2010). Socioemotional wealth and corporate responses to institutional pressures: do family-controlled firms pollute less? *Administrative Science Quarterly*, 55(1), 82-113.

7. Chandler, A. D. (1962) *Strategy and structure: chapters in the history of the american industrial enterprise*. Cambridge: The MIT Press.

8. Chatterjee, A. & Hambrick, D. C. (2007). It's all about me: Narcissistic chief executive officers and their effects on company strategy and performance. *Administrative Science Quarterly*, 52 (3), 351-386.

9. De Wit, F. R. C.; Greer, L. L. & Jehn, K. A. (2012). The Paradox of Intragroup Conflict: A Meta-Analysis. *Journal of Applied Psychology*, 97 (2), 360-390.

10. Guedes, V. L. S. & Borschiver, S. (2005). Bibliometria: uma ferramenta estatística para a gestão da informação e do conhecimento em sistemas de informação, de comunicação e de avaliação científica e tecnológica. Encontro Nacional de Ciência da Informação, Salvador. *Anais do Encontro Nacional de Ciência da Informação.* 1-18.

11. Hambrick, D., & Mason, P. (1984). Upper Echelons: The organization as a reflection of its top managers. *Academy of Management Review*, 9: 193–206.

12. Horwitz, S. K. & Horwitz, I. B. (2007). The effects of team diversity on team outcomes: A meta-analytic review of team demography. *Journal of Management,* 33 (6), 987-1015.

13. Kaplan, S. (2008). Framing Contests: Strategy Making Under Uncertainty. *Organization Science*, 729-752.

14. LePine, Jeffery A.; Piccolo, Ronald F.; Jackson, Christine L.; Mathieu, John E.; Saul, Jessica R. 2008.

15. Porter, M. E. (1985). *The competitive advantage: creating and sustaining superior performance.* Nova Iorque: Free Press.

16. Van Knippenberg, Daan; Sitkin, Sim B. (2013). A Critical Assessment of CharismaticTransformational Leadership Research: Back to the Drawing Board? *Academy Of Management Annals,* 7(1), 1-60.

38116

A TRADUÇÃO DO MUSICAL *WICKED* (2016) NO BRASIL

Roberto César Ferreira
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
orobertocesar@gmail.com

Resumo
Este trabalho trata da tradução do musical "*Wicked – A História não Contada das Bruxas de Oz"* no Brasil (2016), realizada a partir do musical da Broadway de 2003. Preliminarmente, é apresentado um breve conteúdo histórico sobre o nascimento dos musicais e sua chegada ao Brasil. Em seguida, são apresentados os conceitos de tradução dos musicais, pertinentes ao trabalho em discussão. Na sequência, é feita a análise de fragmentos de algumas de suas canções para o contexto brasileiro, uma tarefa extremamente motivadora, considerando tratar-se de réplica do original apresentado nos Estados Unidos, dando à versão a função de ser fiel ao original, tornando-se o elemento mais crítico para o bom desempenho dessa transição. Essa parte traz exemplos do respeito ao sofisticado esquema de rimas do compositor original, e como a versão fez tudo soar natural em português. A conclusão é de que o tradutor desse tipo de texto tem uma maior responsabilidade, sendo necessárias habilidades para transformações significativas, obedecendo ao ritmo, entonação, sonoridade e tom das canções, aproveitando as oportunidades que a língua portuguesa pode nos oferecer.
Palavras-Chave: teatro; musical; tradução; versão; cultura.

Abstract
This work deals with the translation of the musical "Wicked - The Untold Story of the Witches of Oz" in Brazil (2016), from the Broadway musical of 2003. It starts with a brief historical overview about the appearance of musicals and their arrival in Brazil. Next, the concepts of musical translation, relevant for the issue at hand, are presented. Soon after, the analysis of some songs excerpts for the Brazilian context is done, an extremely motivating task, since this is a replica of the original presented in the United States, giving the Brazilian version the function of being true to the original, making it the most critical element for the successful performance of this transition. This part includes examples of respect for the composer's sophisticated rhyming scheme, and how the version sounded natural in Portuguese. The conclusion is that the translator of this kind of text has greater responsibility, necessitating skills for significant transformations, following the rhythm, intonation, sound and tone of the songs, taking the advantage of the opportunity provided by the Portuguese language.
Keywords: theater; musical; translation; version; culture.

Introdução

Atualmente, musicais se apresentam como os maiores representantes do teatro norte-americano no Brasil. Somente na ultima década, a cidade de São Paulo tem se destacado pela reprodução de espetáculos importados da Broadway, nos Estados Unidos. Em 2005, temos o musical mais visto no país, com quase 900 mil espectadores: *O Fantasma da Ópera* estreava com orçamento de R$26 milhões, alto para os padrões da época, conferindo-lhe um status de superprodução. As apresentações do espetáculo estavam programadas para se encerrar em abril de 2007, mas o intenso sucesso fez com que a agenda fosse prorrogada até 2009. (CARDOSO, 2016).

Assim, há pouco mais de quinze anos, o Brasil entrou na rota das superproduções internacionais e formou um mercado técnico e artístico para atuar nestes espetáculos, sendo investidos mais de 60 milhões de reais, através da geração de ao menos 25 mil postos de trabalho. Observa-se um incremento de aproximadamente 400% ao se comparar o número total de musicais montados na década de 1990-1999 (32 peças) em relação à década seguinte (83 peças). O crescimento dos musicais franqueados a partir de 2001 impulsionou decisivamente não só o número total de musicais, incentivando novas produções franqueadas, bem como se refletiu em montagens de musicais biográficos e em outros títulos. (CARDOSO, 2016).

A habilidade dos tradutores fica evidente quando pensamos na diversa gama de temas abordados nas produções. Por exemplo, o musical *Rent* fala sobre amor, homossexualismo, drogas e HIV. *Wicked*, de Gregory Maguire (1995), conta o que aconteceu na mágica terra de Oz antes da chegada de Dorothy, abordando temas como amizade, diversidade, rivalidade amorosa e relações governamentais, regados com bom humor.

Essas produções procuram manter toda a essência e beleza do espetáculo que é apresentado na Broadway. As adaptações têm se preocupado em traduzir os textos da maneira mais atrativa, natural e compreensível para o cotidiano do brasileiro, com o intuito de minimizar o impacto e a percepção do espectador nos momentos em que as falas não são suficientes e a música auxilia na contagem da história.

Nesse tipo de produção a música não é meramente coadjuvante, ou apenas uma trilha sonora entre uma cena e outra. A canção atua como protagonista para a compreensão do espetáculo. É imprescindível que o tradutor esteja em sintonia com a atualidade e saiba, assim, que este estilo de texto vem conquistando o seu espaço e que é importante inserir-se nesse meio, tanto para legitimar a tradução como um ofício conectado com as mídias artísticas como também para que se produzam musicais cada vez melhores.

O objetivo deste trabalho trata da tradução do musical *Wicked – A História não Contada das Bruxas de Oz* no Brasil (2016), realizada a partir da superprodução musical da Broadway de 2003. A escolha de *Wicked* se deu primeiramente pelo interesse pessoal e igualmente pelo desafio que a peça apresenta, objetivando abordar questões importantes que podem, no futuro, fazer parte do nosso dia-a-dia de trabalho, considerando que a tradução pode ser um processo artístico. Em outras palavras, há textos que são ricos em temas e assuntos, repletos de aspectos sociais, históricos e políticos que permitem ao tradutor pesquisar, escolher, interpretar e colocar um pouco de sua visão pessoal.

Será apresentado um rápido estudo teórico sobre o teatro musical e sobre os conceitos mais recentes de tradução de musicais, que melhor retratam o trabalho em pauta. Na sequência, uma análise da tradução de fragmentos de quatro canções desse roteiro para o contexto brasileiro, com a apresentação do trabalho dos *versionistas*[160] Mariana Elisabetsky e Victor Mühlethaler, responsáveis pelo texto da montagem brasileira do musical *Wicked* (2016). Foram usadas apropriações, transposições, deformações, algumas traduções literais e me pareceu também que houve uma certa liberdade de criação. Essas ideias me levaram a refletir sobre os fatores que interferem diretamente no processo de elaboração deste tipo de tradução.

***Wicked* em versão brasileira**

O Mágico de Oz é um clássico que atravessa gerações. Um poderoso ciclone leva pelos ares uma casa com uma garota e seu cãozinho até um desconhecido, porém encantado lugar. Desse momento em diante, acontecimentos e personagens fantásticos ajudam a narrar a odisseia da menina Dorothy em busca do poderoso Mágico de Oz. Mas e se essa aventura conhecida em todo o mundo guardar segredos ainda não contados? E se

[160] O termo "versão" é mais empregado na área musical para se referir às adaptações das canções (letra e música) e do roteiro das peças teatrais. O compositor das versões é o **versionista**. Nos Estudos de Tradução, os termos empregados seriam adaptação e adaptador.

existir uma história por trás dessa história? São essas interrogações e suas respostas surpreendentes que costuram o enredo extraordinário de *Wicked*. (WICKED, 2016).

Assistido por mais de 48 milhões de pessoas no mundo e com um faturamento superior a 3,9 bilhões de dólares americanos, *Wicked* ficou em cartaz no Brasil entre os dias 4 de março e 18 de dezembro de 2016, no Teatro Renault, em São Paulo.

Baseada no best-seller do escritor Gregory Maguire, a superprodução estreou nos palcos em 2003 e conta com efeitos especiais de tirar o fôlego, figurinos e cenários deslumbrantes. Muito antes de Dorothy chegar, duas outras garotas se conheceram na Terra de Oz. Elphaba, nascida com a pele cor verde-esmeralda, é esperta, ardente e incompreendida. Glinda é belíssima, ambiciosa e muito popular. Essa megaprodução, que faz rir e chorar, traz à tona os segredos que levam Elphaba a se tornar uma bruxa "má" e Glinda a ganhar a simpatia dos habitantes da Cidade das Esmeraldas. *Wicked*, por meio de suas performances surpreendentes, mostra que toda história tem diversos pontos de vista e que ser diferente faz de você alguém único e extraordinário. (WICKED, 2016).

Fundamentação Teórica

Atualmente, diversas pautas têm merecido a atenção de pesquisadores da área dos estudos da tradução por suas especificidades que desafiam não apenas o profissional envolvido com a tradução direta de um texto literário escrito, mas vários outros. Soma-se a isso a já conhecida questão do contexto que envolve a apresentação de uma obra estrangeira traduzida em outro país. (CARIBÉ, 2013, p.122).

O presente trabalho utilizará uma metodologia baseada no estudo das semelhanças e divergências entre as letras de músicas do musical *Wicked*, e suas traduções, apresentadas no Brasil, em 2016. Existe um grande distanciamento entre o texto feito para ser lido e o texto que deve ser interpretado ou cantado. Mas é preciso ter em mente que o objetivo final é a comunicação com o público. Dessa forma, com o intuito de estudar profundamente o assunto, serão utilizados os métodos comparativo e monográfico. O método comparativo, que será utilizado neste trabalho, consiste em efetuar a comparação, lado a lado, das estratégias utilizadas na tradução, concluindo quais versões seriam mais adequadas no mundo do teatro musical. O método monográfico parte do princípio de que o estudo de um caso em profundidade pode ser considerado representativo de muitos outros ou mesmo de todos os casos semelhantes (GIL, 2008).

Dessa forma, o presente trabalho servirá como fonte de futuras pesquisas e trabalhos acadêmicos na área de tradução e interpretação de musicais.

Teatro Musical

Os musicais são responsáveis por atrair uma enxurrada de turistas – e de dinheiro – a Nova Iorque e a Londres. É impossível falar da "Grande Maçã" sem citar a Broadway ou pensar na capital inglesa sem as longevas produções de *Les Misérables* e de *O Fantasma da Ópera*, ambas há mais de 30 anos em cartaz (SANCHEZ, 2018).
O primeiro espetáculo apresentado nos moldes modernos, ou seja, fundamentado na execução simultânea do canto, da dança e da interpretação aconteceu em 12 de setembro de 1866 no *Niblo's Garden*, na Broadway, em Nova Iorque. *The Black Crook* trazia cenários gigantescos e uma companhia completa de ballet. Entretanto, esse tipo de espetáculo, que começou a ser feito na América do Norte, seguia um conceito de apresentações vista na França anos antes (LIMA FILHO, 2015, p.6).

Essas apresentações aconteciam em feiras parisienses para um público mais popular. Esses artistas apresentavam um texto carregado de sátiras e certo descontentamento com a ordem social vigente. Embalados nesse novo conceito de arte, em 1858 a opereta *Orfeu no Inferno*, de Ofenbach, lançou um espetáculo com uma nova dança: o cancã (LIMA FILHO, 2015, p.6-7).

No Brasil, começa-se a pensar em teatro musical a partir do século XIX, quando os espetáculos eram compostos por um coro de belas francesas que se apresentavam em números montados nos pequenos teatros, mais conhecidos como café-concerto ou *cabaret*, também chamados de café cantante. Naquele tempo as apresentações eram baseadas em canto, dança e ginástica. As artistas levantavam suas saias e mostravam suas pernas em justas e grossas meias calças. (VENEZIANO, 2010, p.53). Era um espetáculo genuinamente francês, feito para o público masculino brasileiro. Nascia neste momento um espetáculo que ficou conhecido como mais tarde como Teatro de Revista.

O Teatro de Revista nasce na França, vai para Portugal e chega ao Brasil como "[...] um tipo de teatro musical e divertido que se passava em *revista* os acontecimentos do ano anterior". (VENEZIANO, 2010, p.54). Esses espetáculos eram roteirizados a partir de fatos cotidianos e sátiras à política. No Brasil, as duas primeiras tentativas não deram certo.

Veneziano (2010, p.54-55) afirma que somente em janeiro de 1884, com uma revista intitulada *O Mandarim*, é que Arthur Azevedo e Moreira Sampaio instalaram, definitivamente, esse gênero entre nós. A revista fazia uma crítica aos problemas que ameaçavam o carnaval e uma alusão à chegada de imigrantes chineses em substituição a mão de obra escrava.

No final do século XIX, as revistas eram um enorme sucesso de público. Os palcos desse teatro musical eram responsáveis pelos lançamentos e divulgação da música popular brasileira. Mas a crítica e os cultos continuavam o rejeitando. Talvez porque esse gênero alegre fosse tão alegre, que eles eram incapazes de reconhecer as críticas sociais que estavam por trás. (VENEZIANO, 2010, p.55-56). A trajetória do gênero conduziu-o para um modelo essencialmente brasileiro. Na década de 1920, o tema "carnaval" insistiu em definir a identidade "brasileira" da revista.

Aos poucos, esse conceito de teatro começa a perder espaço para um novo momento. O conceito luxo começa a dominar os palcos. Em meados dos anos 40 e 50, Walter Pinto associa os signos de brasilidade a uma produção mais rebuscada.

> [...] Walter Pinto ficou conhecido como o *Ziegfild brasileiro* e tinha fórmula própria: elenco de primeira grandeza; efeitos cênicos moderníssimos (luz, negra, palco giratório, cascata de fumaça e de água), grandes e monumentais apoteoses, além de presença das mais bonitas mulheres do nosso teatro. E, se no início de tudo, queríamos Paris, o modelo de musicais agora, havia passado a ser Broadway. (VENEZIANO, 2010, p.56)

Segundo Lima Filho (2015, p.8), o padrão Broadway agradou ao público que lotava as salas de espetáculos. A censura começa a interferir e o que antes era protesto político passa a trazer alusões ao sexo. A decadência e o empobrecimento obrigam seus produtores a migrarem para teatros periféricos até que o gênero, antes exaltado, passa por um completo desprezo.

Após o declínio do teatro de revista, meados dos anos 1960, o gênero revive um novo período (RUBIM, 2010, p.43). No ano de 1963, logo após uma temporada de dois anos na cidade do Rio de Janeiro, o espetáculo *Minha Querida Lady*, versão brasileira de *My Fair Lady*, interpretada por Bibi Ferreira e Paulo Autran, entrava em cartaz em São Paulo. Os produtores nova iorquinos, responsáveis pela montagem no Brasil, cuidavam para que cada detalhe da produção respeitassem as mesmas características do espetáculo apresentado para o público americano. (ARAGÃO, 2013).

Na década de 1980, novas tentativas de trazer a Broadway ao país foram empreendidas, porém nem todas foram bem-sucedidas. Jorge Takla se destaca como o principal nome no gênero, dirigindo versões de *A Chorus Line* e *Cabaret*. Marília Pêra participa em 1989 de *Elas por Ela*, uma homenagem às grandes cantoras brasileiras, iniciando uma fase de musicais de temas brasileiros que se estende pela década de 1990. (ADORNO, 2013).

O musical *Rent*, produzido em 1999, marca a segunda fase de renascimento dos musicais adaptados da Broadway. Com orçamentos mais generosos, foi possível a realização de grandes montagens e consequente profissionalização desse setor. (CARDOSO, 2016).

Musicais como *Les Misérables* (2001 e 2017), *Chicago* (2004), *O Fantasma da Ópera* (2005), *Miss Saigon* (2007), *A Bela e a Fera* (2002 e 2009), *Mamma Mia* (2010), *Família Addams* (2012), *O Rei Leão* (2013), *Jesus Cristo SuperStar* (2014), *Mudança de Hábito* (2015) e *Priscila, a Rainha do Deserto* (2016) são exemplos de grandes investimentos e de sucesso de público dentro do teatro musical no Brasil.

A Tradução de Musicais

Segundo Susan Bassnett (2003, p.189), há muito poucos dados sobre os problemas específicos da tradução de textos dramáticos e os testemunhos dos tradutores que o fazem deixam muitas vezes pensar que a metodologia usada no processo de tradução é a mesma com que são abordados os textos narrativos.

Na tradução de textos teatrais, o trabalho do tradutor se torna algo bem mais complexo por não ter como objetivo final apenas a leitura. A performance é vista como uma interpretação inevitável do texto e como algo que

se põe entre a relação autor-texto-leitor. Assim, no caso do teatro, uma nova dimensão é adicionada ao texto e muitos podem acabar vendo o tradutor e todos envolvidos neste processo como inimigos do original e do autor. (MATA, 2014, p.17).

Paulo Henriques Britto (2012) afirma que é de suma importância ter em mente que, independentemente da estratégia utilizada pelo tradutor, a tradução é um processo de reescrita do texto, no qual todas as palavras serão substituídas por outras em um idioma diferente, com regras gramaticais diferentes e em um contexto cultural diverso.

A correspondência não pode se limitar apenas ao significado. É preciso que o estilo do texto original seja transmitido também para os leitores da língua alvo, ou seja, várias outras características do texto como sintaxe, grau de formalidade e, no caso da poesia, a contagem de sílabas e as rimas, terão de ser recriadas. (BRITTO, 2012). O tradutor tem de determinar quais são essas características estruturais distintivas do texto que o tornam representável aquém e além das orientações de encenação, e traduzi-las para a língua de chegada, mesmo que isso implique em transformações significativas nos planos linguístico e estilístico. (BASSNETT, 2003, p.193).

Até pouco tempo, a música como objeto de estudo foi pouco considerada no campo da tradução. Segundo Susam-Sarajeva (2008), isso é uma via de mão dupla: se deve ao fato de as pessoas no mundo musical não serem conhecedoras dos conceitos e das ferramentas do estudo da tradução e de os tradutores normalmente considerarem as questões musicais muito difíceis de serem trabalhadas. Afinal, ritmo, harmonia, duração, rimas e estresse são exemplos de aspectos musicais que não podem ser ignorados (LOW, 2005, p. 185).

A missão do tradutor que trabalha dentro do mercado musical ou de teatro musical é fazer uma versão cantável da música original, independentemente de seu gênero para que esta possa ser apresentada. No caso do musical, a situação se torna um pouco mais complexa. Embora existam falas no teatro musical, as canções são uma espécie de monólogo ou conversa entre personagens. Assim, o papel do tradutor é criar algo cantável que não mude tanto a ponto de interferir na história a ser contada. Outro aspecto importante, segundo Low (2005), é que a música precisa soar como se tivesse sido escrita na língua alvo, ou seja, precisa ser natural e fluida.

Peter Low (2005) oferece um modelo teórico denominado *Princípio do Pentatlo*, utilizado para delimitar e definir aquilo que deve ser considerado uma em uma versão cantável. O Pentatlo de Low é composto por cinco critérios, representando uma força que compete com os demais critérios na busca de uma versão cantável: cantabilidade, naturalidade, ritmo, rima e sentido. O objetivo desse conjunto de critérios, simultaneamente e não necessariamente nessa ordem, é o equilíbrio e a harmonia nas canções versionadas. Veremos cada um desses critérios na análise de dados.

Para Umberto Eco (2001), é necessário que o tradutor leve em consideração não apenas regras linguísticas, mas também aspectos culturais. Assim, em especial com o tipo de música trabalhada neste trabalho, é necessária a total aproximação com o contexto de produção, pois a letra não pode dizer algo que não corresponda ao cenário, ao figurino e, claro, à história do musical. Como a melodia já está pronta e provavelmente não será modificada, tudo o que for escrito deve se encaixar em termos de ritmo, entonação e dinâmica. Para que a nova versão soe natural, é preciso se preocupar com esses aspectos ou ela se tornará uma nova canção, praticamente irreconhecível.

Análise de Dados

O objeto de estudo desse trabalho é a análise de fragmentos de quatro canções do musical *Wicked* (2003), escritas por Stephen Schwartz: *What is This Feeling?, Popular, Defying Gravity* e *Thank Goodness* e suas versões feitas por Mariana Elisabetsky e Victor Mühlethaler, responsáveis pelo texto da montagem brasileira do musical *Wicked* (2016). É por este motivo que elas fazem parte do corpus de estudo desta pesquisa, pois o objetivo deste trabalho é comparar as canções originais com a tradução e analisar as soluções encontradas, levando em consideração que esse projeto é sobre um musical, em que o foco de estudo serão músicas, com o objetivo final de se obter uma versão apropriada.

Os adaptadores de musicais executam um trabalho bastante complexo. Como ofício, eles devem não apenas adaptar o texto original (roteiro) para um público com idioma e cultura diferentes, mas também trabalhar na questão de letra e música (composição), para fazer com que as canções da peça soem como escritas originalmente no idioma de chegada. Embasado no fato de que cada musical abrange diferentes temas e culturas, conclui-se que

cada pesquisa sobre determinando musical trará diferentes resultados. (CARIBÉ, 2013, p.128). Com *Wicked* não seria diferente.

É oportuno destacar que peças teatrais e musicais sempre estão sujeitas a mudanças, pois dependem de diversos aspectos que vão além da capacidade do tradutor e do processo de tradução. A decisão em modificar ou não um texto literário para determinado público-alvo é baseado em disponibilidade financeira de editoras, por exemplo. No entanto, para que uma peça teatral saia do papel e ganhe vida no palco, são necessários recursos financeiros e conhecimento da área, ou seja, muito mais do que apenas a vontade de quem a está realizando. (MATA, 2014, p.27).

Em entrevista ao site É Sobre Musicais (2016), Mariana Elisabetsky fala sobre como foi traduzir o musical *Wicked*, junto com Victor Mühlethaler, e a indicação ao Prêmio Bibi Ferreira[161]:

> "Quando eu e o Victor fomos chamados pra fazer essa versão, nós ficamos com muito medo porque é um musical muito emblemático e que os fãs sabem o original todo de cor. Então nós sabíamos que quando as pessoas assistissem, fariam na cabeça a conversão do inglês pro português imediatamente.

Assim, o tempo inteiro ficamos analisando se tínhamos conseguido manter fidelidade à mensagem que estava sendo dita e se as pessoas iriam fazer uma crítica muito ferrenha à nossa versão. Isso até fez com que a gente ficasse com muito medo até de começar, mas preferimos focar no trabalho e não ficar supondo a resposta do público. Então a indicação das versões de *Wicked* foi como uma confirmação daquilo que nós viemos sentindo da resposta do público, que é a mais importante." (SOBRE, 2016).

Parceiro de Mariana Elisabetsky nessa tradução, Victor Mühlethaler foi selecionado para o trabalho pelo próprio Schwartz, compositor e letrista de outros musicais de sucesso como *Godspell* e *Pippin*, e das canções do filme animado *O Príncipe do Egito*. Victor foi escolhido dentre diversos outros candidatos e relata:

> "A maior dificuldade foi respeitar o sofisticado esquema de rimas de Schwartz e fazer tudo soar natural em português. As letras originais são cheias de rimas internas e ricas e eu queria respeitá-las o máximo possível". Muitas vezes se considera que o rigor em seguir o esquema da letra original acaba por engessar o texto, fazendo com que ele soe artificial e deliberado. "Não é verdade", rebate o versionista. "Uma estrutura bem construída é libertadora. Fazer versões é como fazer palavras cruzadas, sempre existe uma solução que vai se encaixar perfeitamente, sem que exista a necessidade de adicionar uma nota ou mudar a tônica". Victor esclarece que só foram acrescentadas notas às músicas de Wicked para acomodar a versão em momentos em que o próprio Schwartz pediu uma tradução literal e autorizou a mudança." (MARQUEZINI, 2016).

Assim como qualquer musical importado para o Brasil - quando ele vem praticamente pronto, com produção inclusive da equipe internacional -, Fábio Trindade (2016) consolida que a maior preocupação dos fãs é a versão em português das músicas. Ainda mais quando as canções são cheias de trocadilhos em inglês, dando todo o sentido ao musical.

O próprio nome, a palavra *Wicked*, que significa "malvada" e vem de *Wicked Witch of the West* (Bruxa Má do Oeste), é cantada em inúmeras músicas, mas não tem a mesma sonoridade em português. [...] Esse bom resultado pode ser visto em praticamente todas as outras canções, que ganharam um toque refinado e certeiro em nosso idioma. (TRINDADE, 2016)

A versão *Que Dia*[162] para o original *Thank Goodness*[163] ilustra bem essa preocupação dos versionistas. A tradução da palavra "wicked" ficou bem apropriada, apenas como "bruxa".

---

[161] O prêmio exclusivo de teatro musical do Brasil que leva o nome da atriz Bibi Ferreira, foi concebido em 2011, a partir da troca de informações entre a Marcenaria de Cultura com a Broadway League e American Wings, responsáveis pela realização do Prêmio Tony (Nova Iorque), e a Sociedade Teatral de Londres, responsável pelo Prêmio Olivier.

[162] Ouça a canção vertida. Disponível em: <https://youtu.be/B3s_EOUAiaA>. Acesso em: 24 nov. 2017.
[163] Ouça a canção original. Disponível em: <https://youtu.be/IzsWfI2BzjY> Acesso em: 24 nov. 2017.

O terror à bruxa!	*Ev'ry day, more wicked!*
Cada dia cresce mais!	*Ev'ry day, the terror grows!*
Toda Oz tem medo de dormir!	*All of Oz is ever on alert!*
Culpa dessa bruxa	*That's the way with wicked*
E do mal que ela faz	*Spreading fear where e'er she goes*
Ela tem o dom de destruir	*Seeking out new victims she can hurt!*

Cláudio Calabria (2009, p.18) afirma que naturalmente, as versões procuram reproduzir, com maior ou menor grau de sucesso, os elementos sonoros da canção original: métrica, rima, aliteração, assonância e consonância, entre outros. Se houver grandes alterações na métrica, as palavras já não poderão ser cantadas sobre a mesma base musical.

Mariana Elisabetsky e Victor Mühlethaler criaram a versão *Ódio*[164] para a canção *What Is This Feeling*[165] de Stephen Schwartz, cantada no momento em que as personagens Galinda e Elphaba escrevem cartas aos seus pais, contando sobre suas infelizes companheiras de quarto na Universidade de Shiz. *Loathing*, que em português significa aversão, repugnância, foi vertida como "ódio". Essa adequação tornou a tradução natural, com uma palavra usada corriqueiramente e com a mesma quantidade de sílabas.

Ódio	*Loathing*
Tudo nela me dá ódio	*Unadulterated loathing*
O nariz	*For your face*
A voz	*Your voice*
Que ódio	*Your clothing*
Quer saber?	*Let's just say*
É um horror	*I loathe it all*
Tudo o que ela faz me causa dor	*Ev'ry little trait, however small*
Dá no corpo inteiro um tremor	*Makes my very flesh begin to crawl*
E eu só sinto ódio	*With simple utter loathing*
Uma estranha euforia	*There's a strange exhilaration*
A mais pura antipatia	*In such total detestation*
É tão forte em mim	*It's so pure and strong!*

Na abordagem da avaliação crítica da tradução poética, Paulo Henriques Britto (2005) propõe dois modelos diferentes de correspondência: formal (também chamada de estrutural) e funcional. Na correspondência formal, o tradutor "tenta recriar formas análogas às do original com os recursos do português" (BRITTO, 2005, p. 4), enquanto na correspondência funcional, ele "procura encontrar no nosso idioma recursos formais que tenham significado análogo ao das formas utilizadas no original" (BRITTO, 2005, p. 4).

Idealmente, afirma ele, a tradução deveria corresponder ao original tanto no plano formal quanto no funcional. Como nem sempre isso é possível, o tradutor frequentemente se vê obrigado a fazer uma escolha entre as duas abordagens: ou reproduz a estrutura do original, ou reproduz o efeito estético suscitado por aquela estrutura no contexto original, valendo-se de dados culturais relevantes ao novo contexto.

Em determinados pontos da canção *Ódio (What Is This Feeling)*, os versionistas optaram em utilizar expressões locais nas traduções.

Mas eu vou deixar de lado	*But of course, I'll rise above it*
Ferve o coração	*Fervid as a flame,*
Tira até meu chão	*Does it have a name?*

[164] Ouça a canção vertida. Disponível em: <https://youtu.be/p76cUDdY1iY>. Acesso em 25 nov. 2017.
[165] Ouça a canção original. Disponível em: <https://youtu.be/WZQVSxXTCjg>. Acesso em 25 nov. 2017

Tudo o que ela faz me causa dor	*Ev'ry little trait, however small*
Dá no corpo inteiro um tremor	*Makes my very flesh begin to crawl*
Que tragédia! Que cilada!	*She's a terror! She's a Tartar!*
Nós estamos na torcida	*We don't mean to show a bias,*
Pra te ver canonizada	*But Galinda, you're a martyr!*

Conhecendo a letra original, percebi que não há somente uma tentativa de fazer a versão brasileira corresponder ao sentido da versão original, mas também de fazer claras referências ao contexto brasileiro, o que caracteriza a correspondência funcional definida por Paulo Henriques Britto. Mais uma vez, essa característica é observada em trechos da canção *Popular*[166], criada para a original *Popular*[167], cantada quando Galinda e Elphaba retornam ao seu dormitório após terem dançado juntas em uma festa, marcando o início da amizade das duas personagens. Galinda apelida Elphaba de "Elphie" e decide ajudá-la numa transformação de visual para ser aceita pelos demais colegas.

E olhando pra você	*And even in your case*
Da pra ver que é puxado resolver	*Tho' it's the toughest case I've yet to fa*
	So let's start
Vamos lá,	*'Cause you've got an awfully long way*
porque pelo visto vai demorar	
	They were popular! Please -
	It's all about popular!
É ser popular, dã!	*It's not about aptitude*
Só tem que ser popular	*It's the way you're viewed*
Não basta ter formação	
Tem que ter carão	

Merecem destaque, neste fragmento, expressões como "Dá pra ver que é puxado resolver", "porque pelo visto vai demorar" e "Não basta ter formação, tem que ter carão". O verbete "puxado", especificamente no Brasil, tem o sentido de árduo, difícil. "Pelo visto", que significa aparentemente, também é uma expressão muito comum em nossa língua. Mas a expressão que mais chama a atenção é "ter carão", que nada tem a ver com as definições encontradas em dicionários: possuir cara grande e disforme, ou repreensão; aqui o sentido adotado é de ser esnobe, fazer pose, se sentir poderosa e sensual.

Claudio Calabria (2009, p.18) estabelece que, "enquanto há casos em que o tradutor pode achar importante reproduzir o conteúdo integralmente, há momentos em que se pode optar por criar um conteúdo novo em suas versões, chegando, às vezes, a abandonar por completo qualquer tentativa de correspondência em relação ao conteúdo original", notadamente presente em mais um trecho da canção *Popular*.

Não pode desperdiçar	*And with an assist from me*
Tem que aproveitar	*To be who you'll bee*
A benção que a vida te deu (eu)	*Instead of dreary who-you-were: are:*
Confesse que deseja	*There's nothing that can stop you*
Que o mundo seja meu,	*From becoming popu*
Seu	*Ler: lar:*

Passamos a analisar cada um dos critérios presentes no princípio de Low, para avaliar e criar uma versão cantável.

[166] Ouça a canção vertida. Disponível em: <https://youtu.be/CfQaU9wHvP0>. Acesso em 25 nov. 2017.
[167] Ouça a canção original. Disponível em: <https://youtu.be/qfJoYc800OA>. Acesso em 25 nov. 2017.

Cantabilidade é o critério onde, tendo em mente que a tradução das canções de um musical deverão ser performatizadas, o tradutor deve se atentar à dicção, lembrando-se, por exemplo, que é mais fácil cantar vogais abertas em notas agudas e vogais fechadas em notas graves, garantindo melhor compreensão das palavras. Concomitantemente, deverá atentar à tradução da forma e do conteúdo da letra. (MEINBERG, 2015).
O trecho abaixo preserva a cantabilidade da versão. Foi extraído da canção *Desafiar a Gravidade*[168], versão para *Defying Gravity*[169], talvez a música e número mais emblemáticos de todo o espetáculo. Elphaba e Glinda (sim, Galinda trocou de nome durante o espetáculo) devem decidir qual o rumo que tomarão em suas vidas. Glinda resolve voltar para Oz, e Elphaba resolve utilizar seu aprendizado em levitação para lutar contra o Mágico de Oz e fazer o que acredita ser correto. Ela lança um feitiço sobre uma vassoura e voa, salvando Glinda de ser presa e fazendo com que os habitantes de Oz acreditem em sua maldade.

Sinto algo novo em mim	*Something has changed within me*
Nada será igual	*Something is not the same*
Não vão me sujeitar	*I'm through with playing by the rules*
À regras que me fazem mal	*Of someone else's game*

Naturalidade é o critério que coloca à prova a habilidade do versionista de lidar com as diferenças nas estruturações sintáticas e nos registros durante a transposição entre sistemas linguísticos. Para Low (2005), esse critério está diretamente ligado à ética do versionista para com o público receptor da tradução, que espera que a versão soe natural, como se a letra vertida tivesse sido criada para aquela melodia desde o princípio, evitando o estranhamento na tradução. Exemplo desse critério também ocorreu em uma estrofe da canção *Desafiar a Gravidade*.

Olhem pro céu do Oeste	*So if you care to find me*
Lá vão me encontrar	*Look to the western sky!*
Pois como alguém me disse	*As someone told me lately:*
"Todos tem direito de voar"	*"Ev'ryone deserves the chance to fly!"*

Sentido, um dos aspectos mais facilmente observados pelo público que conhece a letra original da canção, trata de manter o máximo possível a semântica do original. Esse desafio é amplificado pela restrição estabelecida pela melodia já existente e prévia ao texto que se deseja criar, a despeito da inevitabilidade de uma dada manipulação por parte do versionista, como aponta Low (2005, p. 194), tendo uma estreita relação com o critério de naturalidade. O exemplo acima também serve para demonstrar o critério de sentido.

Ritmo é o critério que considera o fato da música possuir um ritmo, claramente notado na partitura, a ser respeitado pelo versionista em deferência ao compositor, sendo a contagem das sílabas uma de suas dificuldades. (MEINBERG, 2015). O problema na quantidade de sílabas do termo *defying gravity*, que em inglês possui 6 sílabas, e sua tradução correspondente em português, desafiar a gravidade, possui 9 sílabas, foi solucionado valendo-se de dados culturais relevantes ao novo contexto. Foram feitas substituições, como em "Tentar domar a gravidade", "Vou superar a gravidade", "Ultrapassar a gravidade", mantendo-se o conceito de desafio à lei física da gravidade. Dessa forma, a versão brasileira possui uma variedade lexical maior, devido ao uso de sinônimos.

Desafiar a gravidade	*It's time to try defying gravity*
Tentar domar a gravidade	*I think I'll try defying gravity*
Não vão me alcançar	*And you can't pull me down!*
Vou superar a gravidade	*I'd sooner buy defying gravity*
Desafiar a gravidade	*Kiss me goodbye I'm defying gravity*
Não vão me alcançar	*And you can't pull me down!*
Desafiar a gravidade	*Just you and I defying gravity*
Ultrapassar a gravidade	*With you and I defying gravity*

[168] Ouça a canção vertida. Disponível em: <https://youtu.be/6G_UZULFmFM>. Acesso em: 22 nov. 2017.
[169] Ouça a canção original. Disponível em: <https://youtu.be/cLb5LSlo1Y8>. Acesso em: 22 nov. 2017

Não vão nos alcançar	*They'll never bring us down!*
Já sei voar sobre a gravidade	*Tell them how I am defying gravity*
Desafiar a gravidade	*I'm flying high defying gravity*
E todos vão me respeitar	*And soon I'll match them in renown*

O critério de **rima** salienta que o versionista deve lidar com os esquemas das rimas da letra original e decidir o quanto de rima é necessária para a versão que deseja criar. Low admite que esse critério não deve ser tratado com rigidez, mas aconselha ao tradutor um estudo prévio do esquema rímico da letra original para tomar decisões acertadas quanto a rimas internas, perfeitas, fracas, entre outros. (MEINBERG, 2015).

Pensando na sonoridade, o que chama a atenção imediatamente na versão brasileira é que o esquema de rimas foi praticamente reproduzido com exatidão. Novamente, Mariana Elisabetsky e Victor Mühlethaler demonstraram ser versionistas criteriosos. Em *Desafiar a Gravidade*, foram mantidos os esquemas rímicos em diversos fragmentos.

Eu só espero	*I hope you're happy*
que seja bem ***feliz***	*Now that you're choosing* ***this***
Também!	*You too*
Busque o que sempre ***quis***	*I hope it brings you* ***bliss***
Que a vida ***surpreenda***	*I really hope you* ***get it***
E que nunca se ***arrependa***	*And you don't live to* ***regret it***
Eu só espero que no ***fim***	*I hope you're happy in the* ***end***
Você se lembre de ***mim***	*I hope you're happy, my* ***friend***

Considerações Finais

Ouvindo as canções originais ou traduzidas do musical *Wicked*, elas se aproximam muito nos níveis fonético e sonoro. A métrica e as rimas foram mantidas, e percebe-se que a letra em língua portuguesa foi desenhada de uma maneira que a maioria dos fonemas, especialmente aqueles em posição tônica, são equivalentes aos da letra original.

A versão brasileira do musical ficou por conta de Mariana Elisabetsky e Victor Mühlethaler, que fizeram um trabalho absurdamente competente com as traduções. *Wicked* não tem músicas fáceis de adaptar. Há diversas referências sobre O Mágico de Oz nas letras que conseguiram ser mantidas em português, respeitando a métrica e a sonoridade à risca e encontrando aberturas para uma brasilidade muito bem-vinda.

O tradutor desse tipo de textos se confronta com uma responsabilidade diversa dos outros tipos de tradutor, sendo necessária uma habilidade de produzir transformações significativas de acordo com as características estruturais do texto original como ritmo, entoação, sonoridade e tom, considerando que uma das funções dos musicais é levar os espectadores a outros níveis, além dos estritamente linguísticos. A relação com o público e a representação teatral são fatores importantes a serem considerados.

A tradução das canções preocupou-se em não fazer da língua portuguesa um problema diante da agilidade da língua inglesa. Com habilidade, eles não menosprezaram os sentidos, investindo nas possibilidades que nosso idioma oferece. O resultado foram canções com naturalidade, beleza, coesão com o espetáculo, força e fluência equilibrada. Conseguiram um trabalho excelente, transmitindo a mensagem sem necessariamente uma tradução literal.

Referências Bibliográficas

1. ADORNO, Bárbara. **A popularização do teatro musical**. Revista Arruaça, n. 0, 2013. Disponível em: <https://goo.gl/VkTjbQ>. Acesso em: 17 out. 2017.
2. ALVES, Jefferson. (Org.). **As Letras das Canções de Wicked**. Disponível em: <**https://goo.gl/UbT8BE**>. Acesso em: 19 nov. 2017.

3. ARAGÃO, Helena. **Foto Carlos nos anos 60: *My Fair Lady* em versão nacional: o musical com Bibi Ferreira foi sucesso de público**. Fundação Nacional de Artes, Disponível em: <**http://j.mp/aD3pgd**>. Acesso em: 16 out. 2017.
4. BASSNETT, Susan. **Estudos de tradução: fundamentos de uma disciplina**. Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.
5. BRITTO, Paulo H. **A Tradução Literária**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
6. _____. **Correspondência Formal e Funcional em Tradução Poética**. Trabalho apresentado no Congresso "Sob o signo de Babel – literatura e poéticas da tradução", no Programa de Pós-Graduação em Letras da UFES, Vitória, 2005. Disponível em: <**https://goo.gl/CHi7bQ**>. Acesso em: 02 nov. 2017.
7. CALABRIA, Claudio S. A. **Tradução de letras de músicas: a prática de três versionistas**. 2009. 43f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Letras: Ênfase em tradução – inglês) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2009.
8. CARDOSO, Adriana B.; FERNANDES, Angelo J.; CARDOSO FILHO, Cássio. **Breve história do teatro musical no Brasil, e compilação de seus títulos**. Revista Música Hodie, Goiânia, v. 16, n. 1, 2016. Disponível em: <**https://goo.gl/MxvR9g**>. Acesso em: 22 out. 2017.
9. CARIBÉ, Yuri J. A.; MAIO, Bruno A. M. **Versão nacional: a adaptação de musicais da Broadway no Brasil e o caso "Priscilla, rainha do deserto" (2012)**. Revista Brasileira de Tradutores, n. 27, 2013. Disponível em: <**https://goo.gl/T1g3QL**>. Acesso em: 19 abr. 2017.
10. ECO, Umberto. **Experiences in Translation**. Toronto: University of Toronto Press Inc., 2001.
11. GIL, Antonio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
12. LIMA FILHO, Ery R.; BIEGING, Patrícia. **Lei Rouanet e a Broadway Paulista: o teatro musical na cidade de São Paulo**. Revista Estética, n. 10, 2015. Disponível em: <**https://goo.gl/56yCQq**>. Acesso em: 05 abr. 2017
13. LOW, Peter. The Pentathlon Approach to Translating Songs. In: GORLÉE, Dinda L. **Song and significance: virtues and vices of vocal translation**. Amsterdam: Rodopi, 2005.
14. MARQUEZINI, Felipe. **Wicked estreia com versões de ex-aluno da USP**. Jornal do Campus. Publicado em 22 mar. 2016. Disponível em: <**https://goo.gl/EuzuKZ**>. Acesso em: 19 nov. 2017.
15. MATA, Iana M. A. ***Funny Girl*: os bastidores da tradução de um musical**. 2014. 62 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Letras-Tradução-Inglês) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.
16. MEINBERG, Adriana F. **Tradução e Música: versões cantáveis de canções populares**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada – Linguagem e Sociedade) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.
17. RUBIM, Mirna. **Teatro Musical Contemporâneo no Brasil: sonho, realidade e formação profissional**. Revista Poiésis, n 16, Dez. de 2010. Disponível em: <https://goo.gl/2YGeiX>. Acesso em: 16 out. 2017.
18. SANCHEZ, Leonardo. **Peças brasileiras e importadas consolidam cena do gênero no país**. Folha de São Paulo. Publicado em 27 mai. 2018. Disponível em: <http://bit.ly/2JNcIRT>. Acesso em: 10 jun. 2018
19. SOBRE Ela: Mariana Elisabetsky. **É Sobre Musicais**. Publicado em 14 set. 2016. Disponível em: <**https://goo.gl/xVyKWC**>. Acesso em: 24 out. 2017
20. SUSAM-SARAJEVA, Sebnem. **Translation and Music: Changing Perspectives, Frameworks and Significance**. The Translator: Translation and Music. 14:2. Ed. Sebnem Susam-Sarajeva. Manchester: St. Jerome Publishing, 2008.
21. TRINDADE, Fábio. **Wicked: as bruxas estão entre nós, finalmente!** Correio Popular. 2016. Disponível em: <**https://goo.gl/6311bj**>. Acesso em: 03 nov. 2017.
22. VENEZIANO, Neyde. **É Brasileiro, Já Passou de Americano**. Revista Poiésis, n. 16, Dez. de 2010. Disponível em: <https://goo.gl/zhsLDi>. Acesso em: 16 out. 2017.
23. WICKED, o musical blockbuster da Broadway chega com montagem brasileira e grande elenco. Time For Fun. 2016. Disponível em: <**https://goo.gl/5y9ZZP**>. Acesso em: 15 jun. 2017.

38198

UTILIZAÇÃO DA MÚSICA NO ENSINO DO INGLÊS TÉCNICO INSTRUMENTAL NOS CURSOS TÉCNICOS

Demerval Nunes de Sousa
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – IFPI
demerval@ifpi.edu.br

Rosilda Maria Alves
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – IFPI
rosilda@ifpi.edu.br

RESUMO

O referido artigo pontua um estudo sobre a prática de ensino da disciplina língua estrangeira do inglês técnico instrumental, na turma 432, curso técnico em comércio, modalidade de educação de jovens e adultos (proeja), no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI). Inicialmente a utilização da música como Práticas Pedagógicas, tem como objetivo analisar e discutir a importância da utilização efetivamente da música, no processo ensino aprendizagem do inglês técnico instrumental no curso técnico de comércio na modalidade Proeja, e consequentemente levantar o que cada educando apresenta em sua relação com o educador, verificar se existe uma constituição mútua entre o educador e o educando, na transmissão dos conhecimentos em sala de aulas. O presente estudo busca defender que a música, como método aplicado ao ensino de língua inglesa, pode se mostrar interessante na construção do conhecimento, possibilitando, até mesmo, um melhor desenvolvimento da leitura em língua inglesa. O estudo de língua estrangeira, mais especificamente de língua inglesa, apresenta muitos obstáculos aos alunos que não têm o contato diário com este idioma. Assim, há muita dificuldade para professores desse idioma na busca pelo ensino de qualidade. Esse estudo teve por objetivo geral demonstrar estratégias de aprendizado de língua inglesa com a utilização de músicas, tendo por bases teóricas: Santos (2011) e Kezen (2014), bem como outros citados ao longo do trabalho como fonte nesse estudo, que defendem a importância da música no ensino de Língua Inglesa, apoiando a questão como uma forma de dar dinamismo ao processo de ensino e aprendizagem dessa língua estrangeira. Para a construção desse estudo utilizou-se, primeiramente, a pesquisa bibliográfica, onde posteriormente realizou-se uma pesquisa de campo, com o intuito de coletar informações a respeito das aulas de língua inglesa, seu dinamismo e quanto à opinião dos alunos sobre a utilização de músicas nessas aulas. As respostas coletadas dos alunos apontaram para o seu interesse em aulas de língua inglesa mostrando-se mais dinâmicas, e para a questão favorável da utilização de música nas aulas de inglês como forma de apresentar um recurso que faça parte da realidade desses alunos; destacando, também, que alguns alunos afirmaram não ter interesse nas aulas de língua inglesa por não conseguirem compreender os conteúdos.

Palavras-chaves: Ensino. Proeja. Inglês. Práticas Pedagógicas. Música.

ABSTRACT

This article presents a study about the teaching practice of foreign language in instrumental English, in group 432, technical course in commerce, modality of youth and adult education (proeja), in the Federal Institute of Education, Science and Technology of the Piauí (IFPI). Initially, the use of music as Pedagogical Practices aims at analyzing and discussing the importance of effectively using music in the process of teaching English as a technical instrument in the technical course of commerce in the Proeja modality, and consequently raising what each student presents in his / relationship with the educator, to verify if there is a mutual constitution between the educator and the student, in the transmission of knowledge in the classroom. The present study seeks to defend that music, as a method applied to teaching English, can be interesting in the construction of knowledge, enabling even better development of reading in English. The study of foreign language, more specifically English language, presents many obstacles to students who do not have daily contact with this language. Thus, it is very difficult for teachers of this language in the quest for quality teaching. The main objective of this study was to demonstrate strategies for English language learning using music, based on theoretical ones: Santos (2011) and Kezen (2014), as well as others cited throughout the study as a source in this study, who advocate importance of music in teaching English, supporting the issue as a way to give dynamism to the teaching and learning process of this foreign language. In order to construct this study, a bibliographical research was first used, after which a field research was carried out with the purpose of collecting information about English language classes, their dynamism and the students' opinion on the use of music in those classes. The answers collected from the students pointed to their interest in English language classes showing more dynamics, and to the favorable issue of using music in English classes as a way to present a resource that is part of the reality of these students; also highlighting that some students stated that they did not take an interest in English classes because they could not understand the contents.

Keywords: Teaching. Proeja. English . Pedagogical practices. Music.

INTRODUÇÃO

Sabe-se que o processo de ensino de uma língua estrangeira é mais complexo do que ensinar a língua do país em que se vive. Isso acontece, principalmente, em função da falta de intimidade do educando com uma língua que não está no dia a dia deles. Assim, as aulas de inglês nas escolas públicas são muitas vezes recebidas com desinteresse pelos educandos. E no caso dos jovens e adultos das turmas do PROEJA do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, a situação é ainda mais complicada, devido esses educandos terem ficado um tempo fora da escola e terem que se adaptarem a disciplinas que praticamente não tinham acesso antes.

Com isso, os docentes têm procurado reavaliarem as suas práticas pedagógicas para conseguirem obter êxito no desenvolvimento de suas aulas. Nas turmas, os professores se deparam com educandos que demonstram desmotivação e desinteresse em aprender um idioma como o inglês, apesar de saberem da importância desse aprendizado nos dias atuais, pois diariamente se veem envolvidos em situações que exigem um conhecimento de um outro idioma.

No entanto, os alunos do quarto módulo, apresentam uma maior motivação quando as aulas são feitas de forma diversificada, utilizando recursos os mais diferentes possíveis. Quando isso não acontece em sala, a motivação decresce. Diante deste cenário, ensinar esses educandos do 4º módulo, que estão encerrando o curso técnico e, praticamente, iniciando o estudo de inglês, de maneira diferente, através de músicas, utilizando assim uma metodologia diferenciada, pode ajudá-los a assimilar o idioma inglês de forma eficiente e significativa. Ainda mais que as músicas são textos mais atrativos para serem estudados em sala de aula e até mesmo fora, por contarem com uma sonoridade, ritmo e chamar atenção mais que os outros textos escritos.

Para Murphey (1994), a música sendo trabalhada no ensino de língua estrangeira favorece a memorização, levando a descontração para a sala de aula, podendo ser repetida sem causar desmotivação, abrindo um leque de possibilidades nas discussões de temáticas relacionadas aos conteúdos a serem estudados.

O estudo de inglês apresenta uma série de obstáculos aos educandos que não têm no seu dia a dia contato direto com outras pessoas que tem o domínio de uma língua estrangeira como o inglês. Assim, há muita dificuldade para os docentes desse idioma na busca por uma aprendizagem de qualidade por parte de seus educandos. Como é possível abordar um ensino de qualidade na língua inglesa, sem que o mesmo pareça desmotivante e longe da realidade dos educandos? Essa é uma pergunta que é feita por muitos dos professores que lecionam o inglês. Dessa forma, o presente estudo justifica-se pela relevância do aprendizado da língua inglesa, e as dificuldades que o contato com esse idioma apresenta, em decorrência da falta de outras pessoas que dominam esse idioma para poder haver a prática. Portanto, nesse artigo, abordou-se uma das formas de aprendizagem de língua inglesa que tem mais dinamismo e utilizando temas que são assuntos do cotidiano dos educandos que vem nas letras de músicas.

Além do mais, com a música estão sendo desenvolvidas duas habilidades pouco ou quase nunca apresentadas em salas de aula da disciplina de inglês: a oralidade e a percepção auditiva. Deste modo, o objetivo deste artigo é trabalhar a música na disciplina de inglês como instrumento do processo ensino-aprendizagem da língua estrangeira, propondo-a como metodologia adequada de ensino para estimular e melhorar a aprendizagem dos educandos com relação à aquisição da língua inglesa. Este artigo apresenta uma fundamentação teórica, a metodologia utilizada, a análise e discussão dos dados obtidos e a conclusão.

O ENSINO DE INGLÊS: CONCEITO E BREVE HISTÓRICO NO CENÁRIO BRASILEIRO

Um dos grandes desafios dos professores de inglês é exatamente fazer com que os educandos compreendam uma língua que é diferente da sua. E o fato dos educandos não conseguirem encontrar uma relação entre a importância do aprendizado do mesmo com o seu cotidiano, aumenta as dificuldades na aprendizagem.

Para Pedreiro (2013), o ensino de línguas é algo dos primórdios da civilização humana. Desde esse momento já se tinha notícia da necessidade de estabelecer comunicação entre os povos, para fins comerciais ou mesmo conquista de novos territórios, impondo aos grupos o conhecimento de uma outra língua.

Os povos conquistados eram obrigados a aprender a língua do conquistador. Por conta disso e de outros aspectos, muitos povos tiveram que dominar uma língua diferente da sua. Exemplo desse fato foi a tomada de poder de Portugal no território brasileiro. Esse era habitado por índios que tinham sua própria língua, mas que diante da situação vivenciada tiveram que aprender a viver e falar de outra forma.

Nesse sentido, a língua é uma forma de dominação, de poder de um grupo mais forte sobre um grupo mais frágil. Atualmente, existem outros interesses em aprender uma língua estrangeira, seja pela necessidade de atualização e expansão profissional, conhecimento de novas culturas, ou outros. Santos (2011) destaca que o ensino de uma língua inglesa tornou-se disciplina obrigatória no currículo educacional brasileiro em 1809, em que Dom João VI assinou um decreto implantando o ensino de duas línguas estrangeiras, inglês e francês, objetivando desenvolver os educandos nos aspectos oral e escrito. A forma como eram trabalhados os conteúdos pelos professores eram utilizando a metodologia clássica ou gramática-tradução. Nesse período, utilizava-se o processo de indução do aprendiz, em que se trabalhava a repetição exaustiva, gerando desânimo e rejeição à língua estudada.

Esse processo é utilizado até hoje em muitos espaços escolares, mas já tem educadores buscando outras estratégias, com o intuito de reverter a não contextualização do que vai ser estudado. E para isso, é preciso que as relações entre educadores e educandos sejam diferentes. A interação entre eles é essencial. A forma como foi trabalhada o inglês em sala de aula tomou como base os conhecimentos técnicos, que não ofereceram o desenvolvimento de cada um poder mostrar suas habilidades linguísticas, possibilitando a comunicação e a troca de experiências entre os que desejavam se comunicar diferente da sua língua de origem.

Assim, no cenário brasileiro, ainda existe resistências com relação a utilização de uma língua estrangeira de forma a contribuir com a comunicação de uma forma mais ampla e que cause emoção e trocas.

DESAFIOS DA LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS

Para Vicentini e Basso (2008), as aulas de inglês, ministradas em escolas públicas, geralmente, são vistas pelos alunos como desinteressante e desmotivante, causando evasão e uma certa repulsa a esse ensino. Diante desses fatos, os docentes, dessa disciplina, se viram diante de um dilema: melhorar suas aulas e tentar entender essa falta de interesse.

Mesmo os alunos sabendo da importância da aprendizagem de uma nova língua em suas vidas, ainda assim, não há um interesse maior para motivá-los a se interessar. E, neste caso, cabe ao docente da disciplina buscar caminhos que sejam mais focados e que os alunos entendam da importância da disciplina em suas vidas.

Na atualidade, ninguém mais questiona a necessidade do domínio de uma segunda língua. E no caso do inglês, é inquestionável, segundo Marzari e Badke (2013), porque para alguém que domina uma segunda língua, seu currículo estará em vantagem em relação a outros, potencializando as chances de crescimento e desenvolvimento profissional. Lógico, que só com o ensino na escola não vai torná-lo um falante em alto nível, mas possibilita as condições básicas de leitura e compreensão textual e, consequentemente, uma melhor comunicação. E na contemporaneidade, o aprendizado da língua inglesa facilita ao acesso à internet, considerando que muitos endereços eletrônicos oferecem apenas a opção de páginas em inglês (MARZARI; BADKE, 2013).

Com relação ao entretenimento, ouvir, entender e cantar uma música em inglês pode ser uma forma motivante para se aprender tal língua, comunicar-se com falantes da língua inglesa pode ser uma distração, também. Kezen (2014), destaca que o conhecimento de uma língua estrangeira é um direito fundamental, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), para o exercício da cidadania. Apesar disso, para que se reconheça de fato a importância dessa prática, quando não se contam mais com distâncias geográficas, é preciso trabalhar em sala de aula com formas democratizantes de aprendizagem para a língua inglesa.

Para Drumon (2014), a desvalorização da disciplina de língua inglesa precisa ser superada. E um dos que podem fazer isso na escola, é o docente da disciplina de inglês, que deve proporcionar mais qualidade à disciplina, de forma a auxiliar na formação dos cidadãos e não seja apenas uma obrigatoriedade a ser cumprida na matriz curricular do curso.

Esses desafios e outros tornam a discussão sobre o ensino de inglês, cada vez mais complexo, mas que não pode ser deixado de lado. É preciso buscar metodologias que motivem os alunos a quererem aprender inglês. E um desses caminho pode ser a utilização da música.

A UTILIZAÇÃO DA MÚSICA NO ENSINO DE INGLÊS

Um dos maiores impasses nas turmas do ensino médio é proporcionar um ensino da língua estrangeira de forma a atrair os alunos para a aprendizagem significativa e motivante. Os professores se desdobram em buscar metodologias que levem à construção da comunicação e um estudo que aumente o potencial para a aprendizagem.

E um dos pontos chaves para se alcançar tais objetivos é a memorização, pois vários estudos mostram que a música e seu subcomponente, o ritmo, tem uma relação com a memória, beneficiando a rota do processo de memorização (GFELLER, 1983).

Estudos têm provado que quando vários tipos de informações verbais são colocados simultaneamente com música, a memorização é melhor. Para Medina (1993) e Hudson (1992), a música traz significado às palavras, aumentando a aquisição de vocabulário. Todas as informações repassadas servem de base para as análise e discussão dos dados coletados através da aplicação dos questionários. Deste modo, o objetivo é observar a música como instrumento de aprendizagem da língua estrangeira e propor uma metodologia adequada de ensino para estimular e melhorar a aprendizagem dos alunos com relação à aquisição de uma língua estrangeira.

Utilizar a música na aprendizagem de inglês é uma proposta que pode gerar grandes benefícios aos alunos. O professor ao associar a música cantada à aprendizagem propicia situações enriquecedora e organiza experiências que garantem a expressividade e aprendizagem dos alunos. Ao cantar, as pessoas utilizam ativamente a linguagem verbal e representam modos de perceber e assimilar o conteúdo das músicas. Este recurso é um meio de aflorar o saber construído em interação com o lado afetivo do aluno, contextualizando com a realidade em que se vive. Para Gainza (1998), a linguagem musical leva a uma conscientização e aprendizagem a partir da experiência. Assim muitas atividades podem ser desenvolvidas a partir de letras de músicas em inglês. Ao utilizar a música em sala de aula, coloca-se em evidências duas habilidades que são mais difíceis de serem desenvolvidas: "listening" e o "speaking". Ao se explorar a música, a acuidade auditiva fica mais evidenciada aumentando a percepção dos alunos na atividade de "listening" e, consequentemente, trabalha-se a produção oral. Reconhecer sonoramente as palavras contidas nas letras musicais, leva os alunos a pronunciá-las de forma mais correta e entendê-las de forma contextualizada, contemplando a construção do conhecimento. Com isso, leva à reflexão sobre a mensagem da música e sua significância.

Nas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio (2005), a aula de inglês deve ser um espaço onde possam ser desenvolvidas diversas atividades significativas que venham a explorar diferentes recursos e fontes, objetivando que o aluno vincule o que é estudado com o que o cerca. Assim, muitas atividades criativas podem ser desenvolvidas a partir de letras de músicas em inglês.

Entender como cada aluno aprende, é imprescindível para que o professor elabore atividades que propiciem melhor aprendizagem assim, a maioria dos alunos obterá sucesso nas tarefas. Desta maneira, a teoria das Inteligências Múltiplas propostas por Gardner (1993) é relevante neste contexto e nesta proposta de ensino-aprendizagem. De acordo com Gardner (1993) em sua Teoria das Inteligências Múltiplas, existem oito distintas inteligências, e se considerarmos tais inteligências ao prepararmos os materiais para uso em sala de aula, estamos privilegiando o que cada aluno tem de mais desenvolvido. Todos nós temos as oito inteligências, porém, algumas delas são mais aguçadas. Assim, ao sermos expostos aos exercícios que contemplem tais inteligências, o nosso desempenho é total. Desta forma, alcançaremos sucesso nas resoluções de problemas e tarefas, aumentando a auto-estima do aluno pois, como Krashen (1982) diz, diminuímos o filtro afetivo.

As oito inteligências são: a musical, a espacial, a lógica, a linguística (verbal), a lógico matemática, a cinestésica (movimento), a interpessoal (relacionamento com outros), a intrapessoal (relacionamento consigo mesmo) e a natural (compreensão da natureza humana, seus costumes, sua rotina, seus padrões). Desta forma, é essencial que o professor conheça a inteligência predominante em seus alunos, e assim desenvolva estratégias que levem ao seu melhor desempenho. Ao estudarmos Gardner (1993) e as oito inteligências podemos perceber como cada atividade em sala pode contemplar determinadas capacidades.

Assim, ao desenvolver o trabalho em sala de aulas em que se ministra uma língua estrangeira utilizando a música pode-se abranger várias inteligências, ampliando as diversas capacidades que surgem em cada tipo de inteligência. O gênero textual, música pode levar os alunos a apresentarem diversas habilidades, entre elas: bom conhecimento de vocabulário e identificação de elementos contextuais estudados. A música é um gênero textual que se constitui em trabalhar melodia, ritmo, introdução, refrão, rima, versos e outros elementos que compõem a música de uma forma geral. Durante as aulas procurou-se trabalhar todos os elementos citados.

METODOLOGIA

Este trabalho faz parte de uma pesquisa realizada com alunos da turma 432, curso técnico em comércio, modalidade de educação de jovens e adultos (proeja), no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do

Piauí (IFPI), que proporcionou subsídios teóricos para o desenvolvimento de ações educacionais sistematizadas resultando em benefícios concretos e novos recursos para a prática pedagógica.

A pesquisa realizada foi a pesquisa-ação que tem estreita relação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e que os pesquisadores e os participantes estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1997 apud BASSO, 2009, p. 11). Assim, a pesquisa-ação é um método de condução de pesquisa aplicada, voltada para a elaboração de diagnósticos, identificação de problemas e busca de soluções. Na busca de uma solução aos problemas, encontrados na turma citada, de desmotivação, desinteresse e indisciplina presentes nas salas de aula de língua Inglesa, iniciou-se um projeto de intervenção no primeiro semestre de 2017. Foram escolhidas três músicas: Imagine, de John Lennon; Unchained Melodi (Melodia desacorrentada), de Righteous Brothers e What a wonderful world (Que mundo maravilhoso), de Louis Armstong. As músicas escolhidas tinham temas adequados aos conteúdos constantes nas diretrizes curriculares do ensino da Língua Inglesa Moderna. A escolha dessas músicas foi porque além de trabalhar a música em si, poderia ser trabalhado também a sensibilidade dos alunos.

A música Imagine marcou época e continua marcando porque o compositor destaca as boas relações em todo e qualquer ambiente. Com isso, trabalha a questão da paz mundial. Com Imagine foi trabalhado o conteúdo gramatical dos pronomes possessivos. Nessa mesma linha, Unchained Melodi nos sensibiliza quanto ao lado sentimental, amoroso e a sabedoria da tolerância. aqui também foi trabalhado o conteúdo gramatical dos Pronomes Possessivos. E a última música, What a wonderful world, o mundo todo cantou, porque marcou época, fez parte da trilha sonora do filme Good Morning Vietnam (em português, Bom Dia Vietnã). nessa letra dessa música foi trabalhado a questão das cores, os turnos, os cumprimentos como também alguns verbos regulares e irregulares.

As atividades relacionadas as músicas se basearam nas teorias do interacionismo sócio discursivo, que contempla o gênero música. Foi elaborada uma sequência didática para cada uma das três músicas selecionadas. Foram desenvolvidas atividades orais e escritas, pesquisas e atividades práticas. Os dados foram obtidos na sala de aula.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No processo da implementação das atividades com música foram feitas diversas observações, as quais apontaram que a maioria dos alunos estavam encorajados e animados com aas aulas e com a possibilidade de melhorar o envolvimento e o desempenho nas atividades. Os alunos disseram que aprenderam de uma forma lúdica. Com isso, provavelmente, vão se lembrar, no futuro, das canções que mais cantaram na sala de aula, permitindo que se lembrem também do vocabulário, do significado das palavras que foram trabalhadas. Como se sabe, o vocabulário é imprescindível para que os alunos tenham um bom desenvolvimento nas aulas de inglês em todo período escolar.

As atividades iniciaram-se com a parte prática, optando por melodias conhecidas e letras curtas. Além disso, a repetição periódica das músicas é bastante interessante para que o educando memorize o vocabulário trabalhado. Viu-se que o trabalho com música na sala de aula pelos professores que ensinam Língua Inglesa corrobora com as teorias de ensino aprendizagem apresentadas no início deste artigo. Através da música tenta-se diminuir o filtro afetivo dos alunos durante a prática do *speaking*, pouco trabalhado em salas de inglês.

A música serviu para desinibir os alunos e eles ficaram mais atentos à pronúncia e ao significado das palavras desconhecidas. Outra contribuição relevante com a aplicação do uso da música em sala de aula foi apontada pelo próprio professor da disciplina, que foi ter levado ele a refletir mais sobre a prática pedagógica. Essas reflexões levaram ele a pensar melhor como ensinar, pra quem ensinar e o que ensinar. E, consequentemente a importância da música como instrumento de aprendizagem da Língua Inglesa.

Através de questionários, atividades escrita e orais, durante a execução dessa atividade com música, pode-se constatar, pelos resultados obtidos, que os alunos da turma 432 do IFPI alcançaram resultado satisfatório. De acordo com os dados, pode-se apurar que 38% da turma alcançou nível ótimo, 47% nível bom, 10% nível regular e apenas 5% nível insatisfatório. Os que obtiveram nível regular demonstraram não ter, muito aguçada, a sua inteligência musical, conforme a Teoria de Gardner (1993) e ainda os de nível insatisfatório, apresentaram dificuldades e defasagem de aprendizagem não só nas aulas de inglês, mas em outras disciplinas.

Os alunos demonstraram interesse e motivação para fazer as atividades propostas, além disso, ficaram mais desinibidos em sala de aula para pronunciar as novas palavras, proporcionando melhor rendimento e a absorção de novo vocabulário. Quanto a oralidade e a escrita, os alunos realizaram as tarefas de casa com dedicação, os ditados realizados em sala foram satisfatórios, embora com alguns erros de grafia demonstraram compreender o significado das palavras o que nos reporta a teoria de Krashen em ensinar o que faz sentido ao aluno.

O ritmo é um grande aliado para o trabalho com a memória (GFELLER,1983). Pode-se perceber que através da música, os alunos desenvolveram percepção auditiva e a memorização através dos ritmos das canções. Eles começaram a cantar as letras das músicas mesmo fora da sala de aula. Com isso, melhorou a auto-estima e puderam ver que podiam aprender inglês.

Ao cantar as músicas foram feitas coreografias envolvendo gestos e movimentos ligados às palavras em inglês foi uma atividade que trouxe ação para sala de aula. Isto deve-se ao fato de que a maioria dos alunos na sala eram sinestésicos segundo Gardner (1993).

Os alunos vivenciaram as canções, o que segundo Gainza (1998) facilita a aquisição de novos vocabulários, que foram aprendidos através de exercícios escritos e estes foram realizados com sucesso. Ao realizarem as atividades propostas, observou-se que o interesse dos alunos da turma tinha aumentado. Estas atividades proporcionaram apropriação das capacidades do gênero textual música.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitos professores sempre evitavam trabalhar com a música pelo fato de não saber como trabalhar usando a música. As atividades desenvolvidas pareciam que eram apenas para passar o tempo. Os alunos ouviam e respondiam a uma ou outra pergunta, muitas vezes sem saber o que estavam realmente falando, ou então, por mera tradução das palavras com base no uso do dicionário. Trabalhar com o gênero textual música e com atividades diversas traz uma nova perspectiva para aqueles que gostam de trabalhar com música.

Com base nos resultados obtidos, viu-se que o trabalho com música e atividades variadas permitem contextualizar vários objetivos do ensino da Língua Inglesa, dando-lhes significado de uma forma prazerosa e efetiva para quem está aprendendo, o que traz maior satisfação para quem está ensinando. A utilização de músicas selecionadas, como instrumento de ensino aprendizagem mostrou-nos que é possível alcançar um resultado positivo e satisfatório aproximando a teoria e a prática. O que demonstra que as atividades devem ser sempre pensadas, criadas, adaptadas ou transformadas em função das necessidades encontradas junto aos alunos, da história didática desse grupo, a faixa etária de alunos do PROEJA, do momento escolhido para a aplicação do trabalho.

Ao trabalhamos com a música numa turma de PROEJA, temos a oportunidade de explorar bem a oralidade e o trabalho em equipe, de aproximá-los mais do ambiente escolar. Os alunos apreciaram muito esta forma de aprendizagem com música. E o professor viu que poderia fazer o diferencial nas suas aulas. As aulas deixaram de ser apenas fixação de vocabulário e passaram a ter uma contextualização, com real significado. A reflexão feita pelo professor da disciplina trouxe resultados positivos tanto na sua forma de ensinar como na forma de aprender dos alunos.

REFERÊNCIAS

1. BASSO, R.A.A. Resumo, projeto, artigo cientifico e normalização. **Apostila curso PDE.** SEED/SETI/UEM.Maringá- PR, 2009.
2. BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução n. 1, de 3 de março de 2005. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto n. 5.154/2004. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 2005.
3. DRUMON, Y. **Inglês se aprende na escola?**, 2014. Disponível em: http://revistaeducacao.uol.com.br/textosq191/ingles-se-aprende-na-escola-278806-1.asp. Acesso em: 21 nov. 2017.
4. GAINZA, V. H. **Estudos de psicopedagogia musical**. São Paulo: Summus, 1998.
5. GARDNER, H. **Multiple intelligences**: The theory in practice. New York: Basic Books, 1993.
6. GFELLER, K. Musical mnemonics as an aid to retention with normal and learning disabled students. **Journal of Music Therapy**, 20(4), 1983.
7. HUDSON, T. The effects of induced schemata on the “short circuit” in L2 reading: Non-decoding factors in L2 reading performance. **Language Learning**, 32, 1992.

8. KEZEN, S. **O ensino de língua estrangeira no Brasil**. 2014. Disponível em: http://www.fdc.br/lingua_estrangeira.htm. Acesso em: 30 nov. 2017.
9. KRASHEN, S. **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. Pergamon Press Inc. 1982.
10. MARZARI, G. Q.; BADKE, M. R. Ensino e aprendizagem de língua inglesa em escolas públicas de Santa Maria/RS. **Pesquisas em discurso pedagógico**. 2013.
11. MEDINA, C. A. **Música popular e comunicação**: um ensaio sociológico. Petrópolis: Vozes, 1993.
12. MURPHEY, T. **Music & song**. Oxford University Press, 1994.
13. PEDREIRO, S. Ensino de línguas estrangeiras – métodos e seus princípios. **Especialize Revista On-line**, 2013.
14. SANTOS, E. S. S.O ensino da língua inglesa no Brasil. **Babel:** Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras, n. 01, 2011.
15. VICENTINI, C. T.; BASSO, R. A. A. *O ensino de inglês através da música*. 2013. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2293-8.pdf> Acesso em: 13 dez. 2017.

38340

PANORAMA DO ENSINO DE CURSOS LIVRES DE INGLÊS NAS ESCOLAS FRANQUEADAS DA CIDADE DE SÃO PAULO

Dartagnhan Rodrigues
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
dartagnhan.rodrigues@gmail.com

RESUMO
O interesse pelo tema abordado se deve pela experiência de mais de dezenove anos lecionando nas mais conhecidas franquias de cursos livres de Inglês da cidade de São Paulo, nas posições de formador, coordenador e treinador de formadores. Neste estudo é usado o termo "formador", conforme a definição de FREIRE (2016), para definir os professores das franqueadas de cursos livres de inglês. Objetiva, portanto, imprimir um recorte da formação e envolvimento profissional dos formadores dessas franqueadas, o currículo com o qual trabalham e inferir um possível resultado na formação dos consumidores, alunos de perfis e necessidades linguísticas diversas, que procuram essas franqueadas. Dez respondentes, cujas falas estão transcritas e dispostas no apêndice deste do presente estudo, formadores de quatro conhecidas franquias de escolas de Inglês, compuseram o material de análise. Também foram convidados a participar dez coordenadores das mesmas franquias, localizadas nas regiões Sul e Oeste da cidade de São Paulo e dois coordenadores da região central da Cidade de Osasco (Grande São Paulo). Todos, porém, se negaram a responder a pesquisa e, da mesma forma, proibiram a participação direta de seus formadores com a justificativa de que "seus franqueados não permitem que seus colaboradores participem de pesquisas acadêmicas". Foi utilizada a entrevista semiestruturada como método de coleta de dados. Todas as entrevistas foram realizadas fora do ambiente da franquia e, a título de preservação profissional, não são citados os nomes dos formadores e/ou de suas franqueadas. Os primeiros são identificados apenas como respondentes. A análise dos relatos debruçada sobre uma linha de pensamento Freiriana constatou ser questionável a habilidade linguística e formadora da maioria dos formadores devido à falta de qualificação acadêmica, o considerar a docência, mesmo em cursos livres, unicamente como trampolim para outras áreas e a procura por "mão de obra barata" por parte das franqueadas. Também demonstrou que o currículo de todas as escolas pesquisadas é rígido, limita o acompanhamento às salas de aula e não considera aprendizagens individuais.

Palavras-chave: currículo dos cursos de inglês, professores de Inglês, escolas de Inglês, qualidade no ensino de Inglês, perfil do currículo dos cursos de inglês.

INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade eficaz e ágil em trabalhar informações e assimilar conteúdo. Seu acesso está ao alcance das mãos de qualquer indivíduo que tenha um smartphone conectado à internet. Porém, mesmo com toda a acessibilidade, velocidade com que as informações são compartilhadas e aplicativos disponíveis, os cursos livres de Inglês (franquias de escolas de idiomas) ainda são procurados como recurso para aquisição de aptidão linguística. As escolas de idiomas, assim como as escolas públicas regulares, são locais onde os formandos adquirem habilidades e conhecimentos que os capacitam a viver em democracia, fortalecendo o *self* e o social (GIROUX, 1997). Isso leva a inferir que aprender a falar inglês não é mais apenas um complemento curricular; é, pois, também, a possibilidade de se conectar a essa sociedade cada dia mais globalizada e multimídiática, capaz de se comunicar com quase todas as partes do mundo em uma fração de segundos ao toque dos dedos. Nessa sociedade, o formador deve ser cônscio de que quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado (FREIRE,2016). Essa formação e re-formação é construída com e pelo conjunto de saberes, resultado das experiências do formador e do aluno; experiências que, por sua vez, constituem um currículo onde o conhecimento não é transferido, mas experimentado durante as aulas e que proporciona a descoberta de novos saberes para ambos, formador e aluno.

Para conceituar currículo, este estudo usará a definição de BIOTO-CAVALCANTI (2014) que o entende como

> [...] não apenas, mas ainda como o rol de conhecimentos socialmente produzidos e selecionados para compor o percurso do estudo escolar, visando uma formação acadêmica e profissional, determinada, organizada em tempos, espaços, dispositivos pedagógicos, normas, regras, planos e métodos de aprendizagem e de ensino.

O ENSINO DE INGLÊS NAS ESCOLAS FRANQUEADAS

O objetivo primeiro dos cursos livres de Inglês (franquias), em tese, é a qualidade do produto entregue para a grande massa de alunos consumidores que procuram suas unidades: a aquisição de habilidade linguística e cultural na língua alvo, neste estudo, o Inglês.

Quatro tradicionais franquias localizadas na Zona Sul e Oeste de São Paulo e no centro de Osasco – grande São Paulo – foram pesquisadas, totalizando treze unidades escolares. Porém, as franqueadas, na pessoa de seus coordenadores, ao conhecer o teor das perguntas deste estudo, não permitiram a participação direta de seus formadores e a realização da pesquisa *in loco*. A justificativa foi, se não igual, muito semelhante para todas: o franqueado não permite pesquisas em sua escola.

Se a pesquisa acadêmica infere o questionar e, no caso deste, questionar o currículo, sua evolução, melhoria, aplicação e produto, o movimento de proibição da participação dos formadores como respondentes gera uma nova questão: por que os formadores dessas franqueadas não podem falar a respeito de sua própria formação e preparação acadêmica, do currículo que usam como ferramenta de trabalho e do resultado que esse currículo gera para o aluno? Tal questionamento é deixado apenas como reflexão por não se tratar do objetivo deste estudo.

Os seguintes dados representam o alcance do currículo usado pelos formadores respondentes:

Respondente 1: 8 turmas. Total de 62 alunos;
Respondente 2: 9 turmas. Total de 72 alunos;
Respondente 3: 5 turmas. Total de 33 alunos;
Respondente 4: 12 turmas. Total de 97 alunos;
Respondente 5: 10 turmas. Total de 62 alunos;
Respondente 6: 7 turmas. Total de 55 alunos;
Respondente 7: 7 turmas. Total de 92 alunos;
Respondente 8: 7 turmas. Total de 46 alunos;
Respondente 9: 5 turmas. Total de 16 alunos;
Respondente 10: 10 turmas. Total de 20 alunos;
Total de alunos: 555

Todos os formadores responderam às mesmas questões como descritas abaixo. Seus relatos foram gravados em áudio entre os meses de maio e junho de 2018 e suas transcrições, que iniciam na pergunta 3 devido ao efeito puramente protocolar das anteriores, estão dispostos nos apêndices.

Para análise curricular, foram usados os livros do professor, *Teacher's Guide*, nível básico 1[170], iniciante, das quatro franquias pesquisadas.

A ENTREVISTA

Os formadores responderam as seguintes perguntas:

1 – Você concorda em ser entrevistado?;
2 – Você concorda em ter a transcrição de sua entrevista, em todo ou em parte, divulgada no meio acadêmico para fins acadêmicos, culturais e de pesquisa sem ônus ao entrevistador, instituição ou instituições nas quais esse conteúdo for apresentado?;
3 – Quais os incentivos que você tem para continuar ou desistir da posição de professor de Inglês?;
4 – Em sua opinião, qual o perfil do professor de Inglês das escolas de idiomas?
5 – Esse profissional está em busca de aprimoramento na profissão de professor?
6 – O currículo da escola na qual você trabalha forma bons falantes da língua inglesa? Como ele atende as necessidades dos alunos?
7 – Você tem liberdade para acompanhar necessidades particulares dos alunos?
8 – Como são preparadas as aulas?
9 – Há alguma penalização caso você não siga o protocolo curricular da escola?

FORMAÇÃO E ENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

O formador é um eterno aprendiz, pois nele está presente a "curiosidade epistemológica" que fala Paulo Freire, pois

> [...] aprender é um processo que pode deflagrar no aprendiz uma curiosidade crescente, que pode torna-lo mais e mais criador. [...] quanto mais se exerça a capacidade de aprender, tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando de "curiosidade epistemológica", sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto [...]
> (FREIRE, p.26-27. 2016)

Essa curiosidade gera formadores insubmissos à normatividade mecânica, levando os a buscar a crítica e os desafios, distanciando seus alunos da posição de meros repetidores desconexos do concreto. A formação acadêmica e a pesquisa científica possibilitam ao formador mover-se da posição do "achismo" ou do senso comum para a compreensão refinada da língua e de sua cultura. Tal movimento pode resultar na emancipação linguística do formando e sua maior conectividade social. Porém, não é comum na história educacional do Brasil, políticas públicas na formação de sujeitos trabalhadores (MACHADO in CAVALACANTI, p.15. 2017). Essa dívida histórica ainda é maior quando dirigimos nosso olhar para os formadores atuantes nas franquias de escolas de Inglês. Este estudo, porém, não tem a pretensão de dar conta de uma lacuna histórica. Retrata, pois, somente um recorte da realidade do ensino de Inglês e o perfil do formador que entrega aos consumidores o produto que lhes é vendido: a fluência em Inglês.

Seis dos dez formadores entrevistados declararam que suas instituições não os incentivam a melhorar sua qualidade como formadores e uma das entrevistadas declarou que busca auto incentivo, pois almeja carreira acadêmica; três declararam que há somente incentivos financeiros. Nenhum dos respondentes demonstrou que quaisquer incentivos acadêmicos são oferecidos para os formadores; um entrevistado declarou haver um plano de carreira onde o valor pago por hora é diferente para aqueles que estão a mais tempo na franqueada.

[170] Considerou-se como "Básico 1" as habilidades linguísticas propostas na maioria dos cursos livres de Inglês, onde são consideradas: apresentação pessoal e rotina em primeira e terceiras pessoas, compreensão das horas, períodos do dia, dias da semana, meses e anos (calendário), números, letras do alfabeto e gerúndio (Present Continous).

De modo inversamente proporcional, todos declararam perceber que seus pares, salvo raras exceções, consideram a docência como "trabalho temporário" desenvolvido até o momento no qual ascendam às carreiras escolhidas; carreiras essas diferentes da docência. Quatro dos dez estão em busca de aperfeiçoamento técnico e pedagógico para oferecer ao alunado um serviço de excelência. Essa falta de aperfeiçoamento acadêmico e metodológico influencia diretamente a atitude do formador para com seus alunos e

> "Às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O que pode um gesto aparentemente insignificante valer como força formadora ou como contribuição à assunção do educando por sim mesmo". (FREIRE, p.43. 2016)

A utilização de um currículo rigidamente definido e cronometrado restringe o uso do conhecimento de mundo trazido tanto por alunos quanto por formadores. Sua não utilização pode distanciar o conteúdo apresentado da realidade dos alunos, fato que pode causar desinteresse e levá-los à desistência do curso ou às afirmações comumente ditas, relatadas informalmente pelos respondentes após a entrevista, como: "Inglês não é pra mim" ou "Inglês é muito difícil e eu nunca vou conseguir aprender".

Dentre os respondentes há relatos de que a preparação de aula se dá minutos antes de seu início, enquanto outros afirmam que o tempo e a experiência ministrando na mesma escola suprem a necessidade de preparação. Baseado nessas afirmações, questiona-se: não são os alunos sujeitos com velocidades de aprendizado e dificuldades diferentes, agentes em seu processo de aprendizado mesmo que "linguisticamente nivelados"?

> "[...] Temos que reconhecer que o conhecimento dos alunos não era nossa preocupação [...]. Este passa a ser um ponto de debate nos coletivos: conhecemos ou não os alunos? Percebo consensos sobre alguns pontos: a experiência de longos anos de magistério nos dá um conhecimento dos educandos. "Nunca deixamos de ver os alunos", observou um professor. Mas, com que olhar? Realmente as escolas estão cheias, o número de alunos é cada vez maior nas apertadas salas de aula, como não vê-los? Aprendemos a conhecer os alunos. Um conhecimento bastante impressionista, impreciso. Todos são alunos de diferentes gêneros, raças, classe social, idades, mas, em comum, alunos. É isso que interessa. Aí, todos se igualam a uma imagem de alunos sem contornos, nem matizes. "
> (ARROYO, p.53. 2004)

A preparação deve ser feita com os olhos fitos no grupo para o qual aquela aula será dirigida, respeitando as capacidades e limitações dos alunos.

O CURRÍCULO

Quando questionados sobre o currículo desenvolvido em suas escolas, apenas um formador declarou trabalhar com um currículo flexível e justifica-se no fato de ser uma escola de mensalidade mais alta e de público executivo. O acompanhamento de seus alunos é feito pelo coordenador de modo numérico administrativo, já que os formadores atuam em escalas de rodízio de turmas e não estão com os mesmos alunos em todas as aulas. Todos os demais respondentes declararam trabalhar com currículos rígidos e sem a possibilidade de flexibilização por estarem ligados aos padrões de suas franquias, promovendo a repetição e não a leitura e o questionamento crítico dos conteúdos. Todos os questionamentos realizados em sala de aula estão "prontos" no "Livro do Professor".

O tempo indicado para o desenvolvimento das atividades também deve ser respeitado, independente da velocidade de aprendizagem do grupo ou de seus indivíduos. Essa determinação de tempo influencia diretamente na opinião dos formadores com relação à qualidade da produção dos alunos. De acordo com seus relatos, os formadores concordam que a produção do alunado é insuficiente e não coerente ao proposto/prometido no ato da venda do curso. A obrigatoriedade do alcance do número padrão de aulas até o fim do período do módulo, que varia entre três e seis meses dependendo da franquia, também foi alvo de comentários informais após a gravação das entrevistas. A não possibilidade de retomar o assunto de aulas anteriores para evitar o atraso no calendário é alvo de reclamação e insatisfação por parte dos alunos, relataram.

Não há um acompanhamento formal, dirigido pela coordenação dos cursos. Do mesmo modo, houve um número pequeno dentre os formadores entrevistados que se interessaram em acompanhar seus alunos efetivamente. Os acompanhamentos realizados aconteceram fora das paredes da escola e usaram ferramentas

multimidiáticas como *blogs* para alcançar seu público. Há relatos de acompanhamentos mais próximos que resultaram em perdas de alunos para as franqueadas e ganho de alunos particulares para os formadores.
Esse "taylorismo educacional" aplicado no currículo das escolas franqueadas demonstra que

> "[...] os educadores são cada vez mais defrontados com a especificação de práticas racionalizadas através de uma lógica de comodificação individual que é ditada por uma relação instrumental [...]. São educadores que cada vez mais sentem que não sabem o que é estar do lado do estudante [...]"
> (GIROUX, p.166. 1997)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verificou-se que grande número dos formadores dos cursos de inglês das franquias mais conhecidas da cidade de São Paulo são jovens, sem ou com pouca experiência pedagógica, muitas vezes ex-alunos, considerados pelas coordenações, aptos a lecionarem e a atenderem a demanda linguística daqueles que procuram as escolas franqueadas; não têm apoio ou incentivo institucional para desenvolverem-se acadêmica e cientificamente. Há muitos ainda que consideram as posições que ocupam como meros pontos de passagem para suas "verdadeiras" carreiras e declararam testemunhar a falta de preparação profissional e linguística de seus pares que, por opção, ou coagidos pela metodologia da franquia, tornam-se meros reprodutores de conteúdos engessados.

A franquia que demonstrou desenvolver relacionamento e acompanhamento mais próximo tanto para alunos quanto para formadores foi aquela cujo valor da mensalidade é mais alto. Portanto, é possível inferir que em nossa época, as fronteiras da exclusão têm mudado de cor, de nome, de corpo e de valor financeiro, já que os alunos são obrigados por diversos fatores a participar da grande aldeia global, mesmo que para alguns, essa participação seja apenas às margens (SKLIAR, 1999).

> "É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da "escola libertadora", quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como natural.
> (BORDIEU, p.41. 2007)

A análise dos *Teachers' Guides* (Livro do Professor) das quatro franquias, constatou que todos têm abordagem *taylorista* fazendo o uso de repetições de estruturas prescritivas e cronometradas como ferramenta básica para o processo ensino aprendizagem. Nenhum dos currículos deram espaço para a consideração do uso do conhecimento de mundo de alunos e formadores na composição de suas aulas. Isto posto, questiona-se a produção do aluno, produto da relação escola/formador/currículo, pois compreende-se que conhecer a língua inglesa, ou qualquer outra língua, não se reduz a se informar, reter vocabulário e estruturas para gerar uma produção robotizada. Conhecer implica trabalhar, classificar e analisar contextualmente suas informações, ações possíveis somente com o uso de um currículo flexível, pois é nulo o ensino de que não resulta em aprendizado e no qual o aprendiz não se tornou capaz de recriar o ensinado (FREIRE, 2016, p26).

Nesse contexto, o formador tem um grande trabalho a realizar: proceder a mediação entre uma sociedade de informação e alunos, articulando o currículo para possibilitar o desenvolvimento da reflexão no novo idioma e a aquisição da aptidão para usar estruturas e vocabulários aprendidos além das paredes da escola. Demonstrou-se que maioria dos formadores pesquisados não compreendem sua responsabilidade ativa na formação dos alunos e que essa formação não se resume ao treinamento de habilidades práticas, mas também habilidades sociais (GIROUX, 1997). Assim, currículo e formador se fundem na ferramenta necessária para o alcance das necessidades dos alunos e a colaboração assertiva para um processo de aprendizagem linguística, cultural e emancipatória.

REFERÊNCIAS

1. ARROYO, Miguel G.: **Imagens quebradas:** Trajetórias e tempos de alunos e mestres. 4.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.
2. BIOTO-CAVALCANTI, Patrícia Ap.: **Currículo:** Perspectivas de Análise e de Transformação. São Paulo: Eccos, n. 33, p.205-217, 2014.
3. BIOTO-CAVALCANTI, Patrícia Ap. (org): **O Estado e a Formação de Professores:** Contextos e Práticas. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

4. BOURDIEU, Pierre: **Escritos da Educação.** 9. Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
5. FREIRE, Paulo: **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 54ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.
6. GIROUX, Henry A.: **Os Professores como Intelectuais.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
7. SKLIAR, Carlos: **A invenção e a exclusão da alteridade "deficiente" a partir dos significados da normalidade**. Rio Grande do Sul: Educação e Realidade, 1999.

APÊNDICE – RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO APLICADO AOS FORMADORES DAS FRANQUIAS DE ESCOLAS DE INGLÊS

RESPONDENTE 1

O incentivo que eu tenho para continuar é financeiro. Dá pra completar pra pagar a faculdade e meu pai me ajuda... Também, a experiência que eu "tô" adquirindo com isso. É uma experiência boa. Os professores são novinhos, entre dezoito e trinta anos. Eles estão buscando também essa... adquirir essa experiência como professor na área de ensino. Mas, a maioria tá lá só para passar um tempo mesmo. Só até conseguir alguma coisa na área.

Eu não acho que eles estejam buscando nada como professor. É só pra passar um tempo mesmo até conseguir as coisas na sua área.

O currículo do curso é quadradinho. Eu falo as coisas e os alunos repetem do jeito que eu falo. Tem que repetir igualzinho para aprender, né? No livro do professor tem tudo o que a gente precisa fazer. Até o tempo. Isso é a coisa mais difícil porque têm uns alunos que gastam muito tempo pra falar. Daí eu tenho que correr com o resto da lição. Eu deixo o relógio do lado e fico vendo o tempo. Se o aluno demora, eu passo para outro logo. Não fico perdendo tempo com aquele que não quer falar.

Eu acho que a escola forma pessoas que falam. Não precisa falar muito no Brasil. Ninguém exige um Inglês perfeito.

Eu não tenho liberdade para acompanhar os alunos. Eles é que me acompanham. A escola tem um tempo e a lição tem um tempo. Eles sabem disso e tem que acompanhar. Tem que estudar a lição em casa e trazer pronta. Se não fizer isso, não dá certo mesmo. Eu só corrijo o que eles trazem e leio para eles os textos.

Eu leio as aulas uns cinco minutos antes de começar e vejo o vocabulário que eu não sei. É só isso mesmo. Todas as aulas são iguais.

A coordenadora sempre olha as anotações que eu faço nos diários. Tem que estar tudo em dia. Nenhum professor pode atrasar as lições porque atrasa a data final do curso e as aulas extra são cobradas dos alunos. O livro inteiro tem que ser apresentado naquele número de aulas. Às vezes, quando não dá pra apresentar uma lição inteira, eu pulo umas partes e peço para eles lerem em casa mesmo. Nem corrijo.

REPONDENTE 2

Eu não tenho muitos incentivos para continuar. A escola não reconhece o trabalho que a gente tem com os alunos, pede para que a gente compareça às reuniões todas as sextas-feiras e eu não recebo nada por isso. Tenho que corrigir as *homeworks* dos alunos em casa e fora do horário de aula. Eu deveria ser pago, eu passo umas duas horas corrigindo as lições. Isso é trabalho. Estou lá até conseguir uma outra escola que pague um pouco melhor.

Eu vejo diversos perfis de professores nas escolas de idiomas, mas o que eu mais vejo é um pessoal jovem, que está na faculdade e está na escola para passar um tempo. Aqui mesmo têm uns três professores que são ex-alunos. Acho que o mais velho dos três deve ter uns 20 anos. É o primeiro emprego dele. Ele está fazendo engenharia. Você acha mesmo que o pai desse garoto vai deixar ele dando aula nessa escola muito tempo? É claro que não.

Olha, poucos estão em busca de aprimoramento profissional porque a gente não ganha pra isso. Eu mesmo não vou gastar o salário que eu ganho aqui para fazer uma faculdade de Letras, por exemplo, e ficar sem dinheiro para pagar a mensalidade. Oque eu "tô" fazendo aqui "tá" bom por enquanto. É só até eu arranjar outra coisa que pague mais.

A escola não forma bons alunos que falam Inglês. Os alunos saem daqui falando um pouco. Mas, se não correr atrás, não vai falar, não.

Eu acompanho os alunos por fora. Já até peguei dois como alunos particulares. É mais vantagem pra mim e para eles. Eu ganho mais na hora aula e eles pagam menos na mensalidade. Se eu estiver com meu diário de classe em dia, a coordenadora não fala nada.

Eu pego o assunto mais importante daquela aula e dou a minha aula. Às vezes, nem uso o livro. Fico só batendo papo com os alunos.

Não tem penalização se você deixar o diário de classe em dia. Se isso estiver bom, a coordenadora não pega no seu pé.

RESPONDENTE 3

Eu só estou dando aula agora porque eu estava desempregado e a escola estava precisando de professores. Não tenho nenhum incentivo para continuar. O pessoal só cobra, quer que a gente venha para a reunião na sexta e não paga. Como eu tenho faculdade de Publicidade e aprendi a falar um pouco de Inglês, resolvi dar aula enquanto estou procurando uma agência para trabalhar. Tem até um aluno que também é publicitário e vai me indicar.

O perfil dos professores é como o meu. Tirando uns ex-alunos, a maioria está só passando um tempo enquanto acha alguma coisa na área.

Os professores não estão buscando aprimoramento, pelo menos a maioria, porque não fizeram faculdade de Letras. Aqui na escola mesmo, tem um engenheiro e um arquiteto que estão iguais a mim. Assim que surgir uma vaga, nós vamos embora.

Eu tento acompanhar os alunos, mas têm alunos que não tem jeito. Eles não nasceram para falar Inglês.

Eu leio as aulas no ônibus quando estou vindo para a escola. Não tem muito o que preparar. Eu chego, passo o CD para eles escutarem o texto, eles leem o texto e eu mando fazerem os exercícios e acabou a aula.

A coordenadora nem sabe o que a gente faz na sala de aula. Se eu falar qualquer coisa para ela, se eu escrever qualquer coisa no diário, ela acredita.

RESPONDENTE 4

Incentivos da escola, eu não tenho. Só estou dando aula porque eu gosto e estou fazendo Letras, mas vou ficar só o tempo de terminar o meu curso. Tenho mais um semestre. Depois, vou dar aula em um colégio particular. Até pode ser que eu dê aula de inglês, mas em escola de idiomas, nunca mais.

Muitos professores estão só de passagem e não tem nada a ver com ensino ou até com o Inglês mesmo. Eu e uma outra menina somos as únicas que estudam alguma coisa relacionada com ensino aqui. Ela entrou mais tarde na faculdade. Acho que está no terceiro semestre. Mas, quando terminar a faculdade, eu acho que ela também não fica aqui. A escola para muito pouco. 20 Reais a hora aula, sem contar os descontos. Você tem que se matar para conseguir ter um salário razoável. Ainda bem que as aulas são modulares e não têm férias. Têm escolas por aí que os professores ficam quatro meses sem trabalho devido às férias. É pior ainda.

O currículo da escola não forma bons falantes. Ele é engessado e os alunos só aprendem estruturas e mais estruturas. Se aparecer um americano que fale alguma coisa um pouco diferente, os alunos travam. Eles saem daqui falando como robozinhos.

Eu tento acompanhar as necessidades dos alunos. Não concordo com o modo corrido que as aulas têm que ser ministradas. Os alunos têm ritmos de aprendizado diferente, não dá pra fazer com que todo mundo aprenda de uma vez e em uma hora e quinze minutos. Muitos alunos têm dificuldades com o Português. Outro dia eu estava falando sobre a terceira pessoa e um aluno me perguntou quem era essa pessoa que eu estava falando. Os alunos mal sabem o que é um verbo.

Eu preparo as aulas pensando em cada sala. Como já conheço os alunos e posso levar o livro para casa, penso como explicar cada coisa pensando nos alunos individualmente. Eu já sei quem tem maior dificuldade e vai precisar de uma explicação diferente. O que é frustrante é que muitas vezes não dá tempo de atender os alunos que mais precisam e querem aprender. Eu sempre fico depois do meu horário falando com eles.

Sim, a coordenadora não admite que eu atrase o conteúdo de uma aula. Ela já brigou comigo também porque eu atendo os alunos após a aula e fico ocupando a sala.

RESPONDENTE 5

O incentivo que eu tenho para continuar é a hora aula. Na outra escola que eu estava dando aula, eu ganhava R$17,00 a hora e agora ganho R$22,30. Tudo bem que têm os descontos porque eu sou registrado, mas já dá pra ganhar um pouquinho mais.

Ah, o pessoal que dá aula é um pessoal que não está muito preocupado com as coisas. A maioria está só de passagem. Tem muita gente jovem que tá fazendo faculdade. Eu fico porque eu já passei dos 40 anos e é difícil arrumar um outro emprego. Então, vou ficando onde paga mais. Como já tenho experiência em outras escolas, qualquer uma me pega.

ENTREVISTADOR: Qual a sua formação? Você se profissionalizou como professor de Inglês?

Eu fui trabalhar no Canadá. Fiquei lá por seis meses. Aí não deu muito certo. Quando eu voltei, precisava fazer alguma coisa aqui pra me sustentar. Então, como eu tinha aprendido inglês quando fui pra lá, comecei a dar aula. No início, só particulares, executivos. Mas, eles cancelavam muito. Então procurei uma escola. Foi assim que comecei a dar aulas em escolas.

O currículo da escola é bom. Não dá trabalho. É só chegar e fazer o que está escrito no livro, Muito fácil. Até o tempo de cada coisa, o livro já te dá. É muito fácil.

Se os alunos fizerem tudo o que eu falo pra fazerem, eles conseguem falar. Acho que são bons alunos. É só estudar em casa. Não tem segredo.

Eu sempre leio as aulas antes de começar. Vejo o tempo de cada coisa, quantos alunos têm que falar em cada parte e as perguntas que eu preciso fazer. Às vezes, eu anoto algumas perguntas para eu não esquecer, mas na maioria das vezes é só ler o que está no livro e fazer igual. Em no máximo 15 minutos minha aula está preparada.

Não há penalização porque eu faço tudo direitinho. Começo e termino as aulas no horário, recolho as *homeworks* dos alunos, devolvo na aula seguinte, preencho o diário. Sou uma pessoa organizada.

RESPONDENTE 6

A gente que dá aula não tem muito incentivo, nem da coordenação e nem dos franqueados. Acho que nem no Estado, hoje em dia, os professores têm incentivo. Eu procuro fazer cursos e estudar porque eu quero dar aulas melhores. Quem sabe, conseguir dar aula em uma escola fora do Brasil. Mas, por enquanto, sigo dando aulas por aqui mesmo.

Eu me formei em Letras, mas a maioria do pessoal que dá aula não tem formação nenhuma. Alguns até são formados, mas não em educação. O que eu vejo é que a escola de idiomas, para a maioria, é só um passatempo pra conseguir outro emprego. Eles não estão aqui pra dar aula de verdade.

Como eu disse, alguns estão em busca de aprimoramento. Vejo pessoas que se formam em Letras ou que ainda estão na faculdade que vem pra cá e querem dar aula de verdade. O problema é que, chegando aqui, com o monte de regras e travas que a coordenação impõe, esses alunos acabam se frustrando e vão embora. Já passaram umas três meninas por aqui que enfrentaram isso. Elas pediram demissão antes do semestre terminar.

Não. O currículo não forma bons falantes. Ele é quadrado. Quem forma bons falantes são os professores. Já encontrei vários erros gramaticais no livro da escola. Além disso, há uma aula que é só para ensinar palavrões e vulgaridades. Isso se aprende na rua. Não concordo com aquela lição. Desnecessária.

Eu faço o possível para acompanhar os alunos. Até criei um blog para que eu possa ajuda-los fora do horário de aula. Também, é uma oportunidade que eu ofereço a eles para praticar.

Eu preparo minhas aulas em casa quando chego do trabalho. Preparo as aulas do dia seguinte. A questão da preparação é que não dá pra preparar uma aula só. As turmas são diferentes. Mesmo que você tenha o mesmo conteúdo, as salas são diferentes e têm necessidades diferentes. Eu levo, mais ou menos, uma hora e meia preparando as minhas aulas, sempre antes de dormir. Durante o dia não dá tempo.

Sim, a coordenadora chama atenção quando tem uma aula atrasada ou quando o diário não foi preenchido do jeito que ela quer. Eu me esforço para deixar tudo em dia, por isso que criei o blog. Assim, algumas coisas que não consegui passar durante a aula, eu explico no blog. Os alunos acessam, fazem perguntas e eu respondo pelo celular. Pelo menos consigo passar todo o conteúdo.

RESPONDENTE 7

A escola não me dá incentivo nenhum. Mas, eu tô bem aqui. O salário tá bom.

É um pessoal jovem. Geralmente o primeiro emprego.

Na maioria das vezes, não. Estão fazendo faculdade de outras coisas. Só passam pela escola para dar aula durante um tempo até terminarem a faculdade.

Forma. Se os alunos fizerem todas as lições.

Não precisa acompanhar se os alunos fizerem as lições. Fez, aprendeu. Simples assim.

Nem preciso preparar mais. Eu já dou aula aqui há dois anos. Já conheço o livro todo. Já sei todos os diálogos e as perguntas que eu tenho que fazer.

Sim. Se você não preencher o diário, a coordenadora chama a sua atenção e você tem que completar.

RESPONDENTE 8

Sou estudante de Pedagogia, então eu tenho que me auto incentivar. A escola não oferece muitos incentivos. No semestre passado chegou a notícia que uma outra franquia estava precisando de coordenadores. Eu não me candidatei porque não quero sair da sala de aula. A escola dá uns cursos de vez em quando, mas são bem específicos.

Aqui na escola o perfil é bem variado. Tem mais duas meninas que fazem Letras, eu acho. Eu sou a única de Pedagogia, têm uns três que são ex-alunos, não sei o que eles estudam e outros dois professores mais velhos de casa. Também não sei a formação deles, mas não é em Letras ou Pedagogia.

Eu posso falar de mim e das meninas. Nós estamos em busca de aperfeiçoamento. Os outros não me parecem muito interessados. Estão acomodados com as aulas que têm.

Eu acho que a gente poderia flexibilizar mais o currículo para poder atender melhor os alunos. Têm alunos, nos meus *tens*, por exemplo, que eles têm dificuldades com o Português. Alguns, têm problemas com Inglês na escola também. Eu tento ajudar, mas não dá tempo. Se a escola não exigisse tanto que as aulas fossem dadas naquela data os alunos poderiam sair daqui falando melhor. Muitos deles têm boa vontade e querem aprender, mas não dá tempo na aula.

Eu só dou aulas de tarde porque estudo a noite e, nesse semestre, estou fazendo estágio pela manhã. Então, só tenho os *tens* de tarde. No estágio, a professora sempre me fala pra sentar no fundo da sala e não fazer nada. Já até pegou meu relatório, assinou e me dispensou porque ela disse que não iria dar nenhum conteúdo novo para as crianças naquele dia. Por isso que, mesmo com o estágio, eu acabo tendo muito tempo vago pela manhã. É nesse momento que preparo as minhas aulas.

Eu procuro deixar os meus relatórios em dia. Tem dias que, realmente não dá pra passar todo o conteúdo, mas eu escrevo que passei mesmo assim. Na aula seguinte, eu completo o conteúdo da anterior e termino a aula do dia. Nunca recebi nenhuma penalização por atrasar as anotações do diário.

RESPONDENTE 9

A escola não dá incentivo para continuarmos como professores. Nem sei se alguma escola de Inglês dá esse tipo de incentivo. Pelo menos pelas que eu passei, nunca tive.

A maioria dos professores das escolas de Inglês não são professores de verdade. Há, é claro, aqueles que estudaram para isso, mas eu acho que são a minoria. Eu não vejo com frequência o pessoal estudando ou comentando que quer ser professor para o resto da vida. Pelo menos não professor de escola de inglês.

Como eu disse, são poucos os que buscam a carreira de professor. Têm uns professores muito bons por aí, mas dá pra contar nos dedos. A maioria trata como bico.

Não. A escola não forma bons falantes. Somos obrigados a falar as palavras em Inglês e traduzir para o Português. O aluno faz a mesma coisa. Não é assim que a gente fala, mas é assim o método da escola. Os alunos traduzem o tempo todo. Então eles serão viciados em tradução e não vão conseguir ter uma conversa flúida.

Eu tento acompanhar as necessidades dos meus alunos o máximo possível. As vezes, quando noto que estão com muita dificuldade, peço para que me escrevam e-mails só para praticar o conteúdo. Isso ajuda, mas só as vezes. Os alunos que têm mais dificuldade, acabam desistindo.

Os professores têm o *teacher's guide* e você não pode fazer nada mais ou menos do que está escrito ali. Isso, muitas vezes, é chato. Tanto pra mim quanto para os alunos porque fica uma coisa muito mecânica. Mas, é assim que tem que ser. Uma vez, fui chamado a atenção por um coordenador que assistiu a minha aula porque eu não repeti três vezes a sentença e a tradução, sendo que no método da escola, é necessário que sentença e sua tradução sejam repetidas três vezes. Isso deixa a aula muito chata, principalmente quando são poucos alunos.

Sim, se eu não preencher o diário com as informações daquela aula, o coordenador nos adverte a partir da segunda constatação. Eu preciso preencher a quantidade de alunos, a lição, as páginas aplicadas, o exato horário de início e término de todas as aulas. Isso demanda tempo, mas tem aulas que eu só tenho 15 minutos de intervalo e não dá tempo. Acabo inventando muita coisa.

RESPONDENTE 10

Nessa escola eu tenho incentivo de hora aula diferente dependendo do tempo de casa. Você consegue ter uma hora aula de até R$35,00 a partir dos três anos. Eu já estou no nível de R$ 27,00. É um valor bem razoável frente ao que encontramos no mercado por aí.

Na grande maioria das escolas de idiomas, os professores não são professores de verdade. Eles consideram dar aula como um bico ou uma profissão subalterna. Eu fico triste em saber que as pessoas pensam assim.

Veja, eu busquei a minha profissionalização e continuo buscando. Mas, como eu te disse, a maioria não busca. Eu fiz faculdade e pós-graduação, no fim de 2018 vou prestar exame de proficiência de Inglês. Quem sabe, um dia eu tenho a minha própria escola.

Como na escola em que eu trabalho, muitos dos alunos são executivos e as aulas são quase que "particulares", o currículo é bem flexível. Não há uma cobrança tão grande, como eu vi em outras escolas que passei, para fechar conteúdos ou seguir um "livro do professor" à risca. O aluno tem liberdade de voltar para pontos que não ficaram claros, mas ele paga por isso.

Sim, acompanho os alunos em suas necessidades, mas se precisarem de alguma coisa muito específica, precisam pagar a aula extra. Aí o coordenador marca o dia e o horário. É mais livre para o aluno.

Geralmente às sextas, eu recebo a agenda de aulas que vou dar durante a semana seguinte. Como já passei pela maioria dos alunos vip e grupos, conheço seus perfis e posso preparar as aulas no fim de semana sem grandes transtornos. Quando não conheço o aluno, faço uma preparação mais geral e anoto no diário dele, ou do grupo, as dificuldades que forma apresentadas e se considero que algum ponto precisa ser retomado. Na semana seguinte eu ou outro professor que pegar o grupo, já terá essas informações, o que ajuda muito na preparação.

Por ser uma escola mais personalizada e mais cara, não há um cronograma fixo. Há um planejamento de aulas adaptável. Cada módulo deve ter no mínimo 29 e no máximo 38 aulas. Isso dá mais ou menos um semestre. Então, eu posso adiantar quando for preciso e segurar quando algo não está funcionando. O coordenador acompanha de perto todas as turmas para que não passe do limite de aulas. Desde que comecei a trabalhar nessa escola, não vi nenhum grupo que precisasse passar de 35 aulas para fechar o semestre.

38698

O DESAFIO DA REDAÇÃO NO ENSINO MÉDIO - ARGUMENTAÇÃO EM FOCO

Angela Kovachich de Oliveira Reis
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
angelakov@uni9.pro.br

Mônica Aparecida Fernandes
Universidade Nove de Julho – Uninove
angelakor@zipmail.com.br

RESUMO
Esta pesquisa, de natureza descritiva e documental, tem como tema *O Desafio da Redação no Ensino Médio: Argumentação em Foco*. Os alunos de uma escola da cidade de São Paulo elaboraram redações dissertativo-argumentativas que foram analisadas, no intuito de detectar não só problemas na elaboração de uma redação, de uma forma geral, como também, de forma específica, as argumentações apresentadas por esses alunos. O total das redações coletadas foram 16 e analisadas uma amostragem de 10 redações. A análise foi realizada tendo como foco específico a argumentação, sob as orientações das Competências da Cartilha de Redações do Enem 2017.
Palavras-chave: redação; dissertação; argumentação; ENEM.

Introdução

Esta pesquisa é voltada para a análise da produção de textos de alunos do segundo ano do Ensino Médio de uma escola da cidade de São Paulo. Foi solicitada aos estudantes a elaboração de redações dissertativo-argumentativas.

A importância dessa escolha dessa tipologia advém porque os textos argumentativos exibem-se continuamente no cotidiano de todos. A argumentação e a persuasão, segundo Depubel & Soares (2010), fazem parte do cotidiano, estando presentes em editoriais, discursos políticos, jurídicos, publicitários, inclusive, em textos que se consideram neutros.

De acordo com Koch (2002), todo discurso compreende ideias que ali são defendidas. Koch (2002) explica que:

> Como ser dotado de razão e vontade, o homem, constantemente, avalia, julga, critica, isto é, forma juízos e valor. Por outro lado, por meio do discurso – ação verbal dotada de intencionalidade – tenta fluir sobre o comportamento do outro ou fazer com que compartilhe determinadas de suas opiniões. É por esta razão que se pode afirmar que o ato de ARGUMENTAR constitui o ato linguístico fundamental, pois A TODO E QUALQUER MOMENTO SUBJAZ UMA IDEOLOGIA, na acepção mais ampla do termo. A neutralidade é apenas um mito: o discurso que se pretende "neutro", ingênuo, contém também uma ideologia – a da sua própria objetividade. (Koch, 2002, p. 19)

Segundo Orlandi (1999), a todo o momento as pessoas se esforçam para convencer, argumentar e persuadir. Porém, esses processos também influenciam essas pessoas; tanto pela mídia, como por diversas instituições, que as levam a aderir as mais variadas ideias, às quais aceitam e defendem como se fossem produtos da vontade delas. Assim, é inconcebível a vida sem que a persuasão e a argumentação participem dela. Em toda relação há sempre um propósito, uma intenção, seja no trato familiar, de um filho com a mãe, seja no trabalho, do patrão com o empregado.

O propósito

Esta pesquisa teve por objetivo geral investigar, nas redações elaboradas pelos estudantes, as deficiências que eles apresentam para elaborar um texto dissertativo argumentativo, tendo como referência os critérios apresentados pela Cartilha do Participante, para a redação do Enem 2017. Além desse objetivo geral, houve como objetivo específico detectar os argumentos apresentados com base na Competência III nas redações dissertativo-argumentativas, solicitadas a alunos do 2º ano do Ensino Médio, no período da Manhã, de uma Escola Estadual na cidade de São Paulo.

Ela parte de um conhecimento prévio – por inúmeras pesquisas já realizadas por especialistas – de que boa parte dos alunos de escolas públicas ou, até mesmo, de escolas particulares, apresenta inúmeras dificuldades na elaboração de textos simples; por desconhecimento parcial, ou, até mesmo, total, dos recursos aqui pesquisados.

Ao se detectar a problemática que leva a essas dificuldades por parte dos discentes, e, assim, conhecendo-as, poder criar abordagens, possibilidades, meios para se tentar atenuá-las, ou, até mesmo, erradicá-las, possibilitando aos alunos, uma melhor desenvoltura em suas redações em próximas avaliações.

Um pouco da História da Argumentação

Conforme Depubel & Soares (2010), a argumentação e a persuasão foram objetos de estudo de diversos pesquisadores, pois, desde o início da civilização ocidental, os membros das famílias influentes tinham como tradição na educação de seus filhos, o ensino da linguagem de forma correta, incluindo as maneiras para convencer e persuadir. Nesse sentido, Péricles, que aprendeu oratória com Anaxágoras, foi um importante orador, estrategista militar e político grego. Nasceu em 492 a.C. na cidade de Atenas e faleceu em 429 a.C. Sua importância foi tão grande que o século V a.C. na Grécia, foi nominado como o século de Péricles.

Isto posto, Citelli (1991), esclarece que Aristóteles (384 a.C. – 322 a.C.), com sua obra *Arte Retórica*, foi um marco essencial para o desenvolvimento da arte da argumentação. O fator que promoveu o surgimento desse texto de grande envergadura e longevidade foi a conjuntura de sua época. Na polis grega, em que a democracia era para os poucos considerados cidadãos, havia a necessidade de persuadir os concidadãos reunidos na ágora, praça pública nas cidades da Grécia Antiga. Essa situação gerou o desenvolvimento da oratória.

Nesse contexto, surgiram grupos antagônicos, como os sofistas. Estes, afirmavam que o discurso tinha por objetivo convencer e não dizer a verdade. Por isso, Sócrates e Platão desenvolveram severas críticas sobre esse grupo. As artes da persuasão não se desenvolvem somente em regimes democráticos. Maquiavel (1469-1527), em sua obra *O Príncipe* (1532), aparece como exemplo de como deve agir um ditador para dominar o povo. Outros exemplos são Benito Mussolini, político italiano, figura chave na criação do fascismo, é famoso pela sua oratória; e, Joseph Goebbels (1897-1945), com extrema habilidade na oratória, foi Ministro da Propaganda na Alemanha Nazista, controlou todos os meios de comunicação, induzindo o povo a apoiar e cultuar Hitler.

Dito isto, após essa breve exposição sobre a importância da argumentação, Depubel & Soares (2010), alertam as pessoas que apesar dos textos argumentativos estarem presentes em nosso cotidiano, muitas são as dificuldades apresentadas pelos alunos para produzirem uma redação.

Assim, diante desse cenário, cabe aos futuros docentes, esclarecer aos estudantes que a construção de um texto ocorre por meio de um trabalho de pesquisa e reflexão, e, não por inspiração sobrenatural. A partir dessa premissa, Citelli (1994) aponta que é preciso:

> (...) conceber a linguagem como trabalho, daí a constância de termos como pesquisa, estudo, plano, escrita, reescrita. Feliz ou infelizmente, produzir textos exige tanto algum domínio do sistema expressivo como o envolvimento com as coisas do mundo. Por isso não se trata de algo fácil ou difícil, mas de um desafio que pode e deve ser vencido. (Citelli, 1994, p. 78).

Nesse sentido, a trajetória desenvolvida por essa pesquisa começa com a apresentação dos objetivos e sua justificativa. Em seguida, temos a Fundamentação Teórica deste trabalho, a Pesquisa de Campo e a Metodologia utilizada. Posteriormente, apresentamos a análise de dez redações, os resultados obtidos dessa investigação e uma proposta de intervenção.

Definindo e delimitando o texto

O texto dissertativo-argumentativo, conforme Freitas (2009), implica em convocar conceitos operatórios básicos, tais como: texto, tipos de texto e gêneros textuais. Para esta pesquisa, considera-se que definir o que é um texto é objeto de pesquisa por parte dos linguistas, e ele diverge em função da abordagem teórica adotada. Koch (2005) postula a seguinte concepção:

> Um texto se constitui enquanto tal no momento em que os parceiros de uma atividade comunicativa global, diante de uma complexa rede de fatores de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional, são capazes de construir, para ela, determinado sentido. (Koch, 2005, p. 30)

Dessa forma, o texto é definido como uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos falantes de modo a permitir na interação, a decodificação de conteúdos semânticos de acordo com as práticas socioculturais.

Fiorin (1990), renomado professor e também linguista brasileiro, defende a concepção de unidade linguística e considera que um texto não pode ser visto como uma peça isolada nem analisado apenas na manifestação da individualidade de que o produz.

Assim, o texto é o resultado da manifestação da capacidade de textualização do ser humano, como produto do processo comunicativo, devendo seguir determinados princípios para ser reconhecido como tal.

Isto posto, Val (2006) cita Beaugrande & Dressler para definir os critérios fundamentais para se considerar um texto. Para esses autores, a fim de explicar que a produção textual é um evento comunicativo em que convergem as ações linguísticas, cognitivas e sociais, pontuam sete critérios de textualidade: coesão, coerência, aceitabilidade, informatividade, intencionalidade, intertextualidade e situacionalidade.

O critério de coesão é responsável pela conexão entre as partes e as ideias do texto que se dá por mecanismos gramaticais e lexicais. É o modo como os elementos linguísticos se organizam e interligam. Já a coerência, corresponde como os elementos textuais implícitos produzem sentido para o texto. A situacionalidade, refere-se a pertinência e relevância do texto quanto ao contexto em que ocorre. O critério da informatividade se relaciona com o grau de novidade e previsibilidade contidas em um texto. A intencionalidade trata-se dos objetivos

entendidos pelo interlocutor. Enquanto que a aceitabilidade é a expectativa do receptor de que o texto tenha coerência e coesão, para que seja compreendido. Por fim, a intertextualidade é o critério que manifesta a relação de um texto com outros textos que fazem parte do repertório do interlocutor. Assim, o processo de compreensão depende do conhecimento de outros textos.

Tipos de texto

Outro nível linguístico trata da estruturação e decorre do entendimento do texto como uma unidade composta de "n" sequências, dando origem a várias propostas tipológicas.

Marcuschi (2002) considera cinco tipos:

> Usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. (Marcuschi, 2002, p. 3)

A seguir, tem-se uma tabela com os diferentes tipos de sequência:

Narrativa	Serve para simular, representar, figurar o mundo e as ações do homem. Um elemento central na organização da narração é a sequência temporal.
Argumentativa	Tem como objetivo dar sequências contrastiva, explícitas, sendo o referente à relação de ideias ou conceitos, na medida em que se pretende demonstrar alguma coisa.
Expositiva	É denominada de exposição sintética pelo processo da composição, visto que apresenta um enunciado de identificação de fenômeno, com domínio da sequência analítica ou explicitamente explicativa.
Descritiva	Caracteriza-se por descrever o objeto (cores, formas, dimensões, texturas, etc.), nele predominam as sequencias de localização.
Injuntiva	Tem como função instruir o leitor como em receitas, manuais de instrução, etc.

O Texto Argumentativo é o tipo de texto exigido aos alunos pelo exame do ENEM. De acordo com Freitas (2009), é fundamental o aluno utilizar os elementos de coesão textual e os organizadores argumentativos, como os advérbios, locuções adverbiais e conjunções, estabelecendo relações adequadas entre termos e parágrafos, no desenvolvimento da redação.

Cereja & Magalhães (2000), apresentam como recursos essenciais desta função comunicativa:

Objeto	Qualquer tema duvidoso, conflituoso, problemático, que admita diversos mo tratamento.
Locutor	Deve manifestar uma maneira de interpretar a realidade, uma tomada de posição.
Caráter	Dialógico, sustentado pela contraposição de duas ou mais ideias.
Objetivo	Tem como função provocar a adesão, persuadir, convencer, um interlocutor ou público de uma forma de ver um tema em debate, da aceitabilidade de uma ideia.

Nesse sentido, o texto argumentativo apresenta uma estrutura silogística, dada por premissas e conclusão. Após serem caracterizados alguns elementos do texto argumentativo, segue reflexão sobre o texto dissertativo. Em função dessas considerações, esta pesquisa analisa redações dissertativas. Para Freitas (2009), dissertar é refletir, questionar a respeito de um tema, expressando um ponto de vista, emitindo opiniões de maneira que elas sejam compreendidas e aceitas pelo leitor.

Em Platão & Fiorin (2005), tem-se que dissertação é o tipo de texto que analisa e interpreta dados da realidade por meio de conceitos abstratos. A referência ao mundo real é feita por meio de modelos genéricos, em que está presente o ponto de vista de quem escreve.

A estrutura de um texto do gênero dissertativo, segundo Mandrik & Faraco (1997), obedece a três princípios básicos: introdução, desenvolvimento e conclusão.

Sendo que:

Introdução ou hipótese	Apresenta o assunto e o posicionamento do autor. Ao posicionar-se, o autor formula uma ideia principal ou uma tese do texto.
Desenvolvimento	Formado por parágrafos que fundamentam a tese. É a parte do texto em que ideias, conceitos, informações e argumentos serão desenvolvidos de forma organizada. Os argumentos são apresentados em parágrafos, que podem ser organizados de diferentes maneiras, como por exemplo, estabelecendo relações entre causa e efeito ou fazendo comparações e contrastes.
Conclusão	Constitui o fecho do texto e é o reforço das ideias de forma resumida expondo uma avaliação.

Texto Dissertativo-Argumentativo

As redações que foram analisadas nesta pesquisa, constituem-se como textos argumentativo-dissertativos, integrando-se no gênero dissertação e apresentam características típicas dos textos argumentativos.
Neste momento, cabe observar que dissertação e argumentação não são sinônimas, pois possuem características próprias. Freitas (2009) nos esclarece que:

Dissertação	Tem como propósito principal expor, explicar ou interpretar ideias. Expressamos o que sabemos ou acreditamos saber sobre determinado assunto, externando nossa opinião a respeito do que é ou nos parece ser.
Argumentação	Visa convencer, persuadir ou influenciar o leitor ou ouvinte. Procuramos formar a opinião do leitor ou ouvinte, tentando convencê-lo de que a razão está conosco.

Nas produções escritas que foram analisadas, entrecruzam-se as duas orientações, pois, a proposta de redação que foi apresentada aos alunos do 2º ano do ensino médio, tem por base o tema do ENEM 2011. Como as redações do ENEM atendem ao tipo dissertativo-argumentativo, foram selecionados os critérios do ENEM para a análise.

O foco desta pesquisa é a análise da argumentação, nesse sentido, optou-se pela investigação das redações, tendo como matriz de referência a Competência III do guia do participante do ENEM – Redação, em que o aluno deverá ser capaz de:

Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista;

Elaborar um texto que apresente, claramente, uma ideia a ser defendida e os argumentos que justifiquem a posição assumida em relação à temática da proposta de redação.

Essa competência trata da inteligibilidade do texto, de sua coerência e da plausibilidade entre as ideias apresentadas, garantida pelo planejamento prévio à escrita, pela elaboração de um projeto de texto. (MEC-INEP, Redação no Enem 2017, *Cartilha do Participante*, p. 19)

Pesquisa de campo

A pesquisa de campo foi realizada em uma escola Estadual de Ensino Médio, na cidade de São Paulo, em uma turma de segundo ano. Foi apresentada uma proposta de redação aos alunos para depois desenvolver a análise delas. Após uma breve apresentação, 16 alunos consentiram em participar da pesquisa. Foi aplicada a proposta cujo tema de redação do ENEM de 2011, *"Viver em rede no século XXI: os limites entre o público e o privado*".

Dessa forma, foram recolhidas 16 produções e a análise foi realizada a partir de uma amostragem de 10 redações.

Metodologia

Para a análise dos textos produzidos pelos alunos do segundo ano do Ensino Médio, foi priorizado, de uma forma geral, os critérios apresentados pela *Cartilha do Participante, para a redação do Enem*, produzida pela equipe do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira).

Segundo essa cartilha, os aspectos a serem avaliados relacionam-se às competências que devem ter sido desenvolvidas durante os anos de escolaridade. Tendo em vista que o texto é entendido como unidade de sentido em que todos os aspectos se inter-relacionam para constituir a textualidade, a separação por competências, na matriz, tem a finalidade de tornar a avaliação mais objetiva.

Dessa forma, a partir desses parâmetros, foram analisadas as redações desses alunos a partir das seguintes competências:

Competência 1	Verificar se o aluno é capaz de demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.
Competência 2	Busca compreender se o docente foi capaz de entender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo argumentativo em prosa.
Competência 3	Visa observar se o estudante foi capaz de selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.
Competência 4	Investiga se o aluno teve a habilidade de demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.
Competência 5	Averigua se o docente soube elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

Após essa análise da redação, foram analisados, de forma mais específica, os argumentos apresentados pelo aluno, enfoque dessa pesquisa. A seguir, tem-se uma tabela norteadora para a análise das redações.

Modelo da tabela para análise das redações:

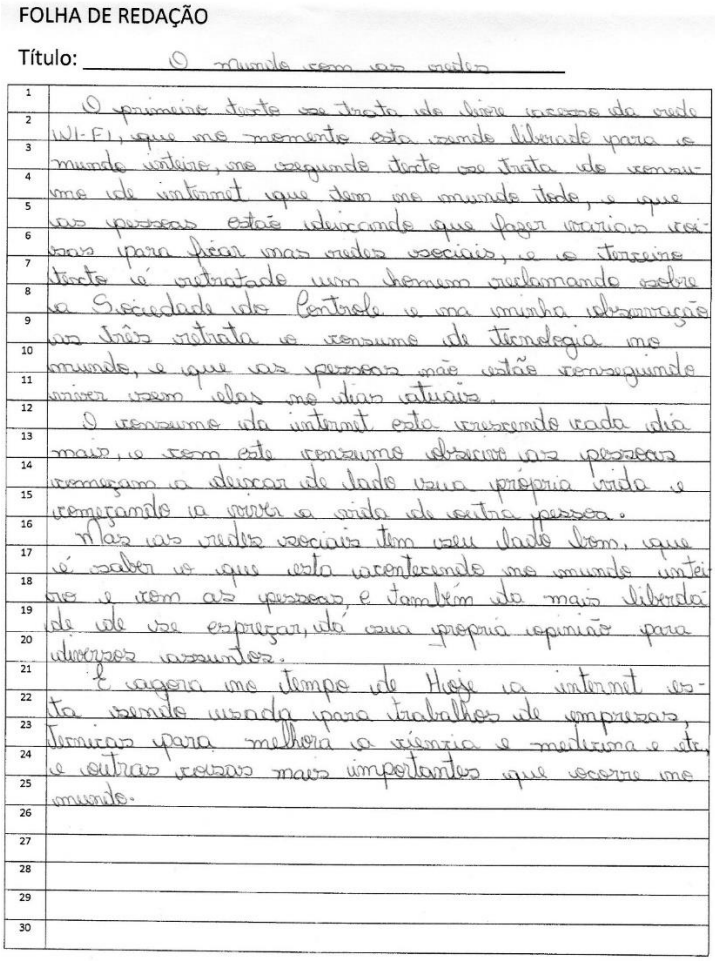
Redação nº	
Título	
Introdução	

Tese	
Tipos de argumentos	
Proposta de conscientização social	
Conclusão	
O título tem a ver com o texto?	
O título tem a ver com a tese?	
Trabalhou a proposta do Enem? *"Viver em rede no século XXI: os limites entre o público e o privado?"*	
Quantidade de linhas dentro do solicitado (mínimo 25)	
Grafia legível?	
Desvios de acentuação	
Desvios de concordância	
Desvios de grafia das palavras	
Desvios no uso de vírgulas	
Repetição de mesma palavra	
Observações gerais	

Demonstrando a análise

A seguir, apresentamos uma redação que serviu como referência de análise dos textos produzidos pelos alunos participantes.

Redação



FOLHA DE REDAÇÃO

Título: O mundo com as redes

O primeiro texto se trata do livre acesso da rede Wi-Fi, que no momento esta sendo liberado para o mundo inteiro, no segundo texto se trata do consumo de internet que tem no mundo todo, e que as pessoas estão deixando que fazer varias coisas para ficar nas redes sociais, e o terceiro texto é retratado um homem reclamando sobre a Sociedade do Controle e na minha observação as três retrata o consumo de tecnologia no mundo, e que as pessoas não estão conseguindo viver sem elas no dias atuais.

O consumo da internet esta crescendo cada dia mais, e com este consumo obsecivo as pessoas começam a deixar de lado sua própria vida e começando a viver a vida de outra pessoa.

Mas as redes sociais tem seu lado bom, que é saber o que esta acontecendo no mundo inteiro e com as pessoas, e também da mais liberdade de de se expressar, da sua própria opinião para diversos assuntos.

E agora no tempo de Hoje a internet esta sendo usada para trabalhos de empresas, Tecnicas para melhora a ciência e medicina e etc, e outras coisas mais importantes que ocorre no mundo.

Redação nº 1		
Título	*O mundo com as redes*	
Introdução	A redação começa referindo-se aos textos propostos pelo Enem.	*<u>Parágrafo 1:</u>* *"O primeiro texto se trata [trata] do livre acesso da rede Wi-Fi, que no momento esta [está] sendo liberado para o mundo inteiro, no segundo texto se trata [trata] do consumo de internet que tem no mundo todo, e que as pessoas estão deixando que [de] fazer varias [várias] coisas para ficar nas redes sociais, e o terceiro texto é retratado um homem reclamando sobre a Sociedade do Controle e …"*
Tese	(1) Consumo; (2) As pessoas não estão conseguindo viver sem elas [tecnologia e internet].	*"… na minha observação as três retrata [retratam] o consumo de tecnologia no mundo (1), e que as pessoas não estão conseguindo viver sem elas [elas quem? Poderia ter expecificado: tecnologia e internet] no [nos] dias atuais (2)."*
Tipos de argumentos	Apresenta um dado (1) sobre o consumo. Argumentos sobre as pessoas não conseguirem viver sem a tecnologia e internet. Lado negativo da internet (2)	*<u>Parágrafo 2:</u>* *"O consumo da internet <u>esta</u> [está] crescendo cada dia mais (1), e com este consumo obsecivo [obsessivo] as pessoas começam a deixar de lado sua própria vida e começando [começam] a viver a vida de outra pessoa (2).* *<u>Parágrafo 3:</u>* *"Mas as redes sociais tem [têm] seu lado bom, que é saber o que <u>esta</u> [está] acontecendo no mundo inteiro (3) e com as pessoas (4),*

	Lado positivo da internet (3), (4), (5), (6), (7).	*e também da [dá] mais liberdade de se espreçar [expressar] (5), dá [dar] sua própria opinião para diversos assuntos (6).* *Parágrafo 4:* *"E agora, no tempo de Hoje, [hoje] a internet esta [está] sendo usada para trabalhos de empresas, tecnicas [técnicas] para melhora [melhorar] a ciencia [ciência] e medicina (7) e etc [etc.], e outras coisas mais importantes que ocorre no mundo."*
Proposta de conscientização social	Não houve	
Conclusão	Não há uso de conectivo conclusivo.	
O título tem a ver com o texto?	Sim, o título *"o mundo com as redes"*, é abordado no texto. Apresentando-o como algo positivo e negativo.	
O título tem a ver com a tese?	Sim.	
Trabalhou a proposta do Enem? *"Viver em rede no século XXI: os limites entre o público e o privado?"*	Não foi trabalhado esse tema.	
Quantidade de linhas dentro do solicitado (mínimo 25)	Sim, 25 linhas.	
Grafia legível?	Sim.	
Desvios de acentuação	Sim.	*Ex: "O consumo da internet esta [está]…"*
Desvios de concordância	Sim.	*"…as pessoas começam a deixar de lado sua própria vida e começando [começam] a viver a vida de outra pessoa."*
Desvios de grafia das palavras	Sim.	*obsecivo* [correto: obsessivo] *espreçar [correto: expressar]* *"no tempo de Hoje a internet …*
Desvios no uso de vírgulas	Sim.	*"E agora, no tempo de Hoje,…"*
Repetição de mesma palavra	Sim. O uso do verbo tratar no primeiro parágrafo.	*"O primeiro texto se trata [trata] do livre acesso da rede Wi-Fi, que no momento esta [está] sendo liberado para o mundo inteiro, no segundo texto se trata [trata] do consumo de internet que tem no mundo todo, e que as pessoas estão deixando que [de] fazer varias [várias] coisas para ficar nas redes sociais, e o terceiro texto é retratado um homem reclamando sobre a Sociedade do Controle e na minha observação as três retrata [retratam] o consumo de tecnologia no mundo, e que as pessoas não estão conseguindo viver sem elas no [nos] dias atuais.""* *"…as pessoas começam a deixar de lado sua própria vida e começando [começam] a viver a vida de outra pessoa."*

Comentários

Nessa redação analisada, o aluno demonstrou um domínio limitado da modalidade escrita formal da língua portuguesa. Isso porque apresentou desvios no que diz respeito a ortografia, concordância e uso da vírgula. No entanto, a redação apresentou o mínimo de linhas necessárias, vinte e cinco, e possui grafia legível.

O aluno não foi capaz de entender a proposta da redação desenvolvendo-a de forma parcial. A proposta seria dissertar sobre *"Viver em rede no século XXI: os limites entre o público e o privado"*; no entanto, o aluno dissertou sobre o aumento do consumo da internet e seus aspectos positivos e negativos, não abordando o aspecto solicitado, limites entre o público e o privado. Não apresentou algum conceito para desenvolver o tema, não respeitou os limites estruturais de um texto dissertativo argumentativo e não concluir sua exposição.

Entretanto, dentro de sua proposta de escrita, foi capaz de selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de seu ponto de vista. O aluno teve a habilidade de demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação, houve uma sequência justaposta de palavras e períodos com articulação; apresentou parágrafos na construção do texto; foi observado o emprego de conector (preposição, conjunção, pronome relativo, alguns advérbios e locuções adverbiais) que estabeleceu relação lógica entre trechos do texto; porém, houve repetição de palavras, sem se valer dos recursos oferecidos pela língua (pronome, advérbio, artigo, sinônimo etc).

Foi possível observar também que o aluno não soube elaborar uma proposta de intervenção para o problema abordado e que respeite os direitos humanos.

Na observação do texto de uma forma mais específica, a redação organiza-se em quatro parágrafos que foram divididos em: introdução e desenvolvimento.

Na introdução, (primeiro parágrafo), aponta os textos apresentados na proposta de redação do Enem. Apresenta como tese a ser desenvolvida, o consumo de tecnologia no mundo e que as pessoas não estão conseguindo viver sem elas, tecnologia e internet, nos dias atuais.

No desenvolvimento (segundo, terceiro e quarto parágrafos), apresentam-se diversos argumentos**;** argumentos sobre o consumo, respectivo aumento, (argumento 1) e sobre as pessoas não conseguirem viver sem a tecnologia e internet, apresentando aspectos negativos (2), uso obsessivo e que deixam de lado sua própria vida e passam a viver a de outra pessoa. Quanto, os aspectos positivos da internet (3), (4), (5), (6), (7): saber o que está acontecendo no mundo inteiro (3) e com as pessoas (4), liberdade de expressão (5), dar opinião sobre os assuntos (6) e a internet está sendo usada para melhorar a ciência (7).

Não houve uma conclusão, retomando as ideias explicitadas na introdução e não apresentou uma proposta de conscientização social.

A tese de que o consumo de tecnologia no mundo (1) e que as pessoas não estão conseguindo viver sem elas, tecnologia e internet, nos dias atuais (2), foi justificada com base em argumentos positivos e negativos. Os positivos referem-se à porta de acesso a vários instrumentos de informação, a liberdade de expressão e ao uso da tecnologia na ciência. Quantos aos aspectos negativos, foi apresentado o uso excessivo da internet e que as pessoas estão deixando de lado sua própria vida para acompanhar a de outra pessoa.

Resultados obtidos

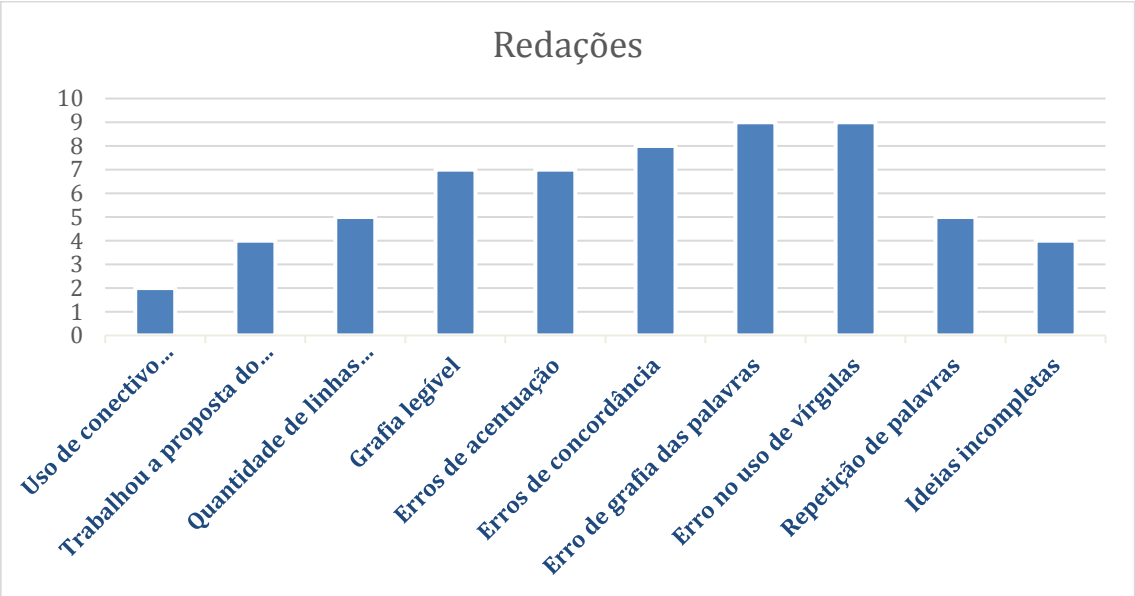
Foi possível observar que das dez redações analisadas metade dos alunos não utilizou a quantidade de linhas necessárias para produzir o texto solicitado; apenas quatro, desenvolveram a redação de acordo com a proposta do tema do Enem; apenas sete, apresentaram grafia legível; oito participantes, dos dez, apresentaram desvios de concordância; nove, dos dez participantes, apresentaram desvios de grafia das palavras e desvios no uso de vírgulas; metade dos alunos repetiam palavras ao longo do texto; em duas redações foi detectado o uso de letras maiúsculas no meio da frase e uma redação não obedeceu ao espaço do parágrafo; das 10 redações analisadas, a maioria dos alunos não apresentou argumentos plausíveis, ou seja, condizentes com o tema; grande parte dos participantes utilizou de argumentos baseados nos textos motivadores apresentados na própria proposta de redação do Enem.

Os alunos não foram capazes de apresentar dados novos, com exceção de uma redação; quase a metade dos participantes desenvolveram argumentos com ideias incompletas.

Diante do exposto, segue uma tabela com os índices gerais dos dados coletados:

Análise das redações	
Total de redações coletadas	16
Total de redações analisadas	10
Apresentou título	10
Introdução sem considerar tese	1
Uso de argumentos	10
Proposta de conscientização social	9
Uso do conectivo conclusivo	2
O título tem a ver com o texto?	1
O título tem a ver com a tese?	2
Trabalhou a proposta do Enem? *"Viver em rede no século XXI: os limites entre o público e o privado? "*	4
Quantidade de linhas dentro do solicitado (mínimo 25)	5
Grafia legível?	7
Desvios de acentuação	7
Desvios de concordância	8
Desvios de grafia das palavras	9
Desvios no uso de vírgulas	9
Repetição de mesma palavra	5
Ideias incompletas	4
Uso de letras maiúsculas no meio da frase	2
Não deu espaço para parágrafo	1

Análise das redações



Considerações finais

Nesta pesquisa que abordou algumas dificuldades mais frequentes nas produções dos textos dos alunos do Ensino Médio foi constatada que a maioria dos alunos não demonstrou domínio adequado da norma padrão da língua escrita e não compreenderam a proposta de redação. Foi possível observar também que a redação não foi planejada e que as ideias não foram bem desenvolvidas, tangenciando o tema e apresentando argumentos evasivos.

É possível que os resultados obtidos possam servir não só de base para a reflexão acerca da precariedade do ensino de redação nas aulas de língua portuguesa, como também para a tomada de ações pedagógicas adequadas, a fim de que não continue persistindo tantos problemas nas redações, e que uma devolutiva apresentada aos alunos possa auxiliá-los a terem mais segurança e conhecimento em relação às competências exigidas na tarefa de redação.

Assim, é possível inferir que há muito a se pesquisar para apontar, quiçá, caminhos para dirimir problemas em redação de alunos da Educação Básica.

Referências bibliográficas

1. BARBISAN, Leci Borges. *Uma proposta para o ensino da argumentação*. PUCRS. Disponível em: http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/viewFile/2415/1889; acesso em 30 maio 2018.
2. CEREJA, W. M. & MAGALHÃES, T. C. *Texto e Interação*. São Paulo: Atual, 2000.
3. CITELLI, Adilson. *Linguagem e persuasão*. São Paulo, Ática, 1991.
4. DEPUBEL, Benilde Terezinha; SOARES, Alexandre S. Ferrari. *Argumentação e Persuasão*. Linguagem (São Paulo), v. 13, p. 1-14, 2010.
5. Disponível em: http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao13/art_12.pdf
6. Acesso em 15 maio 2018.
7. FREITAS, Jesuane Lucas de. (2009). Questões de coesão gramatical e lexical em textos dissertativo-argumentativos de alunos do ENEM. Porto: FLUP. Disponível em: https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/23219/2/tesemestjesuanafreitas000093843.pdf. Acesso em: 02 jun 2018.
8. FIORIN, José Luís. (1990) – Para Entender o Texto: Leitura e redação. São Paulo: Ática.
9. KOCH, Ingedore. *A argumentação pela linguagem*. 4ªed. São Paulo: Cortez, 1996.
10. _____. *O Texto e Construção de Sentidos*. São Paulo: Contexto, 2005.
11. MANDRIK, D. & FARACO, C. A. (1997) – Prática de redação para estudantes universitários. Petrópolis: Vozes.
12. MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A.P; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.) Gêneros Textuais e Ensino. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.
13. MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Redação no Enem 2017. *Cartilha do Participante*. Brasília-DF. Outubro/2017. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2017/manual_de_redacao_do_enem_2017.pdf. Acesso em: 25 abr. 2018.
14. ORLANDI, Eni P. *Análise de discurso, Princípios & Procedimentos*. 3ªed. Campinas: Pontes, 1999.
15. PLATÃO & FIORIN (2005) – Para entender o texto: leitura e redação. São Paulo: Ática.
16. VAL, Maria da Graça Costa. (2006) – Redação e Textualidade. São Paulo: Martins Fontes.