

# REVISTA ELETRÔNICA DO CENTRO UNIVERSITÁRIO DE JALES (REUNI)

ISSN 1980-8925 versão online

---

## **Editor - chefe**

Silvio Luiz Lofego

## **Preparação dos Originais**

Núcleo de Estudos Acadêmicos

## **Conselho editorial**

Jéssika Viviani Okumura

Adriana Juliano Mendes Campos

Tamar Naline Shumiski

Alessandro Henrique Cavichia Dias

Silvio Luiz Lofego

Adriana Cristina Lourenção

Jémerson Quirino de Almeida

Ana Paula dos Santos Santana

Viviane Kawano Dias

## **Conselho Consultivo**

Antônio Carlos Lofego (UNESP)

Clinton André Merlo (UNIFEI)

Lucilo Antônio Rodrigues (UFMS)

Sedeval Nardoque (UFMS - Dourados)

## **Revisão de Texto**

Núcleo de Estudos Acadêmicos

---

## **EDITORIAL**

Com o propósito de articular as diversas áreas do saber e proporcionar um espaço de difusão do conhecimento, a revista REUNI, sintetiza nosso esforço em busca da excelência acadêmica. Desse modo, podemos definir a Revista como ousada na proposta ao buscar interligar diferentes campos de pesquisa, e, ao mesmo tempo consciente das dificuldades inerentes ao diálogo com as diversas fronteiras da produção científica. Assim, cada edição que construímos é sempre carregada de sonhos e objetivos que norteiam todo o processo de sua elaboração. Criada a partir da iniciativa do professor Clinton André Merlo, a revista constitui-se num marco da Unijales ao dar visibilidade a capacidade de produção do corpo docente e dos discentes que se destacam na Iniciação Científica, nos Trabalhos de Conclusão de Curso ou em algum dos nossos cursos de pós-graduação. A REUNI (Revisita Unijales) tem a identidade em sua sigla: a de reunir, somar esforços e oferecer ao público publicações capazes de contribuir no avanço do ensino e pesquisa num amplo espectro formativo.

---

## **OBJETIVO**

Usar o meio eletrônico para disseminar o conhecimento científico, através de trabalhos de pesquisa originais de todos os cursos de graduação, produzidos pela comunidade acadêmica do Centro Universitário de Jales, visando a estimular o intercâmbio de informações, bem como auxiliar os profissionais que atuam nas diversas áreas na realização de suas atividades.

## **MISSÃO**

Publicação de artigos científicos que contribuam para a expansão do conhecimento nas diversas áreas do conhecimento.

## MENSAGEM DO EDITOR-CHEFE

**Caro leitor,**

É com muita satisfação e alegria que apresentamos a nona edição da Revista Eletrônica do Centro Universitário de Jales - UNIJALES (REUNI). Destaco que esta é uma edição muito especial. Especial não apenas por traduzir o esforço de todos que se envolveram para que tivéssemos o resultado que poderá ser conferido nas próximas páginas. Mas, especial porque se insere numa tradição de pesquisa forjada com persistência e luta para valorizar a produção acadêmica nos seus mais variados aspectos. Especial na inovação técnica, e, sobretudo, na qualidade dos artigos e competência de seus colaboradores. Esta edição é, antes de tudo, a marca de um esforço coletivo.

A REUNI atual incorpora um importante momento do UNIJALES no caminho da excelência acadêmica, como a criação do Núcleo de Estudos Acadêmicos (NEA) liderado pelos professores Adriana Juliano Mendes de Campos, Alessandro Henrique Cavichia Dias e Jéssika Viviani Okumura. Tais líderes receberam a missão de fomentar o trabalho em suas respectivas áreas, articulando-o aos grupos de estudos e ao Programa de Iniciação Científica (PIC). Desse modo, solidifica-se a missão do UNIJALES em trabalhar efetivamente o tripé ensino, pesquisa e extensão.

A realização, no mês de maio, do I Fórum Científico, deu início ao propósito de expandir os horizontes da produção acadêmico/científica e proporcionou um caminho mais assertivo aos jovens que iniciaram suas atividades de pesquisa, bem como, estimulou os docentes da instituição a intensificarem suas publicações. Fruto de uma larga experiência concebida pela Jornada de Iniciação Científica, que ocorre desde 2007, o Fórum Científico é exemplo dessa nova etapa, fortalecendo o espaço de reflexão da pesquisa desenvolvida na instituição. Esse movimento criado com a implantação do NEA, sem dúvida impulsionou a maior parte da produção desta edição.

Assim, visando a novas conquistas no terreno da produção acadêmico/científica, a Diretoria de Pós-graduação, Pesquisa e Extensão coloca em prática um amplo programa de fomento à pesquisa, ancorado na criação do NEA, cuja publicação desta edição da REUNI é o maior indicativo desse novo tempo na produção acadêmico/científica tanto docente, quanto discente do UNIJALES.

Boa leitura!

Prof. Dr. Silvio Luiz Lofego  
Diretor de Pós-graduação, Pesquisa e Extensão  
Vice-Reitor Acadêmico

## SUMÁRIO

### CIÊNCIAS HUMANAS

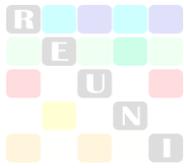
|  |     |
|--|-----|
| Pesquisa acadêmica e produção científica na profissionalidade da docência na perspectiva da mediação dialética.....  | 1   |
| O olhar sobre leitura e literatura no currículo escolar do ensino médio.....   | 15  |
| Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro e Currículo Oficial de Língua Portuguesa do Estado de São Paulo: considerações sobre gêneros textuais e ensino..... | 27  |
| O papel da educação e da escola para a conquista dos direitos humanos.....   | 42  |
| Violência na escola: a visão de educandos e educadores.....  | 54  |
| Ética à meia luz: uma análise do conceito Ética no livro Filosofando.....  | 70  |
| A arquitetura da idéia de raça e seus reflexos da “ordem social” brasileira.....   | 84  |
| A ‘construção’ da imagem de cidade maravilhosa: ideários de paisagens e difusões de imaginários sobre o Rio de Janeiro.....  | 99  |
| Organismos municipais de relações internacionais: a paradiplomacia em ação.....  | 115 |
| Aspectos da Catalunha pelo futebol do Barcelona.....   | 139 |
| Guerra do arranca capim: protagonismo de Jôfre Corrêa Netto (1959-1962).....   | 150 |
| O desenvolvimento sustentável nas organizações por meio de recrutamento e seleção.....   | 163 |
| O perfil do aluno do curso de Serviço Social da Unijales.....  | 180 |
| A importância da boa gestão administrativa nos empreendimentos de beleza e estética.....   | 190 |

### CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E CIÊNCIAS DA SAÚDE

|  |     |
|--|-----|
| Análise da função da mão ipsilateral à lesão em indivíduos com acidente vascular encefálico na fase crônica..... | 202 |
| Análise comparativa do equilíbrio em mobilidade funcional em idosos sedentários e ativos.....                    | 220 |
| Atuação fisioterapêutica no pós-operatório de revascularização do miocárdio.....                                 | 235 |
| Atividade física para pacientes oncológicos.....   | 243 |
| Sobrevida e taxa de mortalidade em crianças com doença falciforme: um estudo prospectivo.....                    | 252 |
| Análise da situação da endemia hansênica no município de Jales no período de 2014 a 2017.....                    | 263 |



***Ciências Humanas***



## PESQUISA ACADÊMICA E PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA PROFISSIONALIDADE DA DOCÊNCIA NA PERSPECTIVA DA MEDIAÇÃO DIALÉTICA

### *ACADEMIC RESEARCH AND SCIENTIFIC PRODUCTION IN THE PROFESSIONALS OF TEACHING IN THE PERSPECTIVE OF DIALECTIC MEDIATION*

<sup>1</sup>ARNONI, Maria Eliza Brefere

#### RESUMO

O presente artigo foi tema da palestra de abertura do I Fórum Científico realizado pelo Centro Universitário de Jales no dia 18/05/2018 com o objetivo de fomentar a Pesquisa Científica e a Produção Acadêmica dos profissionais. Após a implantação e implementação do Núcleo de Estudos Acadêmicos, os pesquisadores responsáveis pelo estímulo à produção docente no UNIJALES nos solicitaram um marco teórico para subsídio das ações relativas à docência no Ensino Superior que pretendem se expressar no Fórum Científico, publicação dos Anais, qualificação da Revista REUNI que integra a produção intelectual de docentes de várias instituições e áreas e, especialmente a fundamentação da pesquisa que o Núcleo recém implementado pretende sistematizar sobre a Produção de seus profissionais. Início contextualizando a Educação no Brasil sob o prisma da relação entre Educação e Sociedade e suas dificuldades, em diferentes níveis e modalidades, considerando fundamental a formação continuada dos professores, sobretudo os do Ensino Superior, ao observar as determinações e problemáticas em sua atuação segundo a “Teoria Pedagógica da Metodologia da Mediação Dialética” na Didática, compreendida como atividade educativa ampla. A partir dos fundamentos filosóficos lukcianos da Ontologia do Ser Social, os conceitos são propostos interdisciplinarmente na prática educativa, por meio da Metodologia da Mediação Dialética - M.M.D. (ARNONI, 2014), instrumental do processo emancipador educativo que congrega a mediação dialética, a linguagem e a avaliação processual, potencializando a superação. O conceito de profissionalidade da docência enquanto categoria de análise permite a intervenção objetiva do professor na organização metodológica da aula bem como as mudanças subjetivas dialéticas no processo de aprendizagem do universitário.

**Palavras-chave:** Profissionalidade da docência; Pesquisa acadêmica; Produção científica, Ontologia do Ser Social, Teoria Pedagógica da Metodologia da Mediação Dialética

#### ABSTRACT

*This article was the subject of the opening lecture of the I Scientific Forum held by the University Center of Jales on day 18/05/2018 with the objective of fomenting scientific research and the academic production of professionals. After the implantation and implementation of the core of academic studies, the researchers responsible for stimulating the production in the UNIJALES asked us for a theoretical base for allow the actions relating to the professionalization of the teaching in Higher education that pretend express all these*

---

<sup>1</sup> Docente da Pós Graduação e do Departamento de Educação

Instituição: IBILCE/UNESP- SJ Rio Preto - SP

E-mail: melizaaroni@hotmail.com

Área(s) do conhecimento: 7.08.00.00-6

Recebido: 08 de agosto de 2018; Aceito: 14 de setembro de 2018



*objectives in the Scientific Forum, publication of the Annals and qualification of the magazine assembled that integrates the intellectual production of teachers from various institutions and areas. I Begin contextualizing the education in Brazil in the prism of the relationship between education and society and its difficulties in different levels and modalities considering the continuing studies of the professionals and the determinations in their performance according to " Pedagogical theory of the methodology of dialectic mediation "in didactics, understood as large educational activity. According to the lukacsianos philosophical foundations of the Ontology of the Social being, the concepts are proposed interdisciplinarily in the educational practice, through the Methodology of the Dialectic mediation-M.M.D (Arnoni, 2014), instrumental of the emancipating process of Educational activity that brings together the dialectic mediation, the language and the procedural evaluation, enhancing the resilience in the elaboration of the professionalism concept of the teaching and allowing the objective intervention of the teacher in the methodological organization well as the subjective changes in the learning process of the university student.*

**Keywords:** *Teaching professionalism; Academic research; Scientific production, Ontology of the Social being, Pedagogical Theory of the Methodology of the Dialectic Mediation*

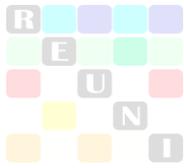
*Desconfiai do mais trivial, na aparência singelo. E examinai, sobretudo, o que parece habitual. Suplicamos expressamente: não aceiteis o que é de hábito como coisa natural, pois em tempo de desordem sangrenta, de confusão organizada, de arbitrariedade consciente, de humanidade desumanizada, nada deve parecer natural, nada deve parecer impossível de mudar.*

Bertolt Brecht

## INTRODUÇÃO

Considerando que a pesquisa acadêmica e a produção do conhecimento científico são relevantes na formação e na qualificação do profissional para o estabelecimento de novos patamares científicos, culturais e educacionais da sociedade brasileira, os quais somente se concretizarão na ação de transformação e qualificação de suas instituições escolares, como docentes do Ensino Superior os professores são agentes da reestruturação dos espaços produtores do conhecimento em seus *locus* de atuação. Tal demanda requer movimentos individuais e coletivos que potencializem forças em busca de uma sociedade sem fronteiras entre classes sociais e que superem o modelo de relação pela exploração do homem pelo homem, iniciando essa revolução pela formação educacional.

Sobre essa urgência de mudança, no âmbito da educação escolar brasileira vem se fundamentando, especialmente na última década, uma lógica utilitarista, em que a ênfase recai sobre os saberes da prática. Esta situação vem consolidando a implementação de um modelo



aligeirado de formação inicial e continuada, movido pela deslegitimação do professor como profissional, este submisso ao currículo que determina os conteúdos disciplinares, concorrendo para o estabelecimento e a manutenção do hiato entre teoria e prática.

Como o cenário histórico justifica a analogia entre o modo de produção material e o de organização da educação escolar, entende-se que a transformação desta somente poderá ocorrer com a mudança do sistema político vigente, algo inexequível atualmente, quando se compreende o homem como um ser histórico.

(...) o homem, organizado em sociedade, tem seu desenvolvimento condicionado pelas relações que estabelece, em seu contexto com os fatores sociais, econômicos, naturais, biológicos, políticos, entre outros. Estes fatores se relacionam entre si e com o próprio contexto, gerando o sujeito histórico que, ao transformar a realidade, simultaneamente transforma a si próprio. Nessa realidade natural, social e humana, nada de isolado tem em si sua própria suficiência, gerando assim a o ser humano histórico e inserido em uma dada sociedade, em face de toda produção cultural acumulada até então. Essa incompletude (...) do ser humano em relação à totalidade dos bens culturais produzidos pelo gênero humano gera movimento, contradição e superação, ações dialéticas responsáveis pelo caráter processual do desenvolvimento do sujeito, do pensamento e do contexto, caracterizando o motor do devir histórico. (ARNONI, 2008).

Na perspectiva ontológica, em que o ser social se faz nas relações que estabelece com o ambiente, em sua concepção ampla, o conceito de trabalho fundamentado em Marx (2008) se consolida em atividade humana por excelência, uma categoria universal que independe do uso que as diferentes sociedades façam, permitindo a análise da forma como elas se organizam, na dependência do desenvolvimento histórico e social. E, mais, o trabalho é fonte das demais atividades humanas, como a educação, dentre outras.

Na esteira desta compreensão, a investigação traçada numa perspectiva de proximidade e não de identidade aponta similaridades entre as atividades humanas, a laborativa ou trabalho e a educativa ou práxis educativas, a partir dos elementos básicos do trabalho: a intencionalidade, o objeto e o instrumental (MARX, 2008).

E, ao abordar os fatos educativos no contexto socioeconômico e político em que se manifestam, proponho em Arnoni (2012), a possibilidade de transformar a aula burguesa proposta pelo pedagogo alemão Wolfgang Ratke (1571-1635), na qual as funções pedagógicas por ele criadas, alinhavam-se aos interesses burgueses (HOFF, 2008), por entender que este modelo de aula ainda prevalece nos dias atuais, independente das inovações que permeiam a atualidade, dado o caráter mercadológico que o ensino desperta em âmbito internacional. Lutar contra essa realidade educacional tornou-se a intencionalidade de minha caminhada



profissional e, neste aspecto, meus estudos apontavam para a necessidade de investigar a questão metodológica no processo educativo, a partir de uma teoria de compreensão da realidade, como um todo complexo e dinâmico que sintetiza relações dialéticas entre suas dimensões constituintes - ambiental, natural, humana, social e política, esta como regulação da área educacional, visando sua própria manutenção.

Por este prisma, como pesquisadora, optei consciente e preferencialmente pelos pressupostos teóricos de natureza filosófica e psicológica. De natureza filosófica, os estudos lukacsianos sobre a ontologia do ser social, que trazem como gênese do ser humano o uso da consciência na atividade do trabalho, considerada uma ação humana por excelência, da qual derivam as demais atividades como a educativa, por exemplo. E, de natureza psicológica, os estudos vigotskyanos, em especial, a relação entre o sujeito psicológico e o contexto histórico, resgatando o sentido subjetivo e pessoal do homem, mas situando-o na trama complexa das relações sociais que se objetivam cotidianamente.

E, a partir deste contexto de estudo, organizei, como síntese de minhas investigações, a composição e organização do processo educativo emancipatório, em que, teoria, método e metodologia de ensino, relacionam-se dialeticamente: a) uma teoria de compreensão do movimento do real, como um todo que se forma e se transforma, por expressar a síntese de múltiplas determinações, a Lógica Dialética, b) um método relativo à Teoria, o método dialético, cujas categorias – mediação, totalidade, movimento, contradição, superação, síntese e momento predominante - expressam o caminho teórico para se compreender essa realidade concreta, a partir da Lógica dialética e c) uma metodologia de ensino - a Metodologia da Mediação Dialética – M.M.D., em que, as categorias do método dialético organizam metodologicamente o conceito científico disciplinar, transformando-o em conceito educativo, para ser desenvolvido com o aluno na prática educativa, a dimensão prática da atividade educativa.

Esta metodologia de ensino, a M.M.D., potencializa ao aluno, apreender suas próprias ideias relativas ao conceito científico ensinado, compará-las com o conceito em processo de ensino, problematizando-as. E, ao compreender a contradição que se estabelece as suas ideias iniciais e conceito científico, é capaz de realizar mentalmente a superação de suas próprias ideias e elaborar uma síntese conceitual do conceito ensinado. Esta síntese conceitual torna-se imediatamente num novo ponto de partida *conceitual* para o professor organizar o processo educativo, gerando assim, um movimento em espiral contínuo e infinito de



apropriações dos bens culturais produzidos historicamente pelos seres sociais organizados em sociedade. (ARNONI, 2007, 2012, 2014, 2017)

Com o objetivo de proporcionar a reflexão dos docentes do Unijales compartilho o resultado de minhas pesquisas em Educação, contextualizadas no materialismo histórico, sob a luz da Ontologia do Ser Social e na perspectiva da Mediação Dialética, na expectativa de que a compreensão das relações estabelecidas entre essas linhas teóricas permita compreender que a profissionalidade da docência perpassa a consciência e decisões relativas à prática educativacalcadas em intervenções filosóficas, psicológicas e metodológicas que determinam as posições assumidas no ensino pelo professor de Ensino Superior, tanto quanto os das demais etapas e modalidades de ensino. Também os conceitos disciplinares devem nortear a Didática e metodologia adotadas em função dos graduandos e pós-graduandos que queremos formar. Toda essa intencionalidade e consciência compreendem o que entendemos como profissionalidade da docência enquanto autonomia e protagonismo do professor em seu domínio e campo de produção.

## A PROFISSIONALIDADE DA DOCÊNCIA

Em primeiro lugar destaco que, não raro, a questão da docência se apresenta de maneira paradoxal e que está diretamente relacionada ao estudo da metodologia de ensino e de seus fundamentos, pois é pouco abordada explícita e conscientemente pelos professores do Ensino Superior no decorrer das licenciaturas, em especial, no próprio curso de Pedagogia, adquirindo o educando um saber limitado acerca do objeto de sua profissão: a *docência*, o que acarreta, ao mesmo tempo, consequências para a sua formação profissional. Tal problemática se acentua para os profissionais de outras formações que não as licenciaturas e que atuam no Ensino Superior como professores.

Numa palavra, este artigo assume expressamente uma luta social, a luta pela docência. Em Arnoni (2018a) cunhei a expressão “profissionalidade da docência”:

Apropriedade básica e essencial que qualifica o professor, por diferenciá-lo dos demais profissionais. Trata-se da qualidade inerente à profissão de professor e, portanto, um direito do licenciando e um dever da educação superior via graduação na modalidade licenciatura, o modelo de curso voltado para a formação inicial de professores, em que, todos os docentes, sem exceção, participam efetivamente do objetivo de graduar o licenciando na área de conhecimento do curso, outorgando-lhe a licença de ensinar os conceitos científicos de sua disciplina, os quais se relacionam dialeticamente com os das demais, compondo o curso, como totalidade complexa e dinâmica. E, neste aspecto, é possível depreender que se torna fundamental para uma



formação inicial adequada, a efetiva participação de todas as disciplinas, uma vez que são desenvolvidas por profissionais, o professor, cuja prática em sala expressa consciente ou inconscientemente sua concepção de docência. Neste aspecto, a Licenciatura é o *locus* privilegiado para licenciando conquistar a profissionalidade da docência, se vivenciar e experienciar na educação superior, de forma consciente, a aprendizagem dos conceitos de sua disciplina pelo processo educativo emancipador da atividade educativa (ARNONI, 2018), como superação do atual modelo burguês de aula, proposto pelo pedagogo Wolfgang Ratke (1571-1635)<sup>2</sup>.

E, mais, como docente da Didática nas Licenciaturas de Ciências Biológicas, Matemática e Pedagogia – UNESP-IBILCE de São José do Rio Preto e no Curso de Mestrado Acadêmico do Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* “Ensino e Processos Formativos” - Interunidades (São José do Rio Preto, Jabotical e Ilha Solteira), venho conscientemente construindo com estes estudantes e colegas reflexões que envolvem esse conceito:

(...) desenvolvo a profissionalidade da docência permitindo ao licenciando e ao mestrando a vivência e a experiência consciente e simultânea do processo educativo emancipador da atividade educativa, como graduado ou licenciando-aluno da Didática e concomitantemente como graduado ou licenciando-professor, ao organizar, desenvolver e avaliar uma atividade educativa na escola básica, sob minha orientação. (ARNONI, 2018a)

Esta vivência simultânea do processo educativo emancipador da atividade educativapermite ao aluno da Didática interligar os conceitos disciplinares por meio da M.M.D., reconhecendo-a como possibilidade de superar o modelo burguês de aula em que o profissional assumia adocência ao planejar uma atividade educativa, desenvolvendo-ae avaliando o processo, observando que a questão metodológica independe do nível de escolaridade, ela é inerente ao profissional professor e determina a profissionalidade de sua docência.

Nesta situação precária de desmonte da educação brasileira, buscar aprofissionalidade docente na Educação Superior, como enfrentamento àslimitações socioeconômico-políticas objetivamente postas aos professores no Brasil, é lutar nas brechas deixadas pelo capital, mesmo sabendo que o desenvolvimento da atividade educativa écomplexo. E, assim, exige do professor uma disponibilidade para conhecer a realidade objetiva, na perspectiva da totalidade, demaneira fundamentada, a fim de planejar conscientemente as etapas de sua *práxis*ou atividade educativa e umexercício de avaliação constante, processual, considerando também o contexto histórico e suas determinações, compreendendo que colabora para que

---

<sup>2</sup> Em tempo, a



este ser social, ao alcançar um grau profissional ativo na cadeia de produção no país, possa também torna-se conscientemente um agente de transformação.

Quero expressar, também, a necessidade atual e imprescindível de o professor dos diversos cursos de graduação assumir para si a atividade consciente na organização metodológica do conceito científico a ser dialetizado na prática educativa (ARNONI, 2012) da sala de aula do ensino superior, reivindicando para si a docência, que pressupõe sua intervenção objetiva no processo subjetivo de aprendizagem.

Nesse sentido, entendo que essa questão complexa, que requer uma investigação mais detalhada, reclama uma compreensão crítica da relação teoria-prática, que não será “resolvida” por meio da sobrecarga de “horas de estágio” nos currículos dos cursos, sobretudo dos de formação de professores. Aliás, constato outra contradição em tais cursos, também pouco compreendida: a relação teoria-prática da atividade educativa como práxis educativa no desenvolvimento das disciplinas, o que pressupõe a necessidade de que o docente conheça não só uma metodologia de ensino que poderá empregar ao desenvolver os conceitos científicos de sua disciplina em sala de aula, mas igualmente os fundamentos filosóficos, psicológicos e políticos dos quais tal metodologia erige.

Assim considerando, qualificar a atividade educativa pelo processo educativo emancipador que a caracteriza, supõe uma metodologia de ensino pautada nos princípios ontológicos. E, deste modo, a contradição gerada pela necessidade de articular a Lógica Dialética [teoria de compreensão de mundo] com as categorias do método dialético [Materialismo histórico-dialético] gerou, como síntese, uma metodologia de ensino, a Metodologia da Mediação Dialética que permite ao sujeito compreender o mundo, como totalidade e, nele, entender-se como ser social que se constitui na relação dialética entre sua subjetividade e as múltiplas determinações que lhes são (im)postas objetivamente pelo contexto socioeconômico e político, sendo estas predominantes nesta relação de sobrevivência.

Daí a proposição teórico-metodológica da “Teoria pedagógica da Metodologia da Mediação Dialética M.M.D” presente em Arnoni (2018). Tal proposição passou a ser inédita por ser, também, uma abordagem teórica de organização metodológica da prática educativa, já desenvolvida, quando afirmo:

Reconfigurar a atividade docente neste contexto de globalização e tecnologia supõe resgatar o humano e o educativo em nós, com a análise centrada na categoria “profissionalidade da docência”, evitando que o discurso utilitarista com ênfase na



prática impeça que formemos profissionais que atuem na perspectiva da dimensão ontológica do Ser Social. (ARNONI, 2018a)

Assim, a necessária tomada de consciência dos fundamentos de tal reivindicação pelos professores será apontada neste texto por meio da apreensão da Metodologia da Mediação Dialética – M.M.D. (ARNONI, 2014) e de seus fundamentos expressos no processo educativo emancipador da atividade educativa, o que supõe também uma escolha e um posicionamento dos docentes na realidade social em que se inserem e que poderá conduzi-los, na proposição de apropriação da profissionalidade da docência, em Arnoni (2018a).

E, no contexto do Ensino Superior, esta opção exige aprofundamento científico, resgate e sistematização de conceitos, bem como uma vivência acadêmica intensa, a partir da qual os universitários passarão a participar, mesmo quando ainda estudantes, da mobilização e produção do conhecimento científico, cultural e social, engajados na esfera de atuação de sua profissão. Socializar essa produção e conhecimento é tarefa de qualificação da formação inicial e continuada.

Neste sentido, a atuação dos Núcleos de Estudos Acadêmicos é vital para que a instituição estimule a profissionalidade da docência na esteira das demandas sociais e acadêmicas do país, reguladas pelo Ministério da Educação, Capes e CNPQ, fomentando uma produção significativamente sólida que possibilite avançar o patamar científico e cultural em seu entorno. A pesquisa relacionada à ciência e a tecnologia passa, então, a ocupar lugar central na profissionalidade da docência, especialmente produzindo educação e desenvolvimento para atender às demandas de uma sociedade mais culta e com formação profissional que atenda aos avanços tecnológicos e conquistas necessárias para a melhoria de vida dos brasileiros.

## **TEORIA PEDAGÓGICA DA METODOLOGIA DA MEDIAÇÃO DIALÉTICA**

Nesta teoria pedagógica conceitua a atividade humana educativa a partir das similaridades que estabelecem entre ela e os elementos básicos do trabalho – a intencionalidade, o objeto e o instrumental – que, conscientemente traçados, tomam como perspectiva a humanização, por promoverem a inclusão do professor e do aluno no desenvolvimento do processo educativo emancipador, ao estabelecer a relação entre o processo de aprendizagem do aluno (elaboração conceitual, a partir da superação de suas próprias ideias) e o processo de ensino do professor (que tem como ponto de partida de sua atividade docente, as ideias que os alunos trazem referentes ao que pretende ensinar). Trata-se da relação pedagógica da



mediação dialética que o professor estabelece com o aluno, por intermédio da linguagem que permite a dialetização do conceito científico entre ambos.

Em (ARNONI, 2018),apresentocomo elementos básicos da atividade educativa:

- (a) *Intencionalidade da atividade educativa*: caracteriza-se por ser um ato idealizado com antecedência, cuja finalidade é a ação consciente da atividade educativa, visando potencializar o desenvolvimento do ser social, para que ele possa fruir dos conceitos que compõem o conhecimento humano.
- (b) *Objeto da atividade educativa*: o conceito educativo, de natureza interdisciplinar e decorrente da relação dialética entre o conceito disciplinar e o conceito de mediação, transformando-se na base da organização metodológica do conceito disciplinar.
- (c) *Instrumental da atividade educativa*: os meios para o professor desenvolver o conceito educativo, objeto da atividade educativa. São eles, o planejamento e o a plano processual da atividade educativa, a Metodologia da Mediação Dialética M.M.D. que congrega linguagem e mediação dialética e a avaliação processual.

A compreensão destes elementos básicos da atividade educativa permite ao professor analisar sua ação docente de forma consciente e transformá-la numa atividade humana educativa, que perspectiva um enfrentamento ao sistema educacional burguês brasileiro e se constitui de 3 (três) Fases distintas e articuladas:

1. Na **1ª. Fase**, o professor, estuda os fundamentos teórico-ontológicos de cunho filosófico/lukacsianos e psicológico/vigotskianos que informam a “Teoria pedagógica da M.M.D.”, bem como, o estudo do conceito científico (na perspectiva da totalidade) a ser ensinado na atividade educativa;
2. Na **2ª. Fase**, o professor organiza, desenvolve o conceito científico, previamente estudado na pesprspectiva da totalidade, por intermédio da M.M.D e avalia o processo educativo no decorrer das etapas metodológicas desenvolvida na prática educativa da sala de aula;
3. Na **3ª. Fase**, o professor trata da avaliação processual ampla, analisando o processo de articulação entre 1ª. e a 2ª. Fases, envolvendo o influxo em ambientes internos e externos à escola.

Na 2ª. Fase, a Metodologia da Mediação Dialética - M.M.D<sup>3</sup>. - compõe-se de Etapas distintas que se relacionam dialeticamente, propiciando a aprendizagem conceitual do aluno. Sãoelas:

- **RESGATAR** é investigar as ideias iniciais que os alunos trazem emrelação ao conceito, é o ponto de partida para odesenvolvimento do conceito educativo. O professor

---

<sup>3</sup> Cf Diagrama exposto no anexo 1



elabora, por diferentes linguagens, questões investigativas que abrangem: (a) o conceito a ser dialetizado; (b) seus nexos internos; (c) seus nexos externos.

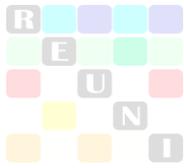
Desenvolve-as com os alunos e analisa as respostas obtidas ou manifestação observadas nos alunos, tendo como parâmetro o conceito a ser ensinado e, conscientemente, opta por iniciar o processo educativo pelas ideias iniciais dos alunos que guardam alguma relação com o conceito a ser ensinado. Importante é preservar o princípio básico desta proposição, o aluno só entende a fala do professor se possui esquema cognitivo que lhe permita estabelecer relações com o conceito, em questão. Os dados obtidos são utilizados para o professor organizar a Etapa seguinte da M.M.D.,

- **PROBLEMATIZAR** é explicitar subjetivamente uma contradição e, para isso, é necessário colocar o aluno em uma situação desafiadora capaz de levá-lo mentalmente a perceber as diferenças entre suas ideias iniciais e o conceito desenvolvido pelo professor.

Como o conceito, em sua totalidade expressa um todo formado pelas relações dialéticas entre as partes que o compõem e, destas, com o todo, para explicitar a contradição, o foco da questão-problema refere-se à parte, se os dados do Resgatando voltam-se para o todo do conceito. E, o foco refere-se ao todo, se os dados do Resgatando voltarem-se às partes do conceito, seus nexos internos. A contradição, a luta dos contrários, constitui-se na fonte fundamental do desenvolvimento da consciência, assim, a questão problematizadora é o despertar da consciência do que é aprender. As reações, manifestação ou registros dos alunos, são os elementos para a elaboração da Etapa seguinte da M.M.D.

- **SISTEMATIZAR** é o ato mental do aluno, ao superar as ideias iniciais na elaboração do conceito ensinado. Isto lhe é potencializado pelo professor quando retoma a questão-problema, discutindo-a, por meio de informações conceituais que possibilitem ao aluno compreender as relações de sentido entre aspectos de suas ideias iniciais e elementos do conceito ensinado, a elaboração de sínteses, o que lhe permite desenvolver a Etapa seguinte.

- **PRODUZIR** é o momento de o aluno expressar as sínteses cognitivas elaboradas no desenvolvimento da M.M.D., por meio de diferentes linguagens, o que permite ao professor compará-las com as ideias iniciais dos alunos. Como a produção final, a síntese conceitual, apresenta-se mais elaborada que as ideias iniciais, o Produzindo torna-se imediatamente o Resgatando de um novo conceito, e, assim, o ciclo não se fecha, ao contrário, ele forma no pensamento do aluno, a espiral do conhecimento, contínua e eterna. Ou seja, se a análise do texto final demonstrar que houve superação das ideias iniciais, o Produzir torna-se imediatamente um novo Ponto de partida, o Resgatando, gerando o movimento em espiral



que representa o movimento do pensamento em processo educativo, ou seja, o movimento em espiral da aprendizagem no pensamento do ser social, contínuo e eterno.

Caso a análise demonstre que não houve superação das ideias iniciais na elaboração conceitual, é recomendável ao professor planejar, desenvolver conceito educativo e analisá-lo novamente a prática educativa. (ARNONI, 2018)

Entendendo que a unicidade do processo educativo emancipador é de natureza triádica, ou seja, um acorde de três elementos – professor, aluno e conhecimento -, destaco que o conhecimento é problematizado por meio da linguagem entre o professor -responsável pelo processo de ensino e o aluno, responsável pelo processo de aprendizagem, por intermédio da relação pedagógica da mediação dialética que se realiza dialeticamente pela linguagem, que dialetiza o conhecimento entre ambos, o que possibilita a elaboração do conceito científico pelo aluno (das ideias iniciais ao conceito científico).

Explicando, em Arnoni (2007, 2012), os fundamentos adotados para o desenvolvimento da M.M.D. pautam-se na Ontologia do Ser Social, filosofia norteada pelo princípio da emancipação humana, e nas categorias do método dialético (totalidade, movimento, contradição, superação, momento predominante, mediação), que são desenvolvidas por meio da realização das etapas metodológicas propostas. Enfim, a M.M.D. representa também uma luta social contra o modelo de aula tradicional/ burguesa ainda presente em escolas públicas e particulares deste país. Procura-se, portanto, não dicotomizar a teoria e a prática, mas se busca a unidade desses polos, que são indissociáveis.

## CONCLUSÃO

Trago inicialmente a reflexão sobre a questão *dopedagógico no contexto escolar*, por um lado, problematizando o caráter depreciativo que estigmatiza os assuntos pedagógicos, adjetivados de “pedagogês” e, por outro lado, destacando sua relevância no contexto escolar, tão carente de melhorias.

De um modo geral, é possível delimitar motivos geradores desta situação que colabora para a manutenção de baixos índices apresentados pelas avaliações externas, em relação à educação nacional. Cito, inicialmente, o fato de as teorias pedagógicas, assim como as críticas delas resultantes serem de *natureza teórica*, e, nestes dois casos, seus autores descrevem tarefas para seus leitores, em forma de exercícios prontos para serem aplicados na prática da

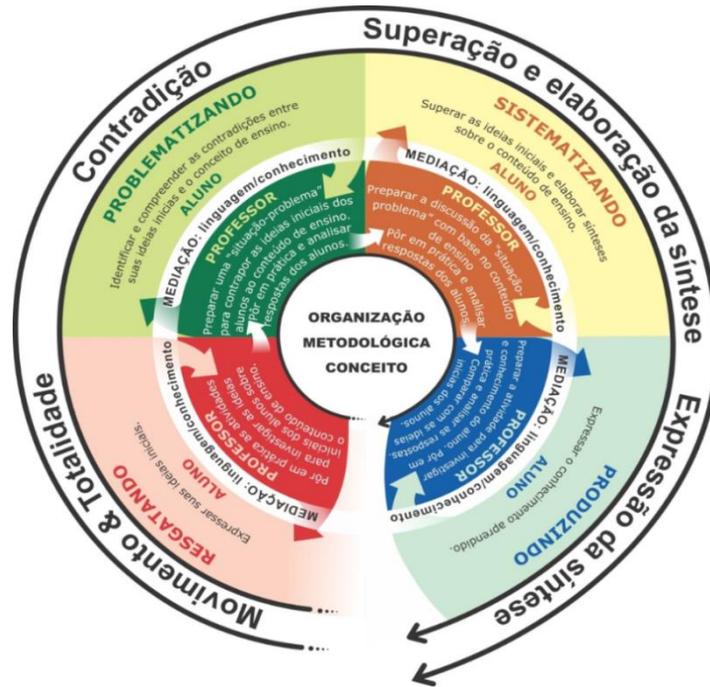


sala de aula que, segundo eles, melhoram o ensino, pois atuam na direção das críticas escolares. Outro exemplar desta situação, os materiais didáticos apostilados, determinantes do atual modelo de aula da escola brasileira.

Por estes motivos, considero de fundamental importância tornar evidente o diferencial teórico-metodológico da Metodologia da Mediação Dialética, que tanto como pesquisa teórica quanto como organização metodológica do conceito científico a ser desenvolvido na prática educativa, aponta como categoria-base a *mediação dialética*, compreendida como relação pedagógica centrada na contradição que o professor estabelece com o aluno, por meio da linguagem, em suas diferentes modalidades, relativizando o conhecimento entre ambas enquanto dimensão dialética do processo educativo emancipatório. Destaco, no referido processo, a atividade educativa (ARNONI, 2017a) para o desenvolvimento de professores e pesquisadores, aprimorando a prática educativa e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos.

Á guisa de conclusão pondero que produzir o trabalho imaterial, formar profissionais pensantes e críticos exige um mergulho sobre as condições de produção cultural e acadêmica, que jamais poderão estar alijadas de um marco teórico ou de fundamentação filosófica que embasa a profissionalidade da docência. Neste aspecto optei pelos fundamentos filosóficos da Ontologia do Ser Social desenvolvendo a Teoria Pedagógica da “Metodologia da Mediação Dialética” que trago a conhecer aos profissionais do Unijales desejando uma produção refletida e qualificada, tanto quanto uma formação diferenciada de seus universitários e pós-graduandos.

ANEXO 1



## REFERÊNCIAS

ARNONI M.E.B.; Oliveira, E.M.; Vieira J.L. Mediação Dialética na Educação Escolar: teoria e prática. São Paulo: **Edições Loyola**. 2007. ISBN 978-85-15-03440-6.

ARNONI, Maria Eliza Brefere. MEDIAÇÃO DIALÉTICO-PEDAGÓGICA E PRAXIS EDUCATIVA: o aspecto ontológico da aula. **Educação e Emancipação**. Programa de Pós-Graduação em Educação, Maranhão: São Luís, v.5, n.2, jul./dez. 2012. (p.58-p.82)

ARNONI, Maria Eliza Brefere. Didática e mediação pedagógica: da universidade à escola básica. In: **Currículos, sistemas de avaliação e práticas educativas: da universidade à escola básica**. GRANVILLE, M.A. (Org.). Campinas, SP: Papyrus. 2011 (p.191-218)

ARNONI, M. E. B. Metodologia da Mediação Dialética na organização da atividade educativa: Educação em Ciências. In: **Metodologias e Processos Formativos em Ciências e Matemática**. GOIS J. (Org.). Paco Editorial: Jundiaí. 2014. ISBN: 978-85-8148-649-9. (p.99-119)

ARNONI, M. E. B. Análise histórico-ontológica da aula: uma introdução à práxis educativa. X Seminario de la Red Estrado. Derecho a la educación, políticas educativas y trabajo docente en América Latina. Experiencias y propuestas en disputa. Salvador/Bahia: Brasil. **Anais do X Seminario de la Red Estrado de Salvador**. 2014a. CD-ROM. ISSN 2219685-4.

ARNONI, Maria Eliza Brefere. Teoria pedagógica da Metodologia da Mediação Dialética, uma abordagem ontológica do processo educativo. In: **Ensino & teoria - diálogos entre epistemologia e a ontologia**. Humberto Perinelli Neto (Org.). 1ed. Porto Alegre, RS: Editora FI, 2018, 152 p. ISBN -978-85-5696-324-6. (Série Processos Formativos).



HOFF, Sandino. O pensamento burguês na organização do trabalho didático moderno. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, PR, v. 3 , n. 1 , p. 43 - 54, jan.-jun. 2008.

LUKÀCS, Georgy. **As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 1968. (palestra)

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política: livro I**/Karl Marx; tradução de Reginaldo Sant Anna. 26ª. ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p.211-213.

TONET. I. **Educação, Cidadania e emancipação humana**. 2 ed. Maceió: Edufal, 2005  
\_\_\_\_\_. Um novo horizonte para a educação . In: Congresso de Ontologia de ser Social e Educação. 1. ,2007, São José do Rio Preto. **I Congresso de Ontologia do Ser Social e Educação**. São José do Rio Preto: IBILCE- UNESP, 2007.

VYGOTSKY. Lev S. **A formação social da mente.: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.



## O OLHAR SOBRE LEITURA E LITERATURA NO CURRÍCULO ESCOLAR DO ENSINO MÉDIO

### *READING OR SYSTEMATIZATION OF LITERATURE IN THE MIDDLE SCHOOL CURRICULUM*

<sup>1</sup>CAMPOS, Adriana Juliano Mendes de

#### RESUMO

O presente artigo faz parte da pesquisa desenvolvida em nível de Mestrado que teve por objetivo refletir sobre o Ensino da Literatura e propor sugestões para que se tornasse mais significativo e envolvente para os adolescentes. Em Campos (2000), assumimos a focalização do Ensino Médio, devido à análise atenta das questões e alternativas da Avaliação do MEC/INEP-1997, no tocante à solicitação interpretativa por parte dos alunos. As práticas sugeridas nos livros didáticos da época levavam à leitura superficial e interpretação inconsistente, não raro equivocada. O estudo foi subdividido em três partes: 1) atividades escolares de leitura e interpretação, a partir de manuais, instrumental adotado que apresentava questões diretivas, apenas de localização, com periféricas diluições da Teoria Literária, solicitando conceitos cristalizados no ensino tradicional, mecânico e linear; 2) a segunda parte questionou a periodização literária e evidenciou a necessidade da crítica embasada em linhas teóricas que evidenciavam os pontos energéticos dos textos literários ao invés de percursos externos que não contemplavam a profundidade da criação estética; 3) a terceira propôs a contextualização sociocultural dos fatores internos associada aos externos, *a posteriori*, num movimento interpretativo integralizador do texto. A conclusão esclareceu que o currículo proposto para o Ensino Médio no início do século XXI propunha avanços por meio de inovador diálogo interartes e entre linguagens, possibilitado pelas tecnologias, em função do aprimoramento do educando em sua formação humana, ética, de sua autonomia intelectual e pensamento crítico, porém sua operacionalização não foi didaticamente orientada nos documentos oficiais para que os docentes levassem a cabo, na época, projeto de tal envergadura.

**Palavras-chave:** Currículo. Interpretação. Leitura. Literatura. Linguagens. Ensino Médio.

---

<sup>1</sup>Doutora em Letras pela UNESP/ Ibilce – SJRP (2006) Mestre em Letras UNESP/Ibilce(2000). Docente titular da Graduação no Departamento de Letras e Pós-Graduação da Unijales. Membro do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso de Letras e do Núcleo de Estudos Acadêmicos (NEA) do Unijales. Membro da Comissão Editorial da Revista REUNI. Líder do Grupo de Pesquisa Mediação e Linguagem e autora do PEC-Projeto de Extensão Comunitária 2018, “Literatura na Escola”, do curso de Letras – Unijales. Supervisora de Ensino na Diretoria de Ensino – Região de Jales. Coordenadora local do SARESP. E-mail para contato: [adriana.campos@unijales.edu.br](mailto:adriana.campos@unijales.edu.br)

Recebido: 18 de julho de 2018; Aceito: 14 de setembro de 2018.



### ABSTRACT

*The research aimed to reflect about the teaching of literature and propose suggestions to make it more meaningful and engaging for teens. In fields (2000) we assume the focus of high school due to the careful examination of the issues and the alternatives evaluation of the MEC/INEP-1997 with regard to the interpretative request by the student. The practices at the time led to the cursory reading and interpretation inconsistent, often misguided. The study was divided into three parts: 1) school activities of reading and interpretation, from instrumental adopted which featured issues directives, empty meaning, only peripheral location of dilutions Literary theory, requesting traditional education concepts crystallized, mechanical and linear; 2) the second part questioned the literary periodization and showed the necessity of criticism based on theoretical lines that show the energy points of literary texts; 3) the third proposes the sociocultural context of proposed internal and external factors to the text. The conclusion explained that the curriculum proposed for high school at the beginning of the 21st century proposed advances in language learning in the light of improving the educating as human beings, in your ethics training, development of your autonomy critical thinking and intellectual, but your implementation was not didactically oriented.*

**Keywords:** *Reading. Literature. Curriculum. High School. System.*

*A nossa literatura é galho secundário da portuguesa, por sua vez arbusto de segunda ordem no jardim das musas.*

*(...) Comparada às grandes, a nossa literatura é pobre e fraca. Mas é ela, não outra, que nos exprime. Se não for amada, não revelará a sua mensagem; e se não a amarmos, ninguém o fará por nós."*

Antonio Candido

### SOBRE LEITURA E ENSINO DA LITERATURA

Os questionamentos relativos ao ensino de Leitura e Literatura sempre nos impulsionaram à reflexão. A pesquisa relatada em Campos (2000) após analisar variedade de avaliações a que os alunos do Ensino Médio eram submetidos no início do século XXI e ainda são, e também as situações didáticas propostas nos manuais didáticos disponibilizados pelo MEC, caracterizaram as análises e interpretações enunciadas nos textos como fatores repressivos de automatização da leitura, frequentemente induzindo à repetição mecânica, num procedimento impessoal que não capacita o aluno a ser leitor crítico. As perguntas relativas à interpretação eram apenas de localização de informações retiradas do próprio texto, ação



repetitiva de copiar e identificar dados explícitos, não envolvendo criação por parte do leitor. Naquela época, chegamos a estas conclusões, porém se continuarmos observando, ainda hoje se os professores não se atentarem a um percurso particular de estudo dos textos, atribuindo sentido a palavras, expressões, nuances, os resultados continuarão insatisfatórios.

Procurando respostas para um problema comum da sala de aula: o da leitura e interpretação de textos e sensibilizados com as dificuldades dos alunos e professores, tomamos como propósito, a partir de estudos sobre a Pedagogia da leitura, Teoria literária, crítica e Ensino da literatura, articular didaticamente instrumentais de leitura elaborados em níveis graduais de complexidade.

A base de sustentação teórica sobre leitura discutida na pesquisa concentrou conceitos de estudiosos brasileiros de *Leitura e Linguagem*, tais como Marcuschi (1996), Zilberman (1991), Leite (1983), Fulgêncio; Liberato (1992, 1993), Silva (1990), Lajolo (1989, 1999), Rocco (1981), Geraldi (1996) e Kleiman (1989).

Os estudos baseados em Marcuschi (1996) nos permitiram categorizar as perguntas a partir dos textos estatisticamente quantificadas em 60% de cópia ou citação de partes do texto, 30% de caráter pessoal, 5% apenas exigindo relações entre duas ou mais informações e poucas perguntas (5%) se preocupando com alguma reflexão crítica.

Foram, portanto, classificadas em *quantitativas, qualitativas e participativas*. Eram raras as questões que levavam à análise crítica. Motivados pelos estudos pautados no autor citado, pontuamos que a compreensão precisa ser constantemente treinada, pois não é uma habilidade inata. A maioria dos exercícios revelava uma descomprometida atividade de cópia, sem estimular a reflexão crítica.

As perguntas e ordens, na verdade, apenas criavam a "ilusão" de interpretação, não passando da superfície textual, sem atingir o espaço verticalizado da interpretação que a análise literária permite. Segundo Zilberman (1991), o papel repressivo englobado pela leitura vincula-se à sua repetição mecânica, num processo automatizado e impessoal, conforme exige a norma industrial.

Concluimos o primeiro item verificando que as práticas de sala de aula e dos manuais didáticos continuavam fragmentárias, parciais e conservadoras, mantendo uma postura de reprodução do signo da obviedade, sendo preciso alterar esse processo automático e impessoal nas leituras e aulas de Literatura.



## ESTILO E MOVIMENTOS LITERÁRIOS NUMA CONCEPÇÃO DE SISTEMA

Outra questão que nos movia ao questionamento e estudos eram as situações didáticas de ensino da Literatura serem pautadas no currículo escolar bem como nos manuais didáticos, e ainda o são na cronologia e na sucessão das estéticas literárias, item 2 do capítulo I.

Para discutir essa abordagem adotar nossa posição, valemo-nos, na época, do apoio teórico das escolas formalista e marxista e da estética da recepção. Lançamos mão da formulação teórica de Jauss (1994), Iser (1979), Stierle e Gumbrecht (1979), de Vítor Chklovski e Iúri Tynianov (in Zilberman (trad) 1971: Formalistas Russos).

Para contestar a Periodização Literária, conforme vinha formulada nos manuais didáticos e no currículo de Literatura, juízo cronológico endossado pela Antologia, restrito e compartimentalizado, desconsiderando a evolução pelo contraste entre os novos estilos e os antigos, enfileirando as escolas apenas por datas de surgimento, adotamos como critério de ensino da Literatura não a *sucessão*, mas a *evolução*; por isso, a tônica foi a palavra *contraste* entre o novo estilo e o velho, daí a prática que apontamos na parte final do trabalho e que se configura como Dialogismo, por comparação e oposição, destacando os elementos novos, por superação do estilo anterior.

A comparação e a sobreposição foram critérios adotados de explicitação das forças e contrastes que compõem os textos. As oposições, divergências e especificidades são que caracterizam a *evolução*.

Segundo este juízo, as estéticas literárias não devem ser estudadas apenas linearmente, enfileiradas por datas de surgimento. Características temáticas, estruturais e linguísticas devem ser questionadas; ocorrências históricas, sociais e antropológicas que determinaram tal forma de expressão também; e em quê os textos de diferentes épocas dialogam entre si apresentando intertextualidade, dialogismo, interdiscursos e semelhanças formais, apesar de estilos diferentes também constituírem questões a serem analisadas e respondidas.

No domínio da literatura, as mudanças históricas se processam no interior de um sistema, conforme orientou Candido (1957; 1965). A mediação neste sistema pode ser definida como o problema que cada obra de arte coloca e lega. Na época ainda continuávamos restritos ao questionamento da linguagem verbal.



Compreendemos em Jauss (1994) a apologia da compreensão histórica tendo por veículo a experiência estética. Para o autor, a literatura tem uma função específica na vida social, de libertar o leitor das opressões e dos dilemas de sua *práxis* de vida, na medida em que o obriga a uma ***nova percepção*** das coisas. O prisma da continuidade perde sua velha primazia pela autogeração dialética de novas formas. Estas descrevem as rupturas, revoltas, conflitos entre gêneros concorrentes. O fluxo pacífico e gradual da *Tradição* é substituído pela *Dialética* da Evolução.

Na esteira deste pensamento, a percepção estética do leitor e o horizonte do efeito histórico da obra passam a ser considerados. A antecipação de possibilidades juntamente com a *práxis* histórica e as forças sociais emancipam o homem em seus laços naturais, religiosos e sociais e a Escola deve cumprir seu papel de *Educação do gosto*, despertar para a percepção e autonomia do sujeito leitor e experienciador da literatura.

Por esta concepção, a segmentação e sucessão temporal caem por terra, dando lugar ao dialogismo na compreensão estética e ao surgimento de novas estruturas nos textos, em suas dimensões interna e externa. O conjunto de momentos literários, únicos em si mesmos, compõe forças desconexas configurando um desequilíbrio destituído de juízo histórico em sua linearidade. O contexto atomizado é substituído por uma dimensão globalizante e menos fragmentada.

## **A INDÚSTRIA DOS DIDÁTICOS E A ESCOLA**

Em nossos estudos, observamos que Walter Benjamin e Adorno (In Rouanet, 1994) na esfera da filosofia do materialismo histórico, e Frederic Jameson (1934, trad. Cevasco 2 ed, 1997) e Andreas Huyssen (trad. Patricia Farias, 1996) na esfera do Pós-Modernismo ou capitalismo tardio, tanto quanto os brasileiros Proença Filho (1982), Fábio Lucas (1985), José Guilherme Merquior (1981), na esfera da crítica e da teoria literária e Lajolo (1983) e Zilberman (1985; 1991), na esfera do ensino da Literatura questionaram, cada qual a seu tempo e a seu modo, os estágios de modernização capitalista e os imperativos da produção em massa que determinaram o apagamento ou falseamento do berço cultural e dos arquétipos criados na literatura.

Os meios de massa acabaram ocupando papel destacado por serem agentes de nossa "amnésia histórica", com reflexos na escola, nas salas de aula, alicerçados pela indústria editorial brasileira. As obras facilitadas nos didáticos e paradidáticos podem ter seu valor no



processo de alfabetização porém, exatamente por apresentarem poucos vazios interpretativos a serem preenchidos e baixa atividade imaginativa do leitor, pouco colaboram para *aeducação do gosto*.

O fetichismo da mercadoria e a oficialização da cultura de massa, o planejamento mercadológico e o consumo passivo no cotidiano escolar, sem a consciência e organização de critérios por parte do professor e o conhecimento da ideologia do currículo, perpassando o problema da formação inicial universitária, tornam-se um perigo nas posturas educacionais

Especialmente no Ensino Médio, o conhecimento da tradição, na forma dos clássicos, em detrimento da modernidade pedagógica deve ser incentivado como preservação do patrimônio cultural. O mecanismo de reforço do comportamento heterodirigido e o conformismo sistemático devem ser evitados.

A tendência à eliminação das fronteiras entre os clássicos e os adaptados tem levado ao ultradimensionamento dos facilitados no contexto escolar. O ecletismo e a proliferação de possibilidades de entretenimento oferecidas pela sociedade pós-industrial têm relegado a arte moderna a um "grau zero da cultura contemporânea", num mercado de essência sócio-política, segundo os filósofos pós-materialistas.

## CONCLUSÃO

O capítulo final da pesquisa combate a alienação apresentando a crítica, o conhecimento teórico, as diferentes visões e posições culturais do pensamento atual, pautando-se na percepção estética, no momento desencadeador do processo de interpretação e apresentando a necessidade de método para se desmontar a potencialidade do texto, suas camadas harmônicas construtivas da semiose, sua homologia interna.

Tomando como referência a *fenomenologia*, exatamente por ter como ponto de partida a percepção, nossa pesquisa de Mestrado didatizou o processo de desmontagem de dois textos literários poéticos sugerindo sua anatomia e percepção por meio de níveis ou estratos de sentido, tomando como fundamento o ideal ingardiano, traduzido e organizado no Brasil por Maria Luíza Ramos em *Fenomenologia da Obra Literária* (1968).

Sugerimos metodologicamente quatro momentos de leitura: 1º - **Leitura Óptica e Analítica** - ótica do leitor (codificação aparente); 2º - **Leitura Compreensiva** (captação do sentido), 3º - **Leitura Interpretativa** (nível semântico) 4º - **Leitura Crítico-Relacional** – metaleitura.



As três primeiras leituras são centrípetas, intensivas, abordagem interna; e a última centrífuga, extensiva, abordagem externa. No 3º e 4º nível são desveladas estratégias de composição do texto supondo exercício intenso de observação, captação, atribuição de significado, consideração ou refutação de dados não possíveis ou pertinentes; do presente ao ausente, do concreto ao abstrato, do pragmático ao simbólico. A tomada de posição- *ethos* - define um tipo central de crítica e outros auxiliares.

Segundo Barthes (2007), a crítica é apenas uma metalinguagem e sua tarefa não é descobrir verdades, mas validades. A crítica francesa se desenvolveu segundo quatro grandes filosofias: o existencialismo, o marxismo, a psicanálise e o estruturalismo. Seu objeto não é o mundo, mas o discurso do outro. O atrito da linguagem da crítica em relação à linguagem do autor e desse objeto com o mundo é uma das algumas linguagens que sua época lhe propõe. Neste sentido, as tendências filosóficas, culturais, críticas nos apoiam na análise dos textos e do contexto histórico-cultural do homem e de sua época, possibilitando validades interpretativas para a expressão literária.

O conhecimento do amadurecimento histórico do saber, das ideias, das paixões intelectuais torna-se uma necessidade e entendemos que seja o exercício que o professor deve orientar na aula, ao estudar um trecho de obra literária ou texto para que os leitores, estudantes, compreendam os diferentes tempos como marcas históricas impressas nas obras, ingredientes que imprimem conteúdos e sentidos à expressão literária e estilística de cada movimento.

No século XX, cada novo modo de interpretação teve como resultado uma formulação teórica, em decorrência dos estudos científicos e avanços na crítica. Eco (1990) considera a *intentio auctoris*, *a intentio operis* e *a intentio lectoris* como pluralidade de sentido e natureza da semiose ou interpretação, considerando a necessidade de articular autor, obra e leitor. O processo de desmontagem do texto, em nossa metodologia de leitura, tem por objetivo fugir do leitor ingênuo, semântico e formar o leitor crítico, semiótico.

Concluindo, através dos quatro níveis distintos procuramos exercer uma atividade hermenêutica de recuperação do sentido. A interpretação da tensão entre texto e atualidade como *processo* no qual o diálogo entre autor, leitor e obra refaz a distância temporal no vai-e-vem de pergunta e resposta.

Reafirmando que o texto é aberto, mas não admite qualquer interpretação, destacamos a necessidade de manter a fidelidade ao escrito para não cair na deriva interpretativa, segundo Eco (1990). Os conceitos de *Fidelidade e Liberdade* em relação ao texto organizam as



possibilidades e validades interpretativas. Somente o movimento centrípeto é garantia de fidelidade e acesso ao movimento centrífugo, de liberdade e ampliação da semiose.

O terceiro capítulo apresenta a semiótica como teoria que dá conta das abordagens interna e externa, mantendo os preceitos de *Fidelidade e Liberdade*, movimento centrípeto e centrífugo. Conceitos da semiótica americana baseados no pensamento pierceano foram utilizados, porém a fundamentação se deu pela semiótica francesa greimasiana.

Articulando a defesa das ideias e reflexões aqui apresentadas, tomamos como base os poemas *Velha Chácara*, de Manuel Bandeira e *Recordo ainda*, de Mário Quintana, apresentados, respectivamente na Avaliação MEC/INEP 97 e trabalhados no manual didático *Curso Prático de Português para o 2º grau* (1994).

O parâmetro crítico criado na metodologia de leitura como resultado da investigação em Literatura estimula a autonomia do sujeito-leitor, livre de questões diretivas e periféricas, não se pautando pela superficialidade, tendenciosidade ou impressão, mas pela fidelidade ao texto, ao discurso e às estruturas.

Os processos se perfeccionam ou se degradam; são errância e mudança. Não são transmissíveis, pois não são feitos de receitas senão de invenções, caso destametodologia, que não teve intenção de servir como receita, mas como alerta para as atividades de percepção, autonomia e consciência crítica do sujeito leitor.

Posicionamo-nos contra a elitização da cultura, nossa posição política é a favor do aluno de classes majoritárias, que como cidadão deve ter acesso às formulações culturais da classe dominante e um ensino de qualidade que o capacite a exercitar a leitura funcional e estética.

## AGRADECIMENTOS

Agradecimentos à Diretoria de Ensino- Região de Jales; Dirigente, Diretores de Escola e Professoresque, em busca da melhoria da qualidade do ensino, sempre nos possibilitaram parceria nas Pesquisas e Projetosinclusive com os estagiários, futuros docentes na rede pública de São Paulo.

## REFERÊNCIAS

ABREU, M. (org.) **Leituras no Brasil**: Antologia Comemorativa pelo 10º COLE. Campinas: Mercado das Letras, 1995.



BACHELARD, G. **A Poética do Devaneio**. Trad. de A. P. Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética**. Trad. A F. Bernardini et al. 4 ed. São Paulo: Unesp/Hucitec, 1998.

BANBERGUER, R. **Como incentivar o hábito de leitura**. Trad. O. M. Cajado. 4 ed. São Paulo: Ática, 1988.

BANDEIRA, M. **Poesia Completa e Prosa**. 4 ed. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996.

BARROS, D. L. P. de. **Teoria Semiótica do Texto**. 2 ed. São Paulo, Ed. Ática, 1994.

BARTHES, R. **Aula**. Trad. L. P. Moisés. São Paulo: Cultrix, 1978.

\_\_\_\_\_. **Crítica e verdade**. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BENJAMIN, Walter. **A Obra de Arte na Era de sua Reprodutibilidade Técnica**. In: *Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre a literatura e história da cultura*. 7ª ed. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CADORE, L.A. **Curso Prático de Português. Literatura, Gramática e Redação**. São Paulo: Ática, 1994.

CANDIDO, A. **O estudo analítico do poema**. 3 ed. São Paulo, Humanitas Publicações, FFLCH/USP, 1996.

\_\_\_\_\_. **Formação da Literatura Brasileira**. 1 ed. São Paulo, Livraria Martins Editora, 1957.

\_\_\_\_\_. **Na sala de aula**. Caderno de análise literária. 6 ed. São Paulo, Ed. Ática, 1998.

\_\_\_\_\_. **Literatura e Sociedade**. São Paulo: Nacional, 1965.

CARRETER, F. L. & LARA, C. de. **Manual de Explicação de Textos**. Curso Médio e Superior. 2 ed. Editora Centro Universitário. São Paulo, 1963.

EAGLETON, T. **Teoria da Literatura: uma Introdução**. Trad. W. Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

ECO, U. **Os limites da interpretação**. Trad. de Pérola de Carvalho. São Paulo, Perspectiva, 1990.

FIORIN, J. L. **Elementos de Análise do Discurso**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 1992.

FULGÊNCIO & LIBERATO. **Como Facilitar a Leitura**. São Paulo: Contexto, 1992.

\_\_\_\_\_. **A Leitura na Escola**. São Paulo, Contexto, 1996.



GERALDI, J. W. **Linguagem e Ensino- Exercícios de Militância e Divulgação-Campinas**, SP : Mercado das Letras- ALB, 1996 .

GOLDSTEIN, N. **Análise do poema- ponto por ponto** -São Paulo: Ática, 1988.

GREIMAS, A. J. **Semântica Estrutural**. Trad. Haqira Osakabe 2 ed. S.P.: Cultrix, 1976.

HUYSSSEN, A. **Memórias do Modernismo**. Trad. Patrícia Farias. R.J.: Ed. UFRJ, 1996.

JAKOBSON, R. **Lingüística e Comunicação**. São Paulo: Cultrix , 1975.

JAMESON, Fredric 1934 **Pos-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio**. Trad. Maria Elisa Cevasco; revisão da tradução Ina Camargo Costa. 2.ed. São Paulo: Ática, 1997.

JAUSS, H. R. **A História da Literatura como Provocação à Teoria Literária**. Trad. S. Talarolli. São Paulo: Ática, 1994.

\_\_\_\_\_ et al. **A Literatura e o Leitor**. (Coord. e Trad. Luiz Costa Lima) Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

JOBIM, J. L. (org). **Palavras da Crítica**. Rio de Janeiro: Imago, 1992.

KLEIMAN, A. **Texto e Leitor** - Aspectos Cognitivos da Leitura. Campinas: Pontes, 1989.

LAJOLO, M. **Do Mundo da Leitura para a Leitura do Mundo**. São Paulo: Ática, 1999.

\_\_\_\_\_. **O que é literatura?** 10 ed. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1989.

LEITE, L. C. M. **Invasão da Catedral: Literatura e Ensino em Debate**. Porto Alegre: Ed. Mercado Aberto, 1983.

LUCAS, Fabio. **Vanguarda, História e Ideologia da Literatura**. S.P: Ícone editora, 1985.

MAGNANI, M.R.M. **Leitura, Literatura e Escola**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

MALARD, Letícia. **Ensino e Literatura no 2º grau: problemas & perspectivas**. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1985.

MACHADO, A. M. **Contracorrente: conversas sobre leitura e política**. SP: Ática, 1999.

MARCUSCHI, L A. Exercícios de Compreensão ou Cópia nos Manuais de Ensino de Língua? Ensaio - **revista Em Aberto** - Brasília, ano 16, nº 69 Jan/Mar, 1996.

MERQUIOR, J.G. **As Ideias e as Formas**. R.J.: Nova Fronteira, 1981.

OLIVEIRA, A. C. & SANTAELLA, L. (org). **Semiótica da Literatura**. Série Cadernos PUC nº 28. São Paulo: EDUC, 1987.

PAZ, O. **O Arco e a Lira**. Espanha: Fundo de Cultura Econômica, 1956.



- PIGNATARI, D. **Semiótica e Literatura**. 3 ed. São Paulo: Cultrix, 1987.
- PLATÃO E FIORIN. **Para Entender o Texto: Leitura e Redação**. 3 ed. São Paulo, Ática, 1991.
- \_\_\_\_\_. **Lições de Texto**. 3 ed. São Paulo, Ed. Ática, 1998.
- PROENÇA Fo. D. **Pós-Modernismo e Literatura**. Série Princípios. 2 ed. S.P.: Ática, 1995.
- QUINTANA, Mário. **80 Anos de Poesia**. 7 ed. (org.) Tânia F. Carvalhal. S.P.: Globo, 1996.
- RAMOS, M.L. **Fenomenologia da Obra literária**. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense, 1968.
- ROCCO, M. T. Fraga. **Literatura /ensino: uma problemática**. São Paulo: Ática, 1981.
- SANTOS, J.F. dos. **O que é o Pós-Moderno**. 8 ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- SCOTT, M. Lendo nas Entrelinhas. **Cadernos PUC nº 16**. São Paulo: Cortez, 1983.
- SEE/São Paulo: **Avaliação dos Concluintes do Ensino Médio/97**- Análise Pedagógica. Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio. FDE, 1999.
- \_\_\_\_\_: CENP O Texto : Da Teoria à Prática - **Subsídios à Proposta Curricular para o Ensino de Língua Portuguesa 1º grau** -2 ed.,1991.
- \_\_\_\_\_: CENP. **Prática Pedagógica - Língua Portuguesa - 2º grau**, 1993.
- \_\_\_\_\_: CENP. **Proposta Curricular para o Ensino de português - 1º grau**. 3 ed. 1988.
- \_\_\_\_\_: CENP. **Proposta Curricular para o Ensino de Português - 2º grau**. Versão Preliminar, 1992.
- SEGRE, C. **Os Signos e a Crítica**. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- SILVA, E. T. da. **A Leitura no Contexto Escolar**. Série Idéias 5. FDE São Paulo, 1990.
- \_\_\_\_\_. **Elementos de Pedagogia da Leitura**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- SODRÉ. M. **Best-Seller: a literatura de mercado**. Série Princípios. 2 ed. S.P.: Ática, 1988.
- TADIÉ. J.Y. **A Crítica Literária no séc. XX**. Trad. Wilma F.R. Carvalho. São Paulo: Bertrand Brasil, 1992.
- Teoria da Literatura: **formalistas russos (vários)**. Trad. Zilberman et all. Porto Alegre: Globo, 1971.
- VIEIRA, Alice. **O prazer do texto: perspectivas para o Ensino de Literatura**. São Paulo: EPU,



1989.

YLLERA, A. **Estilística, Poética e Semiótica Literária**. Coimbra: Livraria Almedina, 1979.

ZILBERMAN, R.A **Leitura e o Ensino da Literatura**.2 ed. São Paulo: Contexto, 1991.

\_\_\_\_\_ et al. **Leitura em Crise na Escola: as alternativas do professor**.Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.



## OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA ESCREVENDO O FUTURO E CURRÍCULO OFICIAL DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ESTADO DE SÃO PAULO: CONSIDERAÇÕES SOBRE GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO

### *PORTUGUESE OLYMPIAD WRITING THE FUTURE AND OFFICIAL PORTUGUESE LANGUAGE CURRICULUM OF THE STATE OF SÃO PAULO: CONSIDERATIONS ON TEXTUAL GENRES AND TEACHING*

<sup>1</sup>SHUMISKI, Tamar Naline

#### RESUMO

O presente artigo tem como objetivo socializar resultados da pesquisa realizada<sup>2</sup> sobre os gêneros textuais presentes na Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro (OLPEF) e no Currículo Oficial de Língua Portuguesa do Estado de São Paulo e até que ponto o programa da OLPEF tem contribuído para o ensino da língua portuguesa. Como objetivos específicos, este estudo visa explicitar como surgiu a OLPEF, bem como o Currículo Oficial de Língua Portuguesa; considerar suas articulações com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) no que diz respeito aos gêneros textuais; comparar os gêneros textuais presentes na OLPEF e no Currículo Oficial; compreender a concepção teórico-metodológica presente nos dois documentos e registrar a contribuição da OLPEF para o ensino da língua portuguesa. A metodologia utilizada foi pesquisa histórica, onde os cadernos do professor da OLPEF, 3ª edição, 2010, e os quatro relatos de prática dos professores semifinalistas da OLPEF em 2012 foram analisados. Além disso, foram realizadas consultas a artigos científicos, dissertações e teses realizadas sobre o assunto e pesquisa a livros e documentos oficiais impressos. Os resultados apontaram para a contribuição da OLPEF para a compreensão do Currículo Oficial e para o ensino-aprendizagem da língua portuguesa, principalmente no que diz respeito aos gêneros textuais.

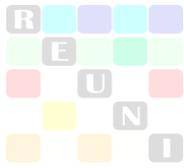
**Palavras-chave:** Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro. Currículo Oficial de Língua Portuguesa do Estado de São Paulo. Gêneros textuais. Relatos de prática.

#### ABSTRACT

*The main objective of this article is to present research results about the textual genres present in the Portuguese Language Olympiad Writing the Future (OLPEF) and in the Official Portuguese Language Curriculum of the State of São Paulo and to what extent the OLPEF program has contributed for the teaching of the Portuguese language. As specific objectives, this study aims to explain how OLPEF emerged, as well as the Official Portuguese*

---

<sup>1</sup> Profa. Mestra do Centro universitário de Jales. Pesquisa realizada na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba/MS, de 2015-2017, sob orientação da Dra. Estela Natalina Mantovani Bertolotti. Linha de pesquisa Linguagem, Educação e Cultura. [tnshumiski@uol.com.br](mailto:tnshumiski@uol.com.br)  
Recebido: 17 de julho de 2018; Aceito: 1 de setembro de 2018



*Language Curriculum; to consider their articulations with the National Curricular Parameters (NCP) with respect to the textual genres; compare the textual genres present in OLPEF and in the Official Curriculum; understand the theoretical-methodological conception present in both documents; research on the contribution of OLPEF to the teaching of the Portuguese language. The methodology used was historical research, where the OLPEF teacher's notebooks, 3rd edition, 2010, and the four practice reports of the OLPEF semifinalist teachers in 2012 were analyzed. In addition, consultations were carried out on scientific articles, dissertations and theses made to the subject, and research on books and official printed documents. The results pointed to the contribution of the OLPEF to the understanding of the Official Curriculum and to the teaching-learning of the Portuguese language, especially with regard to textual genres.*

**Keywords:** *Portuguese Language Olympiad Writing the Future. Official Portuguese Language Curriculum of the State of São Paulo. Textual genres. Practice reports.*

## INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta resultados finais de pesquisa sobre os cadernos do professor - Orientação para Produção de Textos: *Poetas da escola, Se bem me lembro..., A ocasião faz o escritor e Pontos de vista*, da Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro OLPEF, 3ª edição, 2010, e da análise de quatro relatos de prática produzidos pelos professores de Língua Portuguesa, da Diretoria de Ensino – Região de Jales (DER-Jales), por ocasião do Prêmio da OLPEF em 2012<sup>3</sup>.

A Coleção da Olimpíada Escrevendo o Futuro faz parte do material didático ao qual aos professores de Língua Portuguesa têm acesso, tanto na forma impressa quanto virtual, para desenvolver as oficinas sobre gêneros textuais com os alunos, em suas aulas.

Após a aplicação das atividades das oficinas da OLPEF, os alunos do Ensino Fundamental e Médio produzem textos relativos aos gêneros textuais poema, memórias literárias, crônica e artigo de opinião, e o texto de um aluno de cada série, respectivamente, 5º e 6º ano, 7º e 8º ano, 9º ano e 1ª série do Ensino Médio, 2ª e 3ª série do Ensino Médio, é selecionado em nível municipal e estadual, para, em seguida, ser encaminhado ao nível nacional, fases semifinalista e finalista.

Além de contribuir para o desenvolvimento das competências leitora e escritora, a OLPEF oferece a alunos e professores a oportunidade de viajar para diferentes capitais do Brasil e participar de oficinas de consolidação do aprendizado. Os finalistas ainda participam do encerramento, com premiação realizada em Brasília/DF.

---

<sup>3</sup> Neste ano, a pesquisadora exercia a função de Professora Coordenadora do Núcleo Pedagógico de Língua Portuguesa (PCNP), na DER-Jales, trabalhando também como formadora do Programa da OLPEF.



Esse processo de ensino, aprendizagem e seleção dos textos dos alunos participantes da OLPEF ocorre sempre nos anos pares, enquanto que nos anos ímpares os técnicos e professores das escolas municipais e estaduais participam de capacitações oferecidas pela Secretaria Municipal das cidades e Diretoria de Ensino dos Estados.

A DER-Jales, desde o início da OLPEF, quando ainda era denominada Prêmio Escrevendo o Futuro, em 2002, participou das atividades e premiação do Programa. Esta pesquisa objetivou o estudo da formação e participação dos professores de língua portuguesa da DER-Jales, na OLPEF, no período de 2002-2012<sup>4</sup>, com destaque para 2012, quando a participação das escolas jurisdicionadas a DER-Jales se deu de forma mais intensa, concorrendo na premiação de quatro escolas na fase semifinal e uma na fase final.

Por ocasião da seleção dos textos e alunos semifinalistas, os professores de língua portuguesa redigem um relato de prática encaminhado à Secretaria de Educação do estado de São Paulo (SEE/SP), onde descrevem o processo de desenvolvimento das oficinas da OLPEF, realizado de março a agosto do ano par em questão e o momento da seleção do texto escrito pelo aluno em cada categoria.

O estudo dos cadernos do professor da OLPEF, 3ª edição, 2010, e a análise dos relatos dos professores semifinalistas das quatro escolas da DER-Jales, 2012, permitiram compreender como os professores executavam as oficinas dos cadernos do professor da OLPEF, e como articulavam o ensino e aprendizado dos gêneros textuais ao Currículo Oficial de Língua Portuguesa do estado de São Paulo.

Além disso, esta pesquisa permitiu compreender como o ensino da língua portuguesa ocorre nas escolas estaduais de São Paulo, quando um Programa organizado e acompanhado por órgãos privados e públicos, como a OLPEF, é tomado pelos professores para auxiliar a leitura e produção de gêneros textuais prescritos em documentos oficiais, tais como: Parâmetros Curriculares Nacionais e Currículo Oficial do estado de São Paulo.

## **METODOLOGIA**

A metodologia utilizada para a realização desta investigação foi pesquisa histórica, por meio da qual se analisa a configuração de documentos tomados como objetos de estudo.

Nesta pesquisa, os cadernos do professor da OLPEF, 3ª edição, 2010, e os relatos dos professores participantes da OLPEF em 2012, foram tomados como fontes documentais,

---

<sup>4</sup> A OLPEF continua parceira da SEE/SP, junto às escolas estaduais paulistas.



analisadas no conjunto de documentos que normatizam o ensino de Língua Portuguesa no Brasil e no estado de São Paulo.

De acordo com Mortatti (1999), a pesquisa histórica em Educação apresenta-se como tendência teórico-metodológica neste início de milênio, desenvolvida por procedimentos de recuperação, reunião, seleção e análise de fontes documentais, que permitem a materialização do objeto de investigação em um texto final. Esse produto final possui aspectos que o tornam singular, ao conjunto dos quais a autora denomina configuração textual, constituída de:

[...] opções temático-conteudísticas (o quê?) e estruturais-formais (como?), projetadas por um determinado sujeito (quem?), que se apresenta como autor de um discurso produzido de determinado ponto de vista e lugar social (de onde?) e momento histórico (quando?), movido por certas necessidades (por quê?) e propósitos (para quê?), visando a determinado efeito em determinado tipo de leitor (para quem?). (MORTATTI, 1999, p. 71-72).

A análise dos textos como fontes documentais permite compreender, com base nos elementos constitutivos de sua configuração textual, quem os escreveu, onde, quando, por que, o quê, para quê, para quem e como, levando a “[...] compreender cada momento histórico de produção do ensino de língua portuguesa e explicar os sentidos dessa disciplina ao longo de sua trajetória no lugar e período focalizados neste estudo.” (BERTOLETTI, 2011, p. 13).

Portanto, segundo Mortatti (1999), investigar a educação de forma histórica não significa discorrer sobre uma série de acontecimentos passados, pelo contrário, significa apreender e problematizar a simultaneidade entre continuidade e descontinuidade de sentidos, por meio de configurações textuais lidas e produzidas pelo pesquisador a respeito de seu objeto de pesquisa em seus diferentes ângulos.

## DESENVOLVIMENTO

### **Breve histórico da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro***

Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro (OLPEF) foi a denominação recebida pelo Prêmio Escrevendo o Futuro, a partir de 2008, quando o MEC uniu-se às instituições fundadoras do Programa: Fundação Itaú Social, Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), Conselho Nacional de Secretários da Educação (CONSED), União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME) e Canal Futura, para manter, apoiar e organizar o Programa, em âmbito nacional.



O Prêmio Escrevendo o Futuro teve início em 2002, voltado apenas para os 5<sup>os</sup> anos do Ensino Fundamental<sup>5</sup>, sob o tema “O lugar onde vivo” (que permanece até hoje), com proposta de trabalho de três cadernos intitulados: *Viagem pelas palavras*, *Texto de Opinião* e *Poesia*, tratando, respectivamente, de três gêneros textuais: reportagem turística, texto de opinião e poema. Em 2004, segunda edição, o *Kit Itaú de Criação de Textos*, conjunto de cadernos sobre os gêneros textuais utilizados pelos professores, foi aperfeiçoado. Até 2006, aconteceu a 3<sup>a</sup> edição do Prêmio, e só participavam escolas, professores e alunos dos 5<sup>a</sup> e 6<sup>o</sup> anos com os gêneros: Poema, Memórias Literárias e Artigo de Opinião.

No ano de 2008, após parceria com o MEC, ocorreu a 1<sup>a</sup> edição da OLPEF, com essa denominação, e a participação foi estendida para outros anos: além do 5<sup>o</sup> e do 6<sup>o</sup> anos, foram incluídos os 8<sup>o</sup> e 9<sup>o</sup> anos do Ensino Fundamental e as 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> séries do Ensino Médio, ainda com os mesmos gêneros textuais de 2006.

Em 2010, os organizadores, em sua 2<sup>a</sup> edição, encaminharam a Coleção da Olimpíada a todas as escolas de 5<sup>o</sup> ano do Ensino Fundamental a 3<sup>a</sup> série do Ensino Médio, contendo cadernos do professor dos gêneros: poema, crônica, memórias literárias e artigo de opinião. O gênero textual crônica foi inserido à Coleção da Olimpíada, para completar o atendimento a alunos de todos os anos escolares.

Em 2012, aconteceu a 3<sup>a</sup> edição da Olimpíada e o lançamento do caderno virtual *Pontos de Vista*, trazendo o gênero artigo de opinião em versão digital, com áudios, vídeos e jogos, ampliando o acesso ao material da OLPEF pela comunidade escolar, uma vez que professores e alunos tinham contato com o material apenas impresso enviado às escolas. No ano de 2014, na 4<sup>a</sup> edição do Programa, a OLPEF lançou cadernos virtuais dos demais gêneros textuais: poema, memórias literárias e crônica, utilizando diversos recursos multimídia.

### **Surgimento do Currículo Oficial de Língua Portuguesa do estado de São Paulo**

Uma vez que a OLPEF é um programa que coexiste com o Currículo Oficial de Língua Portuguesa do estado de São Paulo, há necessidade de se esclarecer o surgimento desse último e os gêneros textuais que o permeiam, a fim de entender a parceria até então firmada e os pontos de articulação existentes entre os mesmos.

---

<sup>5</sup> A Lei Federal 11.274, de 06/02/2006, dispõe sobre o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos de duração, e, ao mesmo tempo, altera a nomenclatura de “série” para “ano” de estudo. No ano de 2002, quando surgiu a OLPEF, usava-se o termo “série”, que nesta pesquisa se encontra atualizado para “ano”, ou seja, 4<sup>a</sup> série é chamada 5<sup>o</sup> ano.



De acordo com Marques et al. (2009), no ano de 2008, a SEE/SP lançou propostas curriculares de todas as disciplinas do Ensino Fundamental e Médio, “[...] a serem implementadas de forma imediata nss escolas da rede pública do Estado de São Paulo.” Paralelamente, os cadernos da OLPEF, desde 2002, vinham sendo utilizados pelos professores de Língua Portuguesa, que recebiam formação continuada sobre os gêneros textuais citados; ou seja, o ensino de Língua Portuguesa por meio de gêneros diversificados estava sendo implementado passo a passo.

A Nova Proposta Curricular de Língua Portuguesa, transformada em currículo em 2010, recebeu o nome de *Currículo Oficial de Língua Portuguesa do estado de São Paulo – Linguagens, códigos e suas tecnologias – Ensino Fundamental Ciclo II (EF Ciclo II) e Ensino Médio (EM)*. Em relação aos fundamentos, o Currículo Oficial de Língua Portuguesa retomou a definição bakhtiniana de texto enquanto gênero quando se referiu aos “[...] modelos relativamente estáveis orientados pelo conteúdo temático, pelo estilo e pela construção composicional”, utilizados nas diferentes esferas sociais, aos quais os autores do Currículo denominaram gêneros textuais. (SÃO PAULO, 2010, p. 30).

Os conteúdos do Currículo Oficial de Língua Portuguesa foram organizados em Situações de aprendizagem dos *Cadernos do Professor*, aproximadamente cinco para cada bimestre, em todos os anos. Cada uma dessas Situações possui a estrutura de sequências didáticas e é acompanhada de orientações metodológicas para o professor. Além dos *Cadernos do Professor* disponibilizados pela SEE/SP, os professores continuaram a utilizar os livros didáticos de Língua Portuguesa, produzidos pelo Governo Federal, e materiais oferecidos por instituições privadas, dentre eles, os cadernos da Coleção da OLPEF, para subsidiar o trabalho com gêneros textuais como unidades de ensino nas aulas.

### **Embasamento teórico de gêneros textuais e sequências didáticas na OLPEF e no Currículo Oficial de Língua Portuguesa**

Quanto à concepção teórico-metodológica que sustenta os cadernos do professor da OLPEF (2010), Rangel e Garcia (2012, p. 12-13) defendem três aportes: a) conceito bakhtiniano de gênero; b) proposta das sequências didáticas para o ensino de gêneros; c) teorias de Vygotsky relativas à aprendizagem. Quanto ao conceito de gênero, Rangel e Garcia (2012, p. 12) afirmam que os cadernos foram orientados pela perspectiva discursiva de Bakhtin, uma vez que

[...] partem do pressuposto de que as diversas esferas da atividade humana estão, necessária e indissolavelmente, relacionadas ao *uso* da linguagem. Cada esfera de



nossas atividades [...] tenderia, então, a desenvolver *usos próprios*, ou seja, *gêneros discursivos* específicos [...]. Cada um desses ou de qualquer outro gênero tenderia, ainda, a desenvolver formas particulares de organização e elaboração textual, assumindo uma forma composicional própria. (RANGEL; GARCIA, 2012, p. 12).

A concepção de linguagem defendida por Bakhtin ([1952-1953]2006) decorre dos conceitos de enunciação, enunciado, dialogismo e gêneros. Nessa abordagem, o sujeito ocupa lugar de destaque em qualquer situação de interação, uma vez que a compreensão das relações sociohistóricas de uma sociedade só pode ser entendida a partir desse sujeito, responsável pela produção de enunciados que demandam: “[...] a) uma determinada situação histórica; b) a identificação dos atores sociais; c) o compartilhamento de uma mesma cultura; d) o estabelecimento de um diálogo. ” (DIAS et al., 2011). O conceito bakhtiniano ([1952-1953]2006) que merece destaque neste contexto é o referente aos gêneros discursivos, aos quais o autor confere um enfoque discursivo-interacionista devido ao caráter social dos fatos de linguagem, e por considerar o enunciado como produto da interação social e as palavras como produtos de trocas sociais, a partir de um contexto linguístico da comunidade.

Bakhtin conceitua gênero discursivo como a materialização da língua em práticas comunicativas, reais e concretas, estabelecidas por sujeitos que interagem em atividades humanas nas diferentes esferas sociais. Nessas esferas, formadas por instâncias públicas e privadas, nas quais ocorre o uso da linguagem, é que os gêneros discursivos circulam, a fim de atender às necessidades dialogais dos sujeitos nelas envolvidos. Por serem diversas as esferas, são também múltiplos e heterogêneos os gêneros discursivos. (BAKHTIN, [1952-1953]2006).

O termo a ser destacado na afirmação de Bakhtin é **relativamente**, que consiste em considerar o aspecto histórico dos gêneros, ou seja, a ausência de normas que impedem mudança das características e das fronteiras entre suas esferas de circulação. Analisando os gêneros textuais propostos nos cadernos do professor, dois pertencem à esfera literária: poema e memórias literárias; um à esfera jornalística: artigo de opinião, e um gênero híbrido: a crônica, que circula nas esferas literária e jornalística, porém, no momento da produção os gêneros são escolarizados e as produções dos alunos ocorrem em situações artificiais.

O pressuposto metodológico destacado por Rangel e Garcia (2012), no qual se fundamentam os cadernos do professor, são as sequências didáticas, ferramentas básicas para o ensino de gêneros textuais, que servem, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98), “[...] para dar acesso aos alunos a práticas de linguagens novas ou dificilmente domináveis. ” Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97) afirmam que



Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor *um* gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. [...] Uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.

Quanto ao último aporte teórico dos cadernos do professor, apontado por Rangel e Garcia (2012), a teoria de Vygotsky ([1934]1993) referente à aprendizagem perpassa o material da Olimpíada, no qual conceitos de mediação, interação verbal e desenvolvimento cognitivo podem ser claramente notados nas atividades propostas nas oficinas. Vygotsky ([1934]1993 apud Moreira 1995, p. 109) afirma que o desenvolvimento cognitivo não pode ser entendido “[...] sem referência ao contexto social e cultural no qual ele ocorre.”

Segundo o autor, os processos mentais superiores (pensamento, linguagem, comportamento volitivo) dos indivíduos originam-se nos processos sociais, e só podem ser compreendidos a partir do entendimento dos instrumentos e signos que os medeiam. O desenvolvimento cognitivo é a conversão de relações sociais em funções mentais, ou seja, partindo da socialização ocorre o desenvolvimento dos processos mentais superiores. A transformação das relações sociais em funções psicológicas se dá pela mediação, que gera a internalização de atividades e comportamentos sócio-histórico-culturais. (MOREIRA, 1995, p. 110).

A proposta de interação entre os autores do material e os professores é marcante nos cadernos do professor, seja por meio da sugestão de leitura de textos; de propostas de atividades linguísticas, textuais e discursivas; de *boxes* que apresentam conceitos pertinentes aos gêneros; da apresentação de listagem de material utilizado em cada oficina; da indicação de livros e, finalmente, da apresentação de critérios para a avaliação dos gêneros propostos.

Prepare os alunos para a leitura do artigo “Só há notícia se for muito ruim”. É importante que você ofereça-lhes algumas “pistas” do texto que irão ler para que tenham melhor condição de fazer a análise. Inicie dizendo que a **finalidade** dessa leitura é descobrir as diferentes “vozes” presentes no texto. Explique-lhes o que são as “vozes” que deverão discernir. (RANGEL; GAGLIARDI; AMARAL, 2010, p. 117).

O trecho do caderno do professor *Pontos de Vista* apresenta verbos no imperativo afirmativo (prepare, ofereça, inicie, explique) e um modalizador (é importante) que lembra o professor da importância da interação dele com os alunos para o sucesso da atividade. Quanto à diferenciação entre tipologia textual e gêneros textuais, os organizadores do Currículo de



Língua Portuguesa afirmam que a tipologia é “[...] uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição. [...] Os gêneros são ilimitados, os tipos textuais abrangem cinco categorias principais: narrar, relatar, prescrever, expor e argumentar. (SÃO PAULO, 2010, p. 31).” Afirmaram, ainda, ser necessário, ao se trabalhar com textos, analisar suas características estruturais e as condições sociais de produção e recepção. Por sua vez, os autores da Coleção da OLPEF não se preocupam em traçar essa diferenciação entre tipologia textual e gêneros textuais, utilizando apenas o termo “gêneros textuais”.

As teorias de Bakhtin e de Vygotsky presentes nos cadernos do professor também embasam os PCN de Língua Portuguesa e o Currículo Oficial, isto é, tanto os documentos oficiais, quanto o material didático da OLPEF se fundamentam em teorias da linguagem. Da mesma forma, o modelo de trabalho com gêneros por meio de sequências didáticas, está previsto nos PCNEF, com Módulos Didáticos, que definem “[...] sequências de atividades e exercícios, organizados de maneira gradual para permitir que os alunos possam, apropriar-se das características discursivas e linguísticas dos gêneros ao produzir seus próprios textos[...]” (BRASIL, 1998, p. 88), o que aponta consonância entre os documentos oficiais e os cadernos do professor da OLPEF.

### **Escolas da DER-Jales (2012) e a participação no Prêmio do OLPEF**

No estado de São Paulo, o processo formativo dos professores para a utilização do material da OLPEF ocorreu nos anos ímpares, conforme já citado, por meio de orientações técnicas centralizadas e descentralizadas, exploração dos cadernos do professor e cursos a distância oferecidos pelo CENPEC no portal do Programa. Os encontros centralizados foram realizados na SEE/SP, para capacitar os Professores Coordenadores do Núcleo Pedagógico de Língua Portuguesa (PCNPs), que, por sua vez, repassaram as informações recebidas aos professores de Língua Portuguesa na Diretoria de Ensino de cada região. Além dos cursos presenciais, os técnicos e professores contaram, também, com cursos de formação a distância.

Nos encontros presenciais, denominados Orientações técnicas, os professores foram capacitados pelas PCNPs de Língua Portuguesa quanto à organização da OLPEF e do prêmio, e, principalmente, quanto aos gêneros textuais, ao aporte teórico-metodológico que fundamenta os cadernos do professor e à metodologia de ensino de gêneros por meio de sequências didáticas. Conforme mencionado, nos anos ímpares aconteciam as capacitações e nos anos pares, a premiação. A DER de Jales participou de todas as premiações acontecidas



nos anos de 2002, 2004, 2006, 2008, 2010 e 2012, obtendo resultados satisfatórios, tanto em relação ao prêmio, quanto ao aprendizado dos alunos.

## RESULTADOS

Analisando a premiação dos textos dos alunos no período de 2002 a 2012, na DER-Jales, percebi que houve uma evolução quanto ao alcance da etapa semifinal da OLPEF, que culminou com o concurso de 2012. Atribuo esse fato ao investimento e à qualidade da formação recebida pelos técnicos da DER-Jales e oferecida aos professores de Língua Portuguesa, bem como ao interesse deles em utilizar os cadernos do professor da Olimpíada nas aulas de Língua Portuguesa. É importante ressaltar que os textos são julgados pela comissão estadual da OLPEF, formada por professores que não mantêm nenhum vínculo com os professores da DER-Jales. Em um universo de 31 escolas estaduais pertencentes a DER-Jales, alunos de quatro escolas tiveram seus textos selecionados, conforme quadros 1 e 2 a seguir:

**Quadro 1 – Semifinalistas da OLPEF 2012**

| Aluno   | Professor                                | Escola/Município   | Gênero textual         | Ano                            |
|---------|--|--|------------------------|--------------------------------|
| C. F.S. | Elaine Pomaro                            | Escola Estadual<br>Antônio Marin<br>Cruz-Marinópolis               | Memórias<br>literárias | 7º do Ensino<br>Fundamental    |
| G.S.S.  | Rosinei Corrêa<br>de Oliveira<br>Shimazu | Escola Estadual<br>Prefeito José<br>Ribeiro-<br>Paranapuã          | Crônica                | 1ª série do<br>Ensino<br>Médio |
| S.N.S.  | Sandra Regina<br>Féboli                  | Escola Estadual<br>Baptista Dolci-<br>Dolcinópolis                 | Artigo de opinião      | 3ª série do<br>Ensino<br>Médio |
| L.S.J.  | Célio Tizzo                              | Escola Estadual<br>Professor Itael de<br>Mattos-Santa Fé<br>do Sul | Artigo de opinião      | 3ª série do<br>Ensino<br>Médio |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora. (2016)



**Quadro 2 – Finalista da OLPEF 2012**

| Aluno  | Professor   | Escola/Município  | Gênero textual    | Ano                      |
|--------|-------------|---|-------------------|--------------------------|
| L.S.J. | Célio Tizzo | Escola Estadual Professor Itael de Mattos-Santa Fé do Sul | Artigo de opinião | 3ª série do Ensino Médio |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.(2016)

Essa quantidade de alunos semifinalistas e finalista pode parecer pequena se não for considerado o fato de o concurso acontecer em âmbito nacional. No entanto, após essa informação, a meu ver, a DER-Jales teve uma representatividade significativa na OLPEF, no ano de 2012, levando-se em consideração ainda que os alunos pertencem a escolas diferentes.

Quanto à análise dos relatos de prática dos professores, que, caso escolhidos, também poderiam ter sido premiados, no relato. *Em busca da aula perdida*, o professor de Língua Portuguesa, Célio Tizzo, da Escola Estadual Professor Itael de Mattos, da cidade de Santa Fé do Sul/SP, deixou claro o processo de leitura e discussão de textos sobre o lugar onde os alunos vivem, para, em seguida, proceder à produção textual. Esse procedimento coincide com o que é proposto pelo caderno do professor *Pontos de Vista* que é a leitura de textos variados sobre o tema, a fim de localizar uma questão polêmica relevante àquela comunidade.

Considerou ainda a importância do desenvolvimento da sequência didática para o ensino de Língua Portuguesa, independentemente de qualquer premiação.

A professora de Língua Portuguesa, Elaine Pomaro, da Escola Estadual Antônio Marin Cruz, da cidade de Marinópolis/SP, iniciou seu relato intitulado *Novos desafios* descrevendo a “propaganda” que fizera aos alunos sobre a OLPEF, as conquistas de anos anteriores, a possibilidade de vencer o concurso e, principalmente, a oportunidade de os alunos se tornarem escritores melhores, após a realização das atividades das sequências didáticas sobre gêneros textuais. Segue um trecho da fala da professora para conquistar os alunos: “Completei o jogo de sedução mostrando fotos das viagens anteriores (2008: semifinalista no gênero memórias literárias; 2010: semifinalista no gênero crônica). Queriam começar logo!” O relato mostrou a preocupação da professora em se preparar da melhor maneira possível para ensinar os alunos, mesmo já sendo conhecedora dos cadernos do professor.

No relato de prática intitulado *Caminhando...*, a professora de Língua Portuguesa Sandra Cristina Féboli, da Escola Estadual Baptista Dolci, da cidade de Dolcinópolis/SP,



relatou sua primeira participação na OLPEF e a insegurança de não conseguir trabalhar com os dois materiais: cadernos do professor da OLPEF e Currículo Oficial de Língua Portuguesa do estado de SP. A professora comentou também a importância das orientações técnicas oferecidas pela DER-Jales, por meio das professoras coordenadoras responsáveis pela formação continuada dos professores de Língua Portuguesa.

Quanto aos alunos, mesmo após serem motivados pela professora, ela relatou que muitos continuavam desinteressados, além de questionar que nada acontecia naquela pacata cidade. Esse fato foi comum em dois relatos, demonstrando como os alunos que moram em cidades pequenas se sentem em relação à sua evolução. Como resultado do trabalho, a professora relatou desenvolvimento da observação e criticidade dos alunos, além de crescimento profissional dela enquanto educadora que aprendera ensinando.

A professora de Língua Portuguesa, Rosinei Corrêa de Oliveira Shimazu, da Escola Estadual Prefeito José Ribeiro, da cidade de Paranapuã/SP, relatou, no texto *De Paranapuã rumo a Natal*, que para iniciar as atividades com o caderno do professor *A ocasião faz o escritor*, convidou os alunos a fazerem um passeio pelo pequeno município de Paranapuã, a fim de observarem os locais da cidade e registrarem os pontos positivos e negativos. No final do *tour*, os alunos trocaram suas experiências com os demais colegas e a professora, e para a surpresa dela, vários alunos não conheciam toda a cidade. Em seguida, a professora relatou que desenvolveu as oficinas do caderno, fazendo adequações em algumas atividades, conforme a realidade dos alunos. No final, professora e alunos organizaram uma exposição, a fim de valorizar todas as produções.

Um aspecto comum nos relatos de três professores foi a intensificação da leitura, junto aos alunos, de textos pertencentes aos gêneros textuais indicados, com o objetivo de apresentar-lhes onde circulam, com quais objetivos, quais suas formas composicionais, elementos de coesão e coerência textual próprios de cada gênero, tempos verbais adequados a cada um etc. Outro ponto comum a ser destacado foi a dedicação dos professores em estudar os cadernos do professor, a fim de se prepararem para ensinar os gêneros. Também houve concordância de três professoras em relação à articulação dos cadernos do professor com os documentos oficiais que sustentam o ensino da Língua Portuguesa no Brasil e no estado de São Paulo.

Nenhum dos relatos de prática apresentados pelos professores foi premiado, no entanto, os professores revelaram que os cadernos do professor da OLPEF, em seu conjunto, metodologia e abordagem teórica do ensino de língua, ofereceram formação continuada de



qualidade aos professores de Língua Portuguesa, quanto ao ensino de gêneros textuais, capacitando-os a ensinar os alunos a melhorar a produção escrita.

## CONCLUSÕES

Tendo em vista a escolha dos cadernos do professor da OLPEF e os relatos de práticas dos professores participantes da OLPEF de 2012 como objetos de estudos desta pesquisa, compreendi que conforme a SEE/SP intensificava suas ações formativas em relação aos PCNP, esses estudavam os conceitos de gêneros textuais e da organização das sequências didáticas dos cadernos do professor da OLPEF junto aos professores de Língua Portuguesa, destacando a articulação existente entre cadernos do professor da Olimpíada e *Cadernos do Professor do Currículo*.

Esses encontros formativos, de acordo com os relatos dos professores, lhes proporcionaram mais segurança e consciência de que o material da OLPEF poderia oferecer sustentação ao proposto nos *Cadernos do Professor do Currículo*, tornando as aulas de Língua Portuguesa mais significativas.

Em relação à Coleção da OLPEF foi produzida por instituições privadas em parceria com o MEC e tornou-se material de uso público, uma vez que a SEE/SP aderiu à proposta do material e a repassou às Diretorias de Ensino, incluindo a DER-Jales.

Quanto às impressões da organização didática da OLPEF pelos professores da DER-Jales, pela análise global da participação em formação e premiação nos anos em que elas ocorreram, os relatos mostraram que houve, paulatinamente, uma evolução no domínio da estrutura e função dos gêneros textuais dos cadernos do professor da Olimpíada, bem como da importância do apoio desse material para o ensino da Língua Portuguesa, por conter atividades de leitura e escrita que promovem a interação dos alunos; a contextualização dos gêneros textuais e lembretes e recortes teóricos que subsidiam o trabalho dos professores, dentre outros.

Segundo anotações do caderno das PCNP da DER-Jales, houve uma porcentagem de aproximadamente 80% de participação dos professores no desenvolvimento das oficinas dos cadernos dos professores e na concorrência pelo prêmio da Olimpíada, em 2012, o que resultou em quatro semifinalistas. Os relatos dos professores apontaram que as orientações técnicas e os cursos oferecidos na DER-Jales foram fundamentais para orientar os docentes não só quanto ao conteúdo do material, mas também quanto à forma de utilizá-lo adequando-o aos *Cadernos do Professor do Currículo Oficial*. Os estudos mostraram também que a



intensificação das orientações técnicas e cursos sobre a OLPEF, nos anos de 2010, 2011 e 2012, na DER-Jales, foram responsáveis pelo preparo e estímulo à utilização dos cadernos do professor da Olimpíada para a produção de textos e para a participação no Prêmio da OLPEF.

A pesquisa realizada denota, enfim, que o documento *Caderno do Professor – Orientação para Produção de Textos*, da OLPEF, constitui-se material em consonância com as normatizações e os documentos oficiais para o ensino de Língua Portuguesa, no estado de São Paulo, e representa material de apoio aos professores nas aulas de Língua Portuguesa.

## REFERÊNCIAS

ALTENFELDER, Anna Helena e ARMELIN, Maria Alice. *Coletânea Poemas*. Coleção da Olimpíada. São Paulo: Cenpec, 2010.

\_\_\_\_\_. *Poetas da escola: caderno do professor: orientação para produção de textos*. Coleção da Olimpíada. São Paulo: Cenpec, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006. (Trad. Paulo Bezerra, do original russo de 1952-1953).

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. *Reformas da disciplina Língua Portuguesa em Mato Grosso do Sul (1977-2008)*. Relatório de Pós-Doutorado em Educação Escolar. Universidade Estadual de São Paulo (UNESP). Câmpus de Araraquara/SP. 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: 1997, 144 p.

CLARA, Regina Andrade; ALTENFELDER, Anna Helena; ALMEIDA, Neide. *Coletânea Memórias Literárias*. Coleção da Olimpíada. São Paulo: Cenpec, 2010.

\_\_\_\_\_. *Se bem me lembro... : caderno do professor: orientação para produção de textos*. Coleção da Olimpíada. São Paulo: Cenpec, 2010.

DIAS et al. Gêneros textuais e (ou) gêneros discursivos: uma questão de nomenclatura? *Revista Interações*, n. 19, 2011, p. 142-145.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

LAGINESTRA, Maria Aparecida; PEREIRA, Maria Imaculada. *A ocasião faz o escritor: caderno do professor: orientação para produção de textos*. Coleção da Olimpíada. São Paulo: Cenpec, 2010.

\_\_\_\_\_. *Coletânea Crônicas*. Coleção da Olimpíada. São Paulo: Cenpec, 2010.

MARQUES, Daniela Miranda; MOURA, Marcilene Rosa Leandro; SANTOS, Alisangelo Aparecido dos; SILVA, Priscilla Lopes. *Reformas educacionais e a proposta curricular do*



*estado de São Paulo: primeiras aproximações*. Trabalho apresentado no VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas. História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR), da Universidade Estadual de Campinas, 2009.

MOREIRA, Marco Antônio. A teoria de mediação de Vygotsky. In: \_\_\_\_\_. *Teorias de aprendizagem*. São Paulo: EPU, 1999.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. *Notas sobre linguagem, texto e pesquisa histórica em educação*. Comunicação apresentada no III Simpósio de Filosofia e Ciências. UNESP/Marília, (7 a 10/06/1999).

RANGEL, Egon de Oliveira; GAGLIARDI, Eliana; AMARAL, Heloísa. *Coletânea Artigos de Opinião*. São Paulo: Cenpec, 2010.

\_\_\_\_\_. *Pontos de vista: caderno do professor: orientação para produção de textos*. Coleção da Olimpíada. São Paulo: Cenpec, 2010.

RANGEL, Egon de Oliveira; GARCIA, Ana Luíza Marcondes. A Olimpíada de Língua Portuguesa e os caminhos da escrita na escola pública: uma introdução. *Cadernos CENPEC*. São Paulo, v.2, n.1, p.11-22, julho 2012.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Proposta Curricular para o Ensino de Língua Portuguesa*. Ensino Médio/Ensino Fundamental (5ª. série a 8ª. série). São Paulo, 1981-1997.

\_\_\_\_\_. *Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Língua Portuguesa*. Ensino Fundamental Ciclo II e Ensino Médio. Coord. Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2008.

\_\_\_\_\_. *Currículo do Estado de São Paulo: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Alice Vieira. – 2. ed. – São Paulo: SEE, 2012. 260 p.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *Pensamento e Linguagem*. Tradução de Jeferson Luiz Camargo. São Paulo, Martins Fontes, 1993[1934]. (Psicologia e Pedagogia).



## O PAPEL DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA PARA A CONQUISTA DOS DIREITOS HUMANOS

### *THE ROLE OF EDUCATION AND SCHOOL FOR THE CONQUEST OF HUMAN RIGHTS*

<sup>1</sup>BARTEL, Márcio Renato Bartel

#### RESUMO

É necessário pensar a escola como a continuidade do lugar em que se vive e exerce os Direitos Humanos e a cidadania dentro e fora da escola. Ela tem um papel estratégico na educação em direitos humanos para o fortalecimento do Estado Democrático de Direito, enfatizando a construção de uma sociedade justa e equitativa. Que no desenvolvimento de ações de educação em direitos humanos pelo poder público e pela sociedade civil, por meio de ações conjuntas se possa efetivar os compromissos internacionais e nacionais com a educação em direitos humanos. Para tanto, se faz necessário estimular a cooperação na implementação de ações de educação em direitos humanos, através da transversalidade de educação em direitos humanos nas políticas públicas, estimulando o desenvolvimento institucional e interinstitucional das ações previstas no PNEDH nos mais diversos setores da vida.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escola. Educação. Direitos Humanos.

#### ABSTRACT

*It is necessary to think of the school as the continuity of the place where one lives and exercises human rights and citizenship in and out of school. It has a strategic role in human rights education for the strengthening of the Democratic State of Law, emphasizing the construction of a just and equitable society. That in the development of human rights education actions by the public power and civil society, through joint actions, international and national commitments to human rights education can be made effective. Therefore, it is necessary to stimulate cooperation in the implementation of human rights education actions, through the transversality of human rights education in public policies, stimulating the institutional and interinstitutional development of the actions foreseen in PNEDH in the most diverse sectors of life.*

**KEYWORDS:** School. Education. Human rights.

---

<sup>1</sup> Márcio Renato Bartel. Doutor pela Universidade Católica de Paris. Advogado. Docente do Centro Universitário Estácio de Santa Catarina. Pesquisador/bolsista do Programa de Pesquisa Produtividade – PPP/2018. Avaliador do MEC.

Recebido: 29 de agosto de 2018; Aceito: 14 de setembro de 2018.



## INTRODUÇÃO

Destaca-se que muitas vezes a igualdade que é reconhecida e desejada em relação aos seres humanos, pode estar garantida juridicamente, pode estar expressa em leis, mas ela pode não se verificar na prática. Não basta que os direitos sejam assegurados no plano jurídico. As pessoas precisam conhecer e querer que esses direitos guiem suas vidas. Portanto, é preciso ter informações sobre esses direitos e é preciso querer orientar a vida por esses direitos. É preciso valorar esses direitos como importantes.

Mas a questão de valorar esses direitos como importantes não se dá espontaneamente. Não é porque o país considera direitos humanos importantes que toda a população vai considerar o mesmo. Daí a necessidade de um processo educativo, tanto para se conhecer os direitos humanos, quanto para que os estudantes valorem os direitos humanos positivamente, acreditem e construam esses direitos para orientar suas vidas.

É importante ressaltar que a educação tem uma importância ímpar nesse processo do estabelecimento de uma cultura de direitos humanos. Pois, geralmente, quando se houve falar em direitos humanos é no sentido de direitos que foram violados, desrespeitados e da necessidade de repará-los.

A educação parece ser a principal via para prevenir e não precisar correr atrás do direito violado. A educação vai agir no sentido de promoção dos direitos. Na medida em que se informa os membros das novas gerações, nossos estudantes, de que existem direitos humanos e quais são eles e de que se deve agir na construção e na valorização positiva desses direitos, conseguimos trabalhar na afirmação de uma cultura de direitos humanos. Logo, temos uma maior probabilidade de que as pessoas orientem suas vidas guiadas por princípios de igualdade, solidariedade, justiça, tolerância, inclusão, não discriminação. Daí a importância da educação que tem um papel central, estratégico da promoção dos direitos humanos.

### **Ambiente Escolar e Educação em Direitos humanos**

Não basta sentar os alunos em sala de aula e começar pela história dos direitos humanos, da construção dos direitos humanos, ou explicar quais são os direitos, ou ainda explicar quais são os direitos da criança e do adolescente contidos no ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente). É um passo importante saber que tais direitos existem, mas



temos que transformar esses direitos num modo de vida. Não adianta termos um discurso e uma prática totalmente contraditória.

É importante pensar a educação em direitos humanos não como um fim, mas como um caminho, isto é, um modo de vida que deve orientar tanto a vida na escola, quanto a vida na sociedade. E isso vai implicar em algumas coisas tais como a vivência e convivência dos estudantes em ambientes que sejam democráticos e orientados pelos direitos humanos. A escola tem que ser democrática. Não adianta dar uma aula sobre a democracia, sobre a importância da participação, sobre a liberdade de expressão e o estudante não ter como discutir ou reivindicar algo que ele ache ser de seu direito. Ou que esses estudantes não tenham representantes de classe para defender seus interesses.

Não é, portanto, só uma aula explicativa que vai atuar na construção de valores democráticos e de princípios relacionados aos direitos humanos. São importantes, também, ações protagonistas por parte dos estudantes. Os estudantes são parte central do processo educativo. Eles têm que participar ativamente do processo, desde a discussão sobre temas de trabalho, escolher temas que eles queiram pesquisar, e até participar de decisões que afetam a escola. Eles têm que participar ativamente dos problemas que afetam a vida em comum na escola; têm que participar ativamente da aula; têm que se confrontar com colegas que talvez tenha posições totalmente contrárias as suas. Será que a sala de aula propicia esse encontro com a diversidade?

E, ainda, a escola está inserida numa comunidade. É preciso que haja articulação entre a escola e a comunidade. A escola não é uma instituição isolada do mundo. É importante que a escola se relacione. Portanto, quais são os vizinhos da escola? Há parceiros possíveis? Por exemplo, há nas proximidades um posto de saúde que possa atuar junto a escola, que possa haver parceria? Há alguma associação de moradores que possa atuar na escola por meio de fóruns para discutir problemas comuns? É importante reunir as pessoas do entorno da escola e da comunidade escolar para discutir os problemas região, pois a escola faz parte desse espaço.

É importante, também, as práticas e as ações voltadas à promoção dos direitos humanos. Que os estudantes tenham a possibilidade de desenvolver ações voltadas à promoção dos direitos humanos. Por exemplo, campanhas de solidariedade que visem desde a arrecadação de alimentos até o desenvolvimento de alguma atividade de lazer com as crianças da região ou com os idosos de algum asilo localizado nas proximidades. Cada



comunidade escolar deve ver quais são suas possibilidades e como podem envolver os estudantes em projetos que visam a efetivação dos direitos humanos no entorno da escola.

Quanto ao ambiente escolar, trata-se de conseguir trazer os direitos humanos como um modo de vida, orientando todas as relações que acontecem dentro da escola. Segundo Chaparro (apud DUARTE, 2003) o ambiente escolar se caracteriza por envolver ações e experiências que cada um dos participantes da comunidade escolar teve. A vivência de cada um dos estudantes, dos professores, dos funcionários, da equipe gestora, enfim de todos que integram a escola é que faz o ambiente escolar. E as relações que essa escola tem com o entorno, com a comunidade onde ela está inserida, também faz parte do ambiente escolar. Ainda, como são as condições sócio afetivas nessa escola? Há espaço para diálogo, para comunicação? As pessoas têm boas relações ou vivem sob um clima de medo, de não poder falar, de insegurança? Como são essas relações?

E as condições materiais da escola? Ora, elas também fazem parte do ambiente escolar. Que condições essa escola tem de infraestrutura para as aulas? Há espaços de convivência para os estudantes permanecerem durante o intervalo? Existem essas condições materiais e elas são favoráveis? E a infraestrutura para a realização de propostas? Enfim, o que esta escola oferece infraestrutura para que os projetos e eventos ali se realizem. Ora tudo isso faz parte do ambiente escolar.

De maneira bem geral, podemos sintetizar a questão do ambiente escolar em duas dimensões principais: relações humanas e espaço físico.

### **Relações Humanas e Direitos humanos**

As relações humanas dizem respeito a todas as relações interpessoais que tem lugar na escola, bem como, das relações dos estudantes com o conhecimento, da motivação dos estudantes e dos docentes, da forma de resolução de conflitos, dos princípios que orientam a vida em comum e das relações da escola com a comunidade.

Como trazer os direitos humanos para este cotidiano das relações humanas no ambiente escolar? O Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos da ONU (PMEDH) e o Plano Nacional para Educação em Direitos Humanos do Brasil (PNEDH), indicam algumas ações para que possamos organizar o ambiente escolar. Vejamos:

– Discutir e definir conjuntamente direitos e responsabilidades dos estudantes e dos professores com base em uma distribuição clara de papéis e tarefas. Os estudantes se



comprometem com regras que ajudaram a construir num processo de consenso!

- Utilizar procedimentos dialógicos para resolução de conflitos e para lidar com a violência e a intimidação. Exemplo: bullying.

- Estudantes devem ter oportunidades de auto-expressão, responsabilidades e participação na tomada de decisão.

- Estudantes devem ter oportunidade para organização de suas próprias atividades para representar, mediar e defender seus interesses. Exemplos: tarefas em grupo, organização para reivindicação dos interesses dos estudantes (festas e formatura), etc.

- Conscientização de pais e familiares sobre os direitos das crianças e sobre os principais princípios da educação em Direitos Humanos.

- Participação de pais na tomada de decisões da escola, por meio de organização de representantes de pais. Exemplo: conselho escolar.

- Projetos e serviços extracurriculares dos estudantes na comunidade, particularmente sobre questões de DH (Direitos Humanos). Exemplo: melhoria de algum espaço no bairro, organização de evento cultural ou esportivo, arrecadação de alimentos, etc. O importante é que o estudante participe de todo o processo.

- O reconhecimento e a celebração das conquistas em DH (Direitos Humanos) por meio de festividades. Exemplo: existem datas que celebram os direitos da humanidade (10 de dezembro – Direitos Humanos), dia da consciência negra, dia do índio, etc. É necessário aproveitar estas datas para se discutir de maneira crítica os direitos humanos dentro da escola.

### **Espaço físico e Direitos Humanos**

Quanto ao espaço físico, refere-se às edificações, aos cuidados com a estrutura física, as instalações sanitárias, a localização, o mobiliário etc.

São, portanto, duas macros dimensões que dizem respeito ao ambiente escolar. E nessas duas dimensões os direitos humanos devem estar presentes. Como falar de direitos humanos e um espaço que não oferece condições dignas para uma aula. Não podemos ter um discurso e uma prática contraditória. É necessário estar atento a isso com um olhar criterioso.

A estrutura física e a organização do espaço escolar revelam concepções de educação e definem as possibilidades e limitações das interações entre as pessoas. Assim, a organização do espaço da sala de aula também é um fator importantíssimo a ser considerado,



sobretudo quando temos em mente metodologias ativas, desenvolvida por meio da interação e cooperação entre os estudantes.

### **O papel da escola no processo educativo de direitos humanos**

A escola é o lugar onde nós socializamos, aprendemos e construímos diferentes aprendizagens. Aprendizagens que se dão no campo cognitivo, no campo afetivo, no campo emocional etc. O que isso pode contribuir para que nós seres humanos possamos nos tornar mais ou não humanos, mais ou não solidários, mais ou não compreendendo o outro, compreendendo a sociedade.

Essa é a função social da escola. Pois ela é uma instituição que reúne dentro dela pessoas que pensam, que criam, que constroem, que discutem e que podem realmente socializar seus conhecimentos. Portanto, a função social da escola é a possibilidade de socializar o conhecimento nesses diversos campos. Razão pela qual se afirma que a educação é multidimensional.

No campo cognitivo vamos aprender os conhecimentos que sejam transversalizados por valores, por concepções, por crenças. Pois, não podemos deixar de ter a nossa forma de pensar sobre as diversas ideologias no conjunto da sociedade. Mas também são conhecimentos que perpassam a nossa subjetividade, que é o que nos faz sermos o que somos.

Para que a escola possa trabalhar, realmente, uma proposta de educação que tenha como finalidade, o objetivo de educar para o respeito, para a materialização e para defesa e ampliação dos direitos humanos, é preciso que ela (a escola) tenha uma intencionalidade. Não existe projeto que não tenha um direcionamento. Razão pela qual se afirma que todo projeto pedagógico é político, pois há uma intenção de valor. E quais são esses valores? Ora, se estamos numa sociedade e num Estado democrático de direito é justamente isso que se visa fortalecer. Que se busque o fortalecimento da democracia e do Estado democrático de direito. São ações democráticas que a escola deve desenvolver. O projeto político pedagógico da escola é o orientador, o norteador das suas ações e nele está imbricado o currículo, ou seja, o currículo está inserido no projeto.

A democracia buscada não é apenas a representativa, mas aquela que tem uma ação direta dos sujeitos, na qual a escola é parte importante de todo esse processo. Portanto, é uma ação que



a escola desenvolve nesse conjunto de conhecimentos, valores e atitudes que vão fortalecer a ampliação dos direitos, o respeito aos direitos e ajudam para que nós sejamos mais ou menos preconceituosos, mais ou menos discriminadores, mais ou menos homofóbicos e intolerantes.

Destarte, se queremos uma educação que respeite os direitos humanos, nós temos que ser intolerantes com qualquer tipo de preconceito e de discriminação. Temos que respeitar o outro da forma como ele é, da maneira como ele se coloca em sua forma de pensar. Isso é respeito a diversidade. Nelson Mandela alerta dizendo que se nós podemos aprender a ser racista, discriminatórios, preconceituosos, homofóbicos etc, também podemos aprender a não ser. Podemos aprender a ser solidários e tolerantes. E isso é processo.

“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele ou por sua origem, ou sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender. E se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar, pois o amor chega mais naturalmente ao coração humano do que o seu oposto. A bondade humana é uma chama que pode ser ocultada, jamais extinta.” (NELSON MANDELA.  
<http://www.univem.edu.br/jornal/>).

O processo de aprendizagem vai do início ao fim da vida. “A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo” (MANDELA.  
<http://www.frasescurtas.net/frases-de-nelson-mandela.>). A escola é esse espaço importantíssimo, porque ela trabalha dialogando permanentemente com o conhecimento, valores e atitudes. E, especialmente, com atitudes que levam a pessoa à ação. Razão pela qual os conteúdos dos direitos humanos precisam ser trabalhados dialogando com o conjunto de disciplinas ou componentes curriculares. Mas é necessário principalmente que esses conhecimentos estejam explícitos nos conteúdos, no currículo.

Precisamos estudar os documentos que norteiam as nossas legislações; estudar os documentos que nos dizem quais são nossos direitos e deveres. Sendo assim, a proposta curricular precisa contemplar a diversidade no seu sentido mais amplo. Hoje a sociedade brasileira avança, por exemplo, quando traz as legislações na área da educação indígena, na área da educação especial, na área da educação e cultura afro brasileira. Inclusive trazendo questões que há 10 ou 20 anos, normalmente, não eram tratadas. Ora, isso faz parte do processo da democracia do Estado brasileiro.

Embora vivamos, ainda, numa cidadania muito frágil, pois há direitos que não foram conquistados, é que precisamos trabalhar nos conteúdos curriculares para que desde criança se comece a aprender a respeitar todas as pessoas em relação a raça, a etnia etc. E,



também, aprender a respeitar a opção que a pessoa venha a fazer no campo da orientação sexual, no campo da política, no campo de crençareligiosa.

É isso que chamamos uma educação que respeita a diversidade. A diversidade no campo geracional; a diversidade de gênero etc. Para isso é muito importante que se tenha uma metodologia que trabalhe esses conceitos numa perspectiva de contribuir para que a pessoa tenha condições, não somente de aprender o conhecimento de qualquer forma, mas aprender a fazê-lo problematizando criticamente. Onde o diálogo seja uma dinâmica permanente.

A escola é esse espaço das aprendizagens que vão se dando no cotidiano. E essa troca de aprendizagem tem que ser permanente, pois o cotidiano que se dá no entorno da escola, deve ser referência. O que está acontecendo fora da escola precisa ser trazido para o seu interior para que ela dialogue sem, logicamente perder de vista os conteúdos programáticos tanto quanto essenciais.

A educação básica é muito importante, pois é aí que se começa a trabalhar esses conhecimentos, valores e atitudes. É onde se começa a socializar. É o primeiro espaço onde a criança e o adolescente começa a ter convivência e, portanto, a partir daí ela vai crescendo. É importante que a escola trabalhe nas diferentes linguagens. Temos uma riqueza enorme de linguagens no campo musical, teatral, poético, corporal, plástica etc. Pode-se trazer o Estatuto da Criança e do Adolescente, por exemplo, numa dessas formas de linguagem. Assim, talvez ele seja melhor compreendido.

Trabalhar a identidade do estudante é outro fator muito importante. Pois muitas vezes crianças e adolescentes muito pobres não se percebem como gente, como pessoas. A escola precisa fazer esse trabalho de resgate da identidade e mostrar a importância que o estudante tem. Mostrar que ele é importante e por isso mesmo sujeito de direitos e logicamente de deveres. Lembrando Nelson Mandela:

“Nascemos para manifestar a glória do Universo que está dentro de nós. Não está apenas em um de nós: está em todos nós. E conforme deixamos nossa própria luz brilhar, inconscientemente damos às outras pessoas permissão para fazer o mesmo. E conforme nos libertamos do nosso medo, nossa presença, automaticamente, libera os outros”. (MANDELA)

Mas para que isso aconteça é necessária uma política de Estado que venha a fortalecer a escola. O sistema de ensino deve trabalhar com política de Estado e não apenas com políticas de governo. A política de Estado tem uma continuidade, independente do



governo que esteja à sua frente. Seja Governo Federal, Estadual ou Municipal. São necessárias ações permanentes e não apenas ações pontuais, pois educação em direitos humanos é um processo contínuo e sistemático. Criar uma contracultura a favor dos direitos humanos. Eis o papel fundamental da escola.

A escola precisa entender que o seu aluno é um ser humano, que tem direitos, ser que tem saberes, que dá nomes, que rebatiza, que reconfigura a condição do saber humano. É preciso que a escola saiba que existem conteúdos específicos de direitos humanos e que cada aluno precisa saber desses direitos. A escola precisa descobrir que o ser humano é o ser da palavra, do pensamento, portanto, a sala de aula tem que ser o lugar da palavra e do pensamento.

Uma vez feito isso, construímos. E se pudermos construir a dimensão do saber humano com a dimensão do lugar onde vivem os alunos, o que significa que ao mesmo tempo em que temos a mundialização, entendemos que as pessoas conseguem compreender o mundo a partir do seu lugar. Significa que é do lugar dos alunos, do lugar dos professores, do lugar onde a escola está inserida que se constitui o universal do saber humanos junto aos alunos e junto aos professores.

É preciso conhecer os direitos. Pois se você se sabe um ser humano digno da condição humana, você não passa fome ou não admite que o outro passe fome. Se você se sabe um ser humano com a condição da dignidade que a vida de um ser humano exige você vai morar em lugares dignos, lugares que tenham conforto, luz quando precisa, água quando precisa, roupa adequada ao clima, alimento para matar sua fome.

É preciso que conhecendo os direitos humanos você se movimente em direção a executar o que se conhece, a tornar o que se conhece concreto, efetivo. E isso é diálogo, embate; é processo democrático. A democracia pressupõe o conflito; é o campo do conflito. E as vezes quando não se conhece o direito, não se quer comprometer-se com a democracia. Deseja-se que o outro decida.

Neste processo do conhecer, do querer e do realizar os direitos, a escola tem dois papéis importantes. O primeiro processo é o do conhecimento e o segundo processo é o do conhecimento que precisa ser exercido, que precisa ser vivenciado. Na escola há uma especificidade que é saber lidar com o saber humano, o saber humano desconhecido que vem dos alunos e com o saber formal, às vezes inclusive, envelhecido no tempo. A escola tem o conhecimento específico dela e este conhecimento precisa ser atualizado e vivenciado



dialogicamente entre os aprendizes e os ensinantes, entre os educandos e os professores destes educandos.

Se a escola tiver a condição de se aproximar do seu lugar, da sua coletividade e de agir junto a ela, a escola presta um serviço significativo não só para os estudantes e para os professores, mas para a coletividade toda ressignificando para além da própria escola os direitos humanos. Porém, o universo não pode ficar restrito ao espaço da escola e do seu lugar. Isto porque na América latina 94 % dos lares tem televisão e as crianças passam mais tempo vendo televisão do que na escola. (CANCLINI P. 39-51).

Então, se há um conhecimento escolar, há também um outro conhecimento que entra nas casas, é o conhecimento dado pela televisão, um conhecimento sem controle. Então o conhecimento universal chega às casas, e aquele conhecimento específico do lugar dos aprendizes é também universal porque entra nas casas. Portanto, o conhecimento local é decisivo porque é daí que parte a construção do saber humano. Mas não se pode deixar de entender que o saber humano, neste tempo em que estamos vivendo tem uma dimensão universal.

É preciso que a escola olhe o papel que os meios de comunicação exercem hoje no mundo, inclusive a carga de saberes de todos os tipos que estes meios de comunicação colocam dentro de nossas casas cotidianamente.

Direitos humanos é uma dimensão de desejo, de percepção de construção da humanidade. Os Direitos humanos são muito mais que uma declaração, muito mais que os direitos fundamentais que são da declaração e que estão inseridos na Constituição brasileira. Direito humano é o reconhecimento do outro; não se consegue imaginar um professor que não se entenece com seu aluno. Então, direito humano é o desejo da condição humana, da condição da liberdade inerente ao ser humano, do reconhecimento de que somos iguais sendo diferentes.

O reconhecimento de que as vezes precisamos sonhar para além do cotidiano. E aí está o movimento de formação de uma cultura dos direitos humanos; talvez a escola, cada pessoa envolvida neste processo precise entender as experiências muito ruins que a humanidade viveu, a experiência da tortura, a experiência de não poder enterrar seus mortos, da experiência de negação da democracia que a América Latina viveu tão intensamente na segunda metade do século passado; para que estas coisas não voltem mais a se repetir, para que estas coisas não tenha mais lugar na história da América Latina e em especial do Brasil.



Que isto se constitua um sonho de um País mais justo, um País mais igual, um País onde as liberdades sejam efetivamente respeitadas em diálogo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Objetivamos chamar a atenção para o cenário dos Direitos Humanos e a Educação escolar. Os projetos político-pedagógicos das escolas na atualidade entendem que ela teria uma função social importante: construir um projeto de sociedade que possibilite a participação dos indivíduos na produção da sua existência, como sujeitos de direitos, ativos na realidade que se constrói historicamente. Assim, além da preparação para a cidadania e para o trabalho, a função social da escola de hoje consistiria na formação de seus alunos para a convivência numa cultura de diversidade e de direitos. Nesse novo modelo de sociedade, que busca uma cidadania cada vez mais ampliada, temos que ser capazes de ser reflexivos.

Ser reflexivo implica realizar constantes autocríticas, de se tornar alguém individual e, ao mesmo tempo, que saiba viver em sociedade. Nesse sentido, a escola tem sido cada vez mais demandada e chamada a rever seu papel na complexa engrenagem social.

Porém, algo precisa ser frisado: o ensino dos direitos humanos não passa somente pela transmissão oral do que se deve ou não ser feito. Passa, principalmente, pelo exemplo cotidiano daqueles que se propõem a serem os modelos que crianças e jovens devem seguir. Obviamente é o papel da escola problematizar temas históricos, sociais e culturais que levem os alunos a construir uma visão crítica do mundo.

## REFERÊNCIAS

BALLESTRERI, Ricardo. **Cidadania e Direitos Humanos**: um sentido para a educação. Rio Grande do Sul: Pater, 1999.

BENEVIDES, Maria Victoria. **Direitos Humanos**: desafios para o século XXI. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et al. Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

BOBBIO, N. **O futuro da democracia**: uma defesa das regras do jogo. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1986. BONAVIDES, Paulo. **Ciência Política**. São Paulo: Malheiros, 2015. BRASIL. Constituição 1988.

BRASIL. PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS.



CANCLINI, Nestor Garcia. Políticas culturais na América latina – Revista Novos Estudos n. 2, p.39-51.

CANDAU, Vera. et.al. **Tecendo a Cidadania:** oficinas pedagógicas de direitos humanos. Petrópolis: Vozes, 1996.

COMPARATO, F.K. **Ética:** direito, moral e religião no mundo moderno. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

FAZENDA, Ivani. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro:** efetividade ou ideologia ?. São Paulo: Loyola, 1979.

FERRAJOLI, Luigi. **Diritti fondamentali:** un dibattito teorico, a cura di Ermanno Vitale. Roma/Bari:Laterza, 2002.

MAGENDZO, Abraham. **Educación en Derechos Humanos:** un desafío para los docentes de hoy. Santiago: LOM Ediciones, 2006.

MANDELA, Nelson. <http://www.frasescurtas.net/frases-de-nelson-mandela>. ONU - PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS.

PIOVESAN, F. Temas de direitos humanos – 7ª ed.- São Paulo: Saraiva, 2014.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; NADER, Alexandre Antonio Gilli & DIAS, Adelaide Alves. Subsídios para a Elaboração das Diretrizes Gerais da Educação em Direitos Humanos – versão preliminar. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2007.

UNESCO. Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

VÁSQUEZ, A.S. ÉTICA. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira,2002.



## VIOLÊNCIA NA ESCOLA: A VISÃO DE EDUCANDOS E EDUCADORES

### *VIOLENCE AT SCHOOL: THE VISION OF EDUCATION AND EDUCATORS*

<sup>1</sup>MIRANDA, Fernanda Cristina Aléssio

#### RESUMO

A violência no cotidiano escolar tem se tornado uma grande preocupação da sociedade. A observação que temos feito é a de que são praticadas nas escolas públicas inúmeras tentativas de tolher a violência em seu espaço, sem, no entanto, a realização de um estudo efetivo sobre suas bases e repercussões que possam resultar numa mudança prática. Os segmentos escolares em geral interpretam a violência de forma diferenciada e não são viabilizados nas instituições espaços para elucidar essa temática. De modo que entendemos ser necessária a investigação do conceito e da percepção da violência antes de qualquer tentativa de sua superação dentro da escola ou em contexto global. Esta pesquisa foi então desenvolvida a partir da necessidade de se promover uma investigação sobre os diferentes conceitos de violência de um grupo de educandos e seus respectivos educadores, em especial investigar sua compreensão e o valor que atribuem àquela de caráter simbólico, apontada por Bourdieu e Passeron (1970). Procuramos através desta investigação relacionar a visão desses educandos e educadores com o intuito de analisar a situação por eles vivenciada. Os resultados nos permitiram concluir a ausência da percepção da violência simbólica na escola, indicando uma interpretação simplista desse fenômeno. Para se trabalhar esta problemática nas escolas, julgamos importante a implantação de estratégias reflexivas, incluídas na proposta pedagógica e elaboradas a partir do diálogo entre os segmentos que participam de sua formulação e interpretação.

**Palavras chave:** Violência escolar; Conflitos em educação; Violência simbólica; Recuperação de Ciclo.

#### ABSTRACT

*Violence in school daily life has become a major concern of society. The observation we have made is that in the public schools countless attempts are made to prevent violence in its space, without, however, carrying out an effective study on its bases and repercussions that may result in a practical change. School segments in general interpret violence in a differentiated way and are not feasible in institutions spaces to elucidate this issue. So we understand that it is necessary to investigate the concept and perception of violence before any attempt to overcome it within the school or in a global context. This research was then*

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação e professora no Ensino Superior de Pedagogia e Licenciaturas, Centro Universitário de Jales, (Unijales), Jales, SP e Diretora de Escola na Educação Básica, E.E. José Belúcio, Fernandópolis, SP.  
Recebido: 20 de julho de 2018; Aceito: 14 de setembro de 2018.



*developed from the need to promote an investigation on the different concepts of violence of a group of students and their respective educators, in particular to investigate their understanding and the value they attribute to that of a symbolic character, pointed out by Bourdieu and Passeron (1970). Through this research, we seek to relate the vision of these students and educators in order to analyze the situation experienced by them. The results allowed us to conclude the absence of the perception of symbolic violence in the school, indicating a simplistic interpretation of this phenomenon. In order to work on this problem in schools, we consider important the implementation of reflexive strategies, included in the pedagogical proposal and elaborated from the dialogue between the segments that participate in its formulation and interpretation.*

**KEYWORDS:** *School violence; Conflicts in education; Symbolic violence; Cycle Recovery.*

## INTRODUÇÃO

Aquele que é duro contra si mesmo adquire o direito de sê-lo contra os demais e se vinga da dor que não teve a liberdade de demonstrar, que precisou reprimir. Esse mecanismo deve ser conscientizado, da mesma forma como deve ser fomentada uma educação que não mais premie a dor e a capacidade de suportá-la (ADORNO, 1995).

O presente artigo sofreu adaptações, no entanto, em linhas gerais deriva de um capítulo da dissertação de Mestrado apresentada por nós em 2007, no Centro Universitário Salesiano de Americana. O fragmento destacado partiu do questionamento que nos surgiu como educadora em um momento específico da atuação, são questões relacionadas à violência escolar. E, refletindo sobre a abrangência dessa problemática, atentamos para o fato de que a instituição escolar, pouco discute essa temática. Parecem viver uma conspiração de silêncio sobre a violência no cotidiano da escola, a vivenciam em muitos momentos, mas reduzem-se a narração dos fatos, sem reflexão do fenômeno.

Buscando esclarecimentos para nossos questionamentos, refletimos o que vem a ser *violência escolar*. Seria apenas a depredação da estrutura física? Será que poderíamos resumir nossa questão à “indisciplina” em sala de aula? Ou estaria a violência escolar escondida nos livros de advertências, de suspensões das escolas, etc.?

Decidimos então, investigar sistematicamente apoiados na metodologia científica como os participantes da escola concebiam o significado da violência, em específico a escolar, bem como deles destacar os momentos que observam a manifestação de violência, condutas de perseguição e intimidação no meio escolar.



O público escolhido foram os estudantes e professores de uma escola pública de Santa Bárbara D'Oeste – SP, onde estávamos na oportunidade trabalhando. Esses sujeitos faziam parte do projeto de Recuperação de Ciclo II.

A classe de recuperação de ciclo é constituída por alunos retidos nos finais dos ciclos, ou seja, 5º ou 9º Ano, atendendo a Deliberação CEE nº 09/097 e a Indicação CEE nº 08/97 que institui, no sistema de ensino do Estado de São Paulo, o regime de progressão continuada no ensino fundamental e sua divisão em ciclos. Esses estudantes são agrupados em uma mesma classe, em um número menor que a média das outras salas, cerca de vinte e cinco para a realização de uma ação exclusiva, que segundo a Secretaria de Educação tem como objetivo, através de um ano de trabalho diferenciado com programação específica, o atendimento às reais necessidades dos alunos, auxiliando-os na construção e retomada de habilidades e conteúdos não desenvolvidos durante o ciclo, possibilitando-os prosseguir satisfatoriamente os estudos.

Todavia, após três anos de trabalho ministrando aulas nas turmas de Recuperação de Ciclo II (9º Ano), ficamos avaliando o quanto realmente esta ação preparava o aluno para o prosseguimento de seus estudos, visto que não pareciam demonstrar interesse pelo conteúdo apontado, pelas atividades propostas. Ao contrário, tratava-se de um grupo de difícil convivência, com inúmeros conflitos entre os próprios estudantes e destes para com os demais da equipe escolar, diversas advertências, suspensões, convocações de pais.

Em conversas com os estudantes, estes declararam que não gostavam de estar nesta sala, pois eram evidenciados como repetentes e bagunceiros. Acreditavam serem os conteúdos desinteressantes, “atrasados” em relação a outros anos e que temiam não se sair bem no ensino médio por falta de preparo nesta sala, mas paradoxalmente concordavam com suas reprovas, pois tinham “zoadado” o ano todo e mereciam ser punidos pelo mau comportamento. Um cotidiano desgastante se apresentava no trabalho com este grupo, os responsáveis ao serem convocados pela direção dificilmente davam retorno à escola.

O momento de trabalhar com esta turma era receado pelos professores, pois não sabiam como seriam tratados. O dilema começava ao se chegar na sala, pois uma parte dos alunos não estava presente; alguns educadores optavam por ir buscá-los e os encontravam espalhados pelo pátio, pelas quadras da escola, ou então não os encontrava, quando alguns já tinham pulado o muro e se evadido da escola. Atendendo ao pedido do professor, eles vinham caminhando lentamente, paravam um pouco na porta, gritavam com outros colegas, que a esta altura, também tinham se espalhado pelo corredor e, por fim, o educador conseguia



arrebanhá-los, mas na aula vários não se importavam em desenvolver as atividades, conversavam muito e até dormiam debruçados nas carteiras.

O iniciarmos nossos estudos bibliográficos acerca das definições de violência, vimos que este universo, embora pouco discutido nas escolas, era vasto e precisaríamos fazer um recorte à luz de um referencial teórico que julgássemos mais apropriado para análise da temática no cenário específico pesquisado. E, após diversas leituras nos identificamos em reconhecer em especial, as percepções e os valores que esses sujeitos atribuem à violência de caráter simbólico, que segundo Bourdieu e Passeron (1970), nem sempre é visível, porém permeia as relações de desigualdade existentes na escola.

Com efeito, uma violência que se manifesta de maneira sutil, quase que imperceptível e vai muito além da violência explícita, a violência simbólica.

A violência simbólica se expressa na imposição dissimulada, com a interiorização da cultura dominante, reproduzindo as relações do mundo. O dominado não se opõe ao seu opressor, já que não se percebe como vítima deste processo. Considera a situação natural e inevitável e, assim, procura conformar-se.

Todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força (BOURDIEU, 1975, p. 19).

A violência simbólica, por não utilizar os meios da violência direta, seja física ou armada, torna-se mais difícil de ser percebida ou mesmo categorizada e combatida. Ela pode ser minimamente sentida, mas não detectada com clareza e, muitas vezes, prescreve-se como mão invisível agindo sobre a sociedade. Porém, suas consequências são evidentemente desastrosas, em especial para a formação de uma sociedade justa e igualitária.

A metodologia escolhida foi a pesquisa participante, pela ligação do pesquisador com os sujeitos de sua investigação, tendo contato com suas vidas, com suas histórias e sensibilizar-se com suas experiências, possibilitando o aproveitamento desta vivência para a construção de interpretações de maior riqueza e proveito para própria comunidade.

Foi feito o levantamento por meio de questionários com questões abertas e fechadas. Buscamos também conhecer suas visões sobre violência escolar, identificar os momentos em que observam a manifestação de violência, condutas de perseguição e intimidação no meio



escolar, saber se estabelecem uma relação entre o projeto de Recuperação de Ciclo II e a violência simbólica.

## A VISÃO DOS EDUCANDOS SOBRE A VIOLÊNCIA NA VIDA ESCOLAR

Nossas atividades são umas de (primário) é como se chamassem a gente de burros, sem falar (fala de um dos estudantes pesquisados).

No questionário destinado aos estudantes, tivemos a participação de quatorze deles. Para não delongarmos a tabulação dos dados obtidos, optamos pelo agrupamento das respostas a cada pergunta em grupos de interpretação, organizando-as em tabelas, apresentando de um lado as respostas e justificativas e do outro o número de alunos que as responderam.

Ao término de cada tabela, apontamos nossas considerações acerca das respostas dadas, mas devido ao limite estipulado para publicação deste artigo destacamos reflexões sobre as informações obtidas e em alguns momentos exibimos as tabelas e os respectivos apontamentos.

**Tabela 1 – Respostas à pergunta: “O que você acha de ter sido reprovado (a)?”**

|   |   |
|---|---|
| Ruim, por perder tempo, fazer a série de novo, ver os colegas indo e ficar para trás, ser motivo de gozações e perder a confiança dos pais. | 6 |
| Justo, por faltar muito, por não estudar, não vir para escola.  | 3 |
| Ruim, mas justo por ter parado de estudar, não ter prestado atenção, “bobear”.  | 2 |
| Bom, por aprender coisas que não sabia, por ser melhor que passar sem saber.  | 2 |
| Nada.   | 1 |

**Fonte:** Elaborado pelo próprio autor

As respostas demonstram ser a reprovação, do ponto de vista dos estudantes, um fator de punição. Em sua maioria, por outro lado, concordaram ser ruim ter sido reprovado, mas justo, visto que não levaram “a sério” seus estudos. Somente dois dos pesquisados demonstraram preocupação com seu futuro aprendizado ao responderem ser bom ter sido reprovado para poder aprender coisas que não sabia que é melhor não passar sem saber.

Notamos a ausência do questionamento à escola sobre sua função de educar, sua função social de preparar o cidadão para a vida, para o trabalho, fragilidade em lidar com a diversidade cognitiva e cultural, estes estudantes são diferentes, pois, não aceitaram as normas estabelecidas, os padrões exigidos. Assim, os dados nos mostram com nitidez a diversidade da



natureza humana e a falta de competência da escola em lidar com ela. Ao invés de auxílio ao desenvolvimento do educando, há exclusão, o cenário não possibilita um debate sobre a eficácia da escola, seus propósitos, ações e continuamos contribuindo para uma educação de pouca qualidade que contribui para perpetuação de uma sociedade desigual.

A fala dos estudantes nos leva a acreditar na prática da violência simbólica na escola, uma vez que a instituição consegue interiorizar nos seus educandos a responsabilidade pelo seu fracasso, conforme definição dada por Charlot:

*Violência simbólica ou institucional:* compreendida como a falta de sentido de permanecer na escola por tantos anos; o ensino como um desprazer, que obriga o jovem a aprender matérias e conteúdos alheios aos seus interesses; as imposições de uma sociedade que não sabe acolher os seus jovens no mercado de trabalho; a violência das relações de poder entre professores e alunos. Também o é a negação da identidade e satisfação profissional dos professores, a sua obrigação de suportar o absenteísmo e a indiferença dos alunos (CHARLOT 1997 apud ABRAMOVAY & RUA, 2002, p. 69).

Nas respostas à pergunta: “Como se sente estudando em uma sala com pessoas que como você também foram reprovadas?” foi observado que considerável parte dos estudantes não gostava do agrupamento dessa maneira, quatro deles e que se sentem prejudicados em algum sentido, porém a maioria apontou ser normal estudar numa sala com estudantes também reprovados. No entanto, acreditamos na justificativa para tal normalidade que algo os incomodava observado pelos olhares e dificuldade para descrever o que sentiam.

Em resposta a pergunta: “Após estudar um ano nesta sala, sente-se mais preparado (a) para no próximo ano cursar o Ensino Médio (Colegial)”? Oito dos catorze investigados não se sentem preparados para cursar o ensino médio, e não acreditam na eficácia do ano de trabalho com o projeto para sua aprendizagem e continuidade dos estudos e cinco se sentem aptos.

**Tabela 2 – Respostas à pergunta: “O que você entende por violência?”**

|   |   |
|---|---|
| Algo errado, desumano, ruim, sem educação, péssima influência, não resolve nada só piora. | 9 |
| Nada.   | 2 |
| Agressão moral e física.  | 1 |
| Medo.   | 1 |
| Em branco   | 1 |

**Fonte:** Elaborado pelo próprio autor

Podemos extrair dessas respostas o caráter explícito da violência como a física, a moral, a falta de educação. A maioria das respostas se limitou em descrever os sentimentos



em relação à violência como algo de ruim, que não resolve nada. Aquela que podemos interpretar como de ordem implícita, oculta, de caráter simbólico seja evidenciada no entendimento da violência como “medo”, pois acreditamos ter o medo um caráter subjetivo, construído minuciosamente ao longo do tempo e de um poder de ação devastador que pode, desde sufocar o grito de socorro da criança que se assusta à noite com o balançar da cortina de sua janela e pensa que é um monstro, até a omissão de uma jovem que é violentada pelo padrasto e não declara o fato a ninguém por medo de ser desprezada pela mãe, enfim, o medo nos possibilita o encontro com nossa subjetividade, com a limitação que por inúmeros fatores construímos em nós mesmos.

Buscando verificar se a violência sofrida em casa é uma das causadoras da banalização da violência escolar, perguntamos se: “Já sofreram algum tipo de violência em casa? Qual?” Treze dos catorze pesquisados disseram que não.

Se levarmos em consideração as respostas obtidas concluiríamos que não, mas conhecedores da realidade de alguns estudantes ficamos intrigados com as respostas em relação ao conceito e a percepção de violência que esses jovens têm e a nossa própria percepção, pois sabemos de sua condição: violência doméstica contra algumas mães, brigas, prisões de familiares, dependência de drogas, etc.

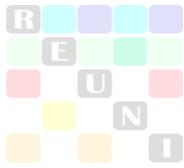
Em respostas à pergunta: “Você acha que há violência na escola? Caso sim, quais os tipos de violência que acontecem?” A maioria reconhece a existência de violência na escola, sete deles destacam nas brigas entre os alunos, palavrões, furtos, ofensas a funcionários e direção, violências segundo suas próprias falas cometidas pelos alunos. Apenas um estudante destacou a violência contra si, referindo-se ao preconceito que sofre por fazer parte da série pesquisada; tal justificativa nos remete à violência em seu caráter oculto, dissimulado, simbólico.

**Tabela 3 – Respostas à pergunta: “Você sofre ou sofreu violência aqui na escola? Em qual situação?”**

|                                      |    |
|--------------------------------------|----|
| Não.                                 | 11 |
| Sim, através de brigas entre alunos. | 2  |
| Moral.                               | 1  |

**Fonte:** Elaborado pelo próprio autor

Apesar do envolvimento em brigas, encaminhamentos à diretoria por atitudes de desrespeito a professores e funcionários, ameaças, falta de perspectiva quanto à sua aprendizagem para ingresso no ensino médio, setenta e oito por cento dos alunos opinaram



não sofrer violência na escola. Dois alegaram sofrer violência na forma física com outros estudantes e somente um nos disse da violação moral, mas não expôs a situação em específico.

Quando perguntados: “Você acha que provoca algum tipo de violência na escola? Quando? Por favor, tente explicar por que faz isso.” A maioria dos estudantes, oito deles responderam não provocar nenhum tipo de violência na escola, porém não podemos desconsiderar àqueles cinco que não responderam ou alegaram não saber, pois essas respostas nos revelam a dúvida desses quanto às suas próprias atitudes, bem como em relação à sua percepção da violência escolar, que por meio desse questionário talvez tenha sido posta em debate.

**Tabela 4 – Respostas à pergunta: “Comente um caso de violência ocorrido na escola que mais chamou sua atenção?”**

|   |   |
|---|---|
| Não sabe, não se lembra.                          | 6 |
| Brigas entre alunos.                              | 3 |
| Professor agredindo aluno.                        | 2 |
| Em branco   | 2 |
| Policial batendo em pessoa que não era da escola. | 1 |

**Fonte:** Elaborado pelo próprio autor

Ao observarmos que metade do grupo respondeu “não sei”, “não me lembro”. Pensamos em duas possibilidades para estas respostas, uma de recusa em delatar o fato por pressa, desinteresse; outra de caráter subjetivo, que nos remete ao ajuizamento da banalização da violência pelos educandos pesquisados, de forma que acreditem como violentas somente aquelas manifestações físicas brutais. Como estas, talvez, não tenham presenciado para não nos fornecer uma resposta simplista, sem maiores fatalidades, optaram por não responder. Quanto às respostas diferentes, percebemos a relevância dada somente à violência explícita praticada principalmente entre alunos e em dois exemplos de professores contra estudantes.

## **A VISÃO DOS EDUCADORES SOBRE A VIOLÊNCIA NA VIDA ESCOLAR**

O questionário foi aplicado a oito professores da turma, na sala dos professores da referida escola, foram entregues as perguntas para que respondessem individualmente e nos devolvessem, obtivemos retorno de cinco questionários, estes foram utilizados para análise dos dados.



Para simplificar a identificação dos sujeitos, os nomeamos de 1 a 5, sendo fixa sua ordenação em cada pergunta.

**Tabela 5 – Respostas à pergunta: “Como você avalia a aglomeração dos alunos da RCII, em uma única classe para a implementação de um trabalho diferenciado?”**

|         |   |
|---------|---|
| Prof. 1 | Péssima, de pouco rendimento.   |
| Prof. 2 | Esses alunos estando em uma única sala, dificultam muito o andamento do projeto, pois eles não têm interesse em aprender.   |
| Prof. 3 | Não é bom, os próprios alunos se sentem excluídos e o material diferenciado também não funciona, os que saírem dessa série para a seguinte, vão ter dificuldade de acompanhar os outros colegas que vieram da série regular, devido o material que foi trabalhado com eles. |
| Prof.4  | A progressão continuada tem seus pontos positivos, porém seu ponto negativo está na aglomeração dos alunos com dificuldades em uma só sala dificultando o trabalho do professor, pois geralmente esses alunos são rebeldes e em influência o outro.                         |
| Prof.5  | Um preconceito social, mas como recuperação em alguns casos, é até viável.  |

**Fonte:** Elaborado pelo próprio autor

Os educadores apontam por meio dessas respostas a discordância na aglomeração desses alunos em uma única sala por diversos motivos, como acentuada indisciplina, influência negativa uns para com os outros, o fato de ao se sentirem discriminados, rebeldes, adotam atitudes para demarcar essa condição.

Por meio desses relatos consideramos difícil e complexo a realização com qualidade do processo ensino aprendizagem, e, principalmente julgamos esse ambiente pouco propício ao diálogo, ao estabelecimento do trabalho reflexivo, em que os estudantes possam ser e sentir-se não só receptores de conteúdos historicamente acumulados, mas também partícipes da própria aprendizagem.

Em resposta à pergunta: “Como você vê a eficácia desse projeto para a aprendizagem dos alunos?” Os professores foram unânimes em responder que o projeto não é eficaz para a aprendizagem dos alunos, uma vez que é aplicado somente nesta sala, o que os evidencia como diferentes, e também por apresentar uma defasagem em relação aos programas adotados para as outras séries. A fala dos educadores acentua como motivo para a reprovação desses alunos sua falta de interesse por aquilo que lhes era oferecido e não necessariamente por dificuldades, consideram suas capacidades cognitivas como suficientes, a reprovação se deu pelo descuido com sua própria aprendizagem.

Essa falta de interesse nos remete ao pensamento de como a escola está organizada, o quanto responde às perspectivas dos jovens. Responsabilizar somente aos estudantes pelo seu insucesso na escola é uma maneira ingênua de lidar com uma problemática muito mais ampla



e complexa, que vai muito além do interior da sala de aula e demonstra também a fragilidade da escola em atender e cumprir sua função social.

Nas respostas à pergunta: “Como é o comportamento dos alunos dessa sala, comparando-a com outras que você trabalha?” Fica claro que os professores consideram o comportamento desses alunos como mais difícil comparado aos outros de outras salas. Parece-nos certa a necessidade que o grupo tem de evidenciar-se naquilo em que se destacaram e foram classificados por toda comunidade escolar como indisciplinados, repetentes, rebeldes, difíceis de lidar e conviver em grupo.

**Tabela 6 – Respostas à pergunta: “Você identifica violência nessa sala? De quais tipos?”**

|         |  |
|---------|--|
| Prof. 1 | Sim, não respeitam a escola, professores e agredem-se mutuamente, depredam as apostilas, pois elas trazem assuntos chatos, não condizente com a idade/ série.                      |
| Prof. 2 | Sim, falta de respeito com professores e colegas, palavrões de baixo calão, depredação de materiais e patrimônio público, agressão física entre eles e com alunos de outras salas. |
| Prof. 3 | Sim. Agressões físicas e verbais.  |
| Prof. 4 | Infelizmente existe todo tipo de violência nesta sala: física, psicológica, moral, entre outras.   |
| Prof. 5 | Quando ocorreu em minhas aulas foram às violências verbais.  |

**Fonte:** Elaborado pelo próprio autor

A maioria reconhece a existência de violência de diversas ordens que ocorrem nessa turma, durante o recreio, nas aulas, nos corredores, com agressões físicas ou verbalizadas, bem como pichações nas paredes, depredação do prédio e agressões aos professores, roubos, confronto de turmas, uso de drogas, falta de respeito no trato com o professor e colegas.

Nas respostas à pergunta: “Quais as razões que você identifica para a existência de violência nessa sala, em específico?” Os educadores responsabilizam boa parte destas atitudes como decorrência da sociedade agressiva em que vivenciada na sociedade. No entanto, concordam como sendo também responsáveis pelas manifestações de violência desse grupo à própria condição que foram submetidos pela escola, por meio de seu sistema de ensino, que os evidencia em seus aspectos negativos, no seu insucesso, adotando uma postura de discriminação. A esse respeito, comenta Guimarães:

É evidente que os problemas familiares, econômicos, políticos e emocionais interferem no desenvolvimento desta violência, cotidiana, na escola, mas eu acredito na existência de uma violência específica gerada no interior da própria escola (GUIMARÃES, 1996, p. 68).



Na escola, há um ocultamento, descaso para refletir a violência estimulada pelas ações da própria escola.

Na pergunta: “Para você o que é violência?” Não podemos verificar por meio das respostas dos educadores um acento na violência simbólica, deram ênfase a violência explícita, de caráter principalmente físico ou verbal.

A sutileza com que a violência pode se manifestar vem permeando as relações e trazendo diversas dificuldades para o alcance dos objetivos propostos no trabalho educativo e torna ainda maior a dificuldade quando a comunidade escolar não mantém seu olhar atento para essa violência implícita, velada.

**Tabela 7 – Respostas à pergunta: “O que você entende por violência escolar?”**

|         |  |
|---------|--|
| Prof. 1 | A falta de preservação do patrimônio, as drogas e a falta de respeito dos alunos, por professores e funcionários.  |
| Prof. 2 | Todos os tipos de atitudes e palavras que ofendam o bem estar da escola.   |
| Prof. 3 | Quando os alunos apresentam comportamentos agressivos, usam expressões verbais também agressivas e vulgares, destroem o patrimônio escolar, e outros.  |
| Prof.4  | Todo e qualquer desrespeito ao direito do próximo, agressões físicas, verbais e psicológicas.  |
| Prof.5  | Falta de limites, respeito e compromisso, tanto do alunado quanto de sua família com a educação, professor, patrimônio, colegas, e o fato de estarem em uma sala de RCII já é uma violência, onde ele não é incluído e sim excluído socialmente. |

**Fonte:** Elaborado pelo próprio autor

Na resposta acerca da visão dos professores quanto ao fenômeno da violência nas escolas, foram apresentados vários enfoques, que demonstram a amplitude e a complexidade do tema, não tendo sido visto de forma isolada, mas sim relacionado às várias questões, como as de problemas na organização familiar e social.

Chamou-nos a atenção o fato de somente um dos educadores pesquisados ter reconhecido, nas atitudes agressivas dos alunos, uma reação à indiferença da escola quanto aos seus problemas, quanto ao não atendimento às suas expectativas, à sua inclusão em um grupo que, ao invés de resgatar sua autoestima e desejo de aprender, o exclui e desmotiva.

**Tabela 8 - Respostas as perguntas: “Na sua vivência de professor, que ato de violência grave já presenciou:”**

**“a) Praticada pelo aluno?”**

|         |   |
|---------|---|
| Prof. 1 | A falta de ética de alguns alunos para com o professor, quando um aluno disse que ia dar fim na |
|---------|---|



|         |   |
|---------|---|
|         | vida de um professor.   |
| Prof. 2 | Murros em colegas, atirar as carteiras com uma pesada para o corredor, ofensas verbais a professores e colegas, quebrarem carteiras, etc. |
| Prof. 3 | Um aluno brigou com um colega de classe e atirou uma cadeira na direção do mesmo.   |
| Prof.4  | Apenas presenciei agressões verbais e psicológicas contra colegas e contra professores.   |
| Prof.5  | Vandalismo (patrimônio, veículos dos professores).  |

**Fonte:** Elaborado pelo próprio autor

Nas manifestações de violência praticadas pelos alunos, os educadores destacaram as agressões físicas e verbais desses contra colegas e professores e também atos de vandalismo contra o patrimônio escolar e materiais dos estudantes, consolidando novamente seus pontos de vista direcionada ao caráter explícito da violência.

#### **“b) Sofrida pelo aluno?”**

|         |  |
|---------|--|
| Prof. 1 | Quando alguns alunos bateram muito em outro aluno e o agredido teve que pedir transferência de escola. |
| Prof. 2 | Ofensas verbais e físicas.   |
| Prof. 3 | Agressão física pelos colegas de classe.   |
| Prof.4  | Apenas agressões verbais e psicológicas.   |
| Prof.5  | Assédio sexual; Preconceito racial.  |

**Fonte:** Elaborado pelo próprio autor

Buscamos com as questões verificar a visão e a sensibilidade dos educadores em relação às violências sofridas por seus alunos; saber de sua percepção acerca da caracterização de seus educandos enquanto vítimas da violência no espaço escolar e não somente causadores dela. Nessa perspectiva, observamos em suas visões a prática da violência contra os estudantes, geridas principalmente pelos próprios estudantes.

O conteúdo extraído por meio das falas dos professores sobre as manifestações de violência evidencia-nos que esse fenômeno desponta como elemento significativo nas relações humanas na escola, retratando que a não consideração da diversidade poderá impedir que essa instituição possa desenvolver verdadeiramente uma de suas funções primordiais, a função social, uma vez que diversas situações parecem não ser reconhecidas como violência.

A interpretação das falas dos educandos, nos possibilitou considerar que acentuam sua visão de violência escolar no caráter principalmente físico, “brigas” e, secundariamente, ofensa verbal, praticada especialmente entre os próprios alunos. Não foi possível observar a



percepção desses jovens acerca da violência simbólica. Eles demonstram por meio de atitudes a não concordância com determinadas imposições, porém não conseguem sistematizar essas atitudes como respostas e acabam por validar estas posturas como inapropriadas.

Apesar de não gostarem de ser evidenciados como diferentes dos outros, os educandos não vêem o agrupamento na sala de RCII como uma expressão de violência. As falas são contraditórias; ao mesmo tempo em que dizem ser “normal” estar nessa sala, alegam se sentir prejudicados em relação à aprendizagem exigida em outras classes.

Não gostaram de terem sido reprovados, mas acreditam que tal medida é justa, pois reconhecem que foram negligentes com sua aprendizagem. Não compartilham a responsabilidade com a escola e seu sistema de ensino que também são negligentes, uma vez que não atendem a comunidade em seus anseios e necessidades, gerando apatia ou indiferença de seus educandos que não vêem a educação como agente facilitador de um futuro mais próspero e com garantia de condições sociais mínimas.

Os educadores têm uma crítica sobre o fenômeno da violência nas escolas, considerando-a um fenômeno em expansão, reforçado pelas desigualdades sociais e pela conjuntura familiar atual, revelando-se na escola esse reflexo.

Identificam a ocorrência de manifestações de violência, tais como brigas, xingamentos, ofensas, principalmente praticadas pelos estudantes entre si, para com os professores e o patrimônio, e somente em alguns momentos indicam a de caráter simbólico sem esclarecer com clareza suas interpretações sobre esta. Reconhecem a violência como dificultador das relações interpessoais e do desenvolvimento do processo ensino aprendizagem na escola.

Apesar de não concordarem com o agrupamento dos alunos retidos em uma única sala, somente um dos pesquisados, apontou ser a proposta de RCII uma manifestação de violência contra os estudantes. De maneira geral, não percebem com o projeto, a imposição da violência simbólica, que tende e nesse caso em específico, consegue cegar suas vítimas, uma vez que estas se culpabilizam como as únicas responsáveis pelo seu insucesso.

Observamos também que os currículos escolares não se preocupam em devassar a questão da violência e a escola vem assimilando, sem restrições, o padrão de vida coletivo, contribuindo assim para a formação de estudantes carentes de diálogo e de respeito à alteridade.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**



Mesmo reconhecendo a incompletude e a provisoriedade das conclusões do trabalho investigativo gostaríamos de apontar algumas considerações, tendo como base a análise do conteúdo e dos dados levantados numa realidade escolar específica, bem como as reflexões que fomos realizando durante todo o processo de pesquisa.

As observações nos permitem concluir e corroborar a nossa hipótese de ausência da percepção da violência simbólica na escola. Os segmentos que dela fazem parte, em específico os educadores, acreditam ser a violência praticada nesse espaço originária de questões sociais, estruturais e familiares; enquanto que os educandos afirmam ser gerada pela inconseqüência das atitudes daqueles que não se adequam às regras, sendo, portanto, a punição justificável.

A interpretação simplista da violência instiga-nos, preocupa-nos, uma vez que não se tem analisado no espaço escolar a tão complexa relação que a violência tem com todos os segmentos que permeiam a sociedade: entre elas, não podemos ignorar a própria relação que se estabelece dentro da instituição escolar e seu sistema de ensino, que em alguns momentos também são agentes difusores da violência.

Não há uma percepção dos jovens e seus educadores acerca da violência simbólica no cotidiano escolar, especificamente no projeto de Recuperação de Ciclo II. Os sujeitos da pesquisa não concordam com a proposta de trabalho indicada por este projeto, mas não o apontam como uma expressão de violência praticada pelo Estado contra os estudantes e seus educadores.

Consideramos que violência simbólica aplicada pelo Estado à instituição escolar através do projeto de Recuperação de Ciclo II age como mão invisível no cotidiano de seus jovens, uma vez que, ao invés de oferecer-lhes a oportunidade de recuperação de sua aprendizagem e apoio necessário para garantia de prosperidade futura, acaba por reafirmar seu insucesso, responsabilizando-o como culpado pelo seu fracasso, enfatizado pela sua falta de esforço e ausência da evolução necessária para a continuidade dos estudos com destreza.

A ausência de diálogo e reflexões acerca da violência escolar pela própria escola, tem estabelecido uma prática que corrobora a tese da violência simbólica. Podemos citar, por exemplo, que educadores responsabilizam os educandos, seus familiares e a sociedade pela violência; as famílias, por sua vez, acreditam cada vez menos na escola. Cria-se, então, nesse espaço, divisões de olhares em que cada um, para defender-se, acusa a outrem.



A violência simbólica fica consolidada na instituição escolar, atendendo a interesses de segmentos da sociedade que lucram com o despreparo da escola em resolver suas problemáticas, em atender e assistir a comunidade em suas necessidades, uma vez, que ao invés de abrir-se para o diálogo, fecha-se, divide opiniões e, assim, impede possibilidades de conjunções de ideais e organizações de alternativas que venham potencializar suas ações.

Para a abordagem da violência na escola, confiamos ser o diálogo a melhor forma de tratá-la, pois dessa forma podemos despertar a reflexão e a discussão, indicando as possibilidades para a superação dessa grave situação.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. *Violências nas escolas*. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.

ADORNO, Theodor W. *Educação após Auschwitz*. In: \_\_\_\_\_. *Educação e Emancipação*. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ARENDT, Hannah. *Sobre a Violência*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude, *A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

\_\_\_\_\_. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro : Bertrand Brasil, 2001.

BRANDÃO, Carlos R. (org.). *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1999.

\_\_\_\_\_. *A pergunta a várias mãos : a experiência da partilha através da pesquisa na educação*. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº. 9394/96*.

CHARLOT, Bernard. *A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão*. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 4, nº. 8, jul./dez 2002, p. 432-443.

DEBARBIEUX, Éric. BLAYA, Catherine (orgs.). *Violência nas escolas e políticas públicas*. Brasília: Unesco, 2002.

FANTE, Cléo. *Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. 2ª ed. Campinas: Verus, 2005.

FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GROPPO, Luís Antonio; MARTINS, Marcos Francisco. *Introdução à pesquisa em educação*. 2ª edição. Piracicaba, SP: Biscalchin Editor, 2007.



GUIMARÃES, Áurea Maria. *A dinâmica da violência escolar: conflito e ambigüidade*. Campinas: Autores Associados, 1996.

\_\_\_\_\_. *Vigilância, punição e depredação escolar*. Campinas: Papirus, 1985.

JARES, Xesús R. *Educação para a paz: sua teoria e sua prática*. 2ª edição revisada e ampliada. Porto Alegre: Artmed, 2002, pp. 145-161.

MARTINS, Marcos Francisco. *O valor ético-político e pedagógico do conhecimento para a filosofia da transformação de Gramsci e sua comparação com o Marxismo originário*, 2004. Tese (Doutorado em Filosofia e História da Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

MRECH, L. M. *O adolescente e a violência simbólica nas escolas*. Disponível em [www.educacaoonline.pro.br/art\\_o\\_adolescente\\_e\\_a\\_violencia.asp?f\\_id\\_artigo=11](http://www.educacaoonline.pro.br/art_o_adolescente_e_a_violencia.asp?f_id_artigo=11). Acesso em: 10 de outubro de 2006, às 14h.

QUIROGA NETO, A. M. A internalização da violência. *Tempo e presença*. Rio de Janeiro, n°. 268, pp. 18 – 22, 1993.

PINHEIRO, Paulo Sérgio. *Relatório global sobre a violência contra crianças*. ONU, 2006.

SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política*. 38ª.edição. Campinas-SP: Autores Associados, 2006.

SPÓSITO, Marília Pontes. A instituição escolar e a violência. In: *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n°. 104, p 58-75, jul. 1998.



## ÉTICA À MEIA LUZ: Uma análise do conceito Ética no livro *Filosofando*

### *ETHICS IN THE MIDDLE LIGHT: An analysis of the concept Ethics in the book Philosophizing*

<sup>1</sup>BARBOSA, José Renato Sessino Toledo

#### Resumo

O presente artigo tem por propósito, produzir uma ponderação acerca dos conceitos de Ética e Moral, abordados e desenvolvidos na obra “*Filosofando*”. Nosso intento é demonstrar que as autoras da obra citada, tratam equanimemente estes conceitos. Todavia, entre ambos há uma grande diferença semântica e conceitual.

**Palavras-Chaves:** Ética, Moral e Filosofia

#### Abstract

*The purpose of this article is to produce a reflection on the concepts of ethics and morality, addressed and developed in the book "Philosophizing". Our intention is to demonstrate that the authors of the work quoted treat these concepts equanimously. However, between the two there is a great semantic and conceptual difference.*

**Keywords:** Ethics, Morals and Philosophy

“A vida não é argumento – Ajustamos para nós um mundo em que podemos viver – supondo corpos, linhas, superfícies, causas e efeitos, movimento e repouso, forma e conteúdo: sem esses artigos de fé, ninguém suportaria hoje viver! Mas isto não significa que eles estejam provados. A vida não é argumento; entre as condições para a vida poderia estar o erro.”

A Gaia Ciência (2001). Cia. das Letras. Nietzsche, F.<sup>1</sup>

“Mora na Filosofia. Pra quê rimar amor e dor”.

(Monsueto Menezes e Arnaldo Passos)<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

---

<sup>1</sup>Possui graduação em Filosofia pela Faculdade de Filosofia Nossa Senhora Medianeira (1983). Especialista em Filosofia pela UNESP (2011). Atualmente é professor efetivo - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e professor universitário do Centro Universitário de Jales. Tem experiência na área de Filosofia, com ênfase em Filosofia

Recebido em 12 de agosto de 2018 / Aceito: 14 de setembro de 2018



O início dos anos oitenta trouxe “ares” otimistas. Afinal, o fim da ditadura era questão de tempo e o sonho da redemocratização do país era real. Acreditava-se que a educação não só daria um salto de qualidade como também seria a mola propulsora desses novos “ventos”. Assim, ainda em 1983, encetava-se um rico debate acerca da necessária volta do ensino de Filosofia no ensino público oficial.

É oportuno recordar que a disciplina fora defenestrada do currículo básico de educação – juntamente com Sociologia e Psicologia – após a decretação da lei 5692/71, do então Ministro da Educação Jarbas Passarinho, em plena vigência do ato institucional número cinco, possivelmente, o momento mais tenebroso da ditadura militar, naquele período chefiada pelo General Médici.

Com efeito, era uma premissa básica seu retorno às grades de ensino, como um corolário do processo que se engendrava na vida do Brasil.

É mister nos lembrarmos que 1984 foi um ano importante no mercado editorial brasileiro: a Brasiliense sob o comando de Caio Graco – cujo editor é o talentosíssimo Luiz Schwarz –, inicia uma revolução em termos de lançamentos, produção e edição de obras. As quais, inegavelmente, elidem os livros a uma condição maior em termos de desejo e mesmo de mercadoria. Elevando-os à categoria de fetiche.

Ainda que precário, o retorno da Filosofia como disciplina ocorre a partir deste ano, todavia de maneira irregular nas grades. Inexistia uma padronização em termos de séries do antigo colegial e até mesmo em escolas da rede pública do estado de São Paulo.

Contudo, é válido ressaltar: como proceder para ensinar a disciplina? Uma vez que a mesma esteve no index da ditadura militar por mais de vinte anos. O quê ensinar? Quais conteúdos escolher? Quais filósofos? Talvez seria adequado optar-se por temas? Quais?

Uma dificuldade adicional residia na organização, seleção e impressão de textos para os estudantes; haja vista a precariedade de equipamentos disponíveis nas unidades de ensino, a fim de produzir um material para o professor trabalhar em sala de aula.

Outra dúvida pertinente: haveria profissionais em número suficiente para ministrar a disciplina? Na medida em que os cursos de licenciatura de Filosofia não produziam formandos em quantidade para atender a essa demanda. Logo, era urgente recorrer a professores com outras formações. Assim, corria-se o risco de haver defasagens na disciplina a ser ensinada.

Fato que necessariamente convida o mercado editorial a agir. Um livro didático de Filosofia, um manual para ocupar as lacunas criadas por esse emergente e novo processo.



As primeiras publicações são lançadas em 1985, limitando-se a dados informativos, biografias e nomeações de obras dos filósofos. Enfim, superficiais, pois não apresentavam sequer partes de um texto filosófico.

A cena começa a se alterar ao final daquele ano: a Editora Moderna publicou aquele que tornar-se-ia um “best-seller” dos livros didáticos: **Filosofando**, cujas autoras são Maria Lúcia Arruda Aranha e Maria Helena Pires Martins.

Com uma linguagem mais acessível – a obra **Primeira Filosofia**, de Marilena Chaui e outros, editada pela Brasilense em 1984 é o oposto – escrita por professoras, portanto, com alguma familiaridade com os jovens, propunha-se um livro didático, porém, não simplista, rico em ilustrações, comentários, textos complementares. Rapidamente transformou-se num porto seguro da maioria dos profissionais que ensinavam Filosofia, principalmente daqueles que não possuíam formação específica na área. “...A mão que afaga é a mesma que apedreja...” nos diz o poeta Augusto dos Anjos. (ANJOS,1981)

O livro traz problemas. Em meio a generalizações conceituais há a predominância de uma visão Existencialista na obra. É nosso intento verificar o conceito de **Ética** constante no livro, a saber, no capítulo vinte e sete, da terceira reedição, lançada em 2003, pela mesma editora.

Em nosso entendimento, as autoras abordam o conceito de uma maneira que o confunde com moral ou supondo que existam “várias éticas”.

Portanto, compreendemos legítimo refletir acerca do problema, acrescentando-se que o conceito de **Ética** está, cada vez mais, na ordem do dia.

Com efeito, nos propomos a discorrer acerca dos conceitos de **Ética** e **Moral**, a fim de diferenciá-los. Para precisa-los, nos pautaremos em dois filósofos canônicos que se ocuparam do tema em específico: Aristóteles e Kant.

De posse do aporte teórico, fornecido pelos filósofos, nós voltaremos ao capítulo citado da obra em questão, a fim de verificá-lo e proceder nossa proposição.

## 1- **Ética e Moral**

De origem grega, a palavra **Ética** deriva-se de *ethos*, cujo significado é “aquele que habita”. No entanto, se tomarmos a assertiva de Aristóteles que diz: “O homem é um animal político”<sup>4</sup>, verificamos que o humano não habita, todavia, coabita, isto é, tem a necessidade de viver em comunidade.



Logo, Ética é uma área da Filosofia que se preocupará em pensar regras, normas, preceitos básicos para garantir essa convivência em comunidade. Com efeito, essas regras ou normas incidirão na construção de uma conduta, de uma postura, de um caráter que tornem possível a vida comunitária.

Podemos inferir que essas regras, normas, preceitos, ou mesmo valores, são de gênese universal, quer dizer, os mesmos em qualquer povo ou cultura. Vale lembrar que Ética é a soma de preceitos que se constituem na ação, no fazer.

De início é pertinente um emparelhamento com a Moral, no sentido de essa constituir-se também de regras, normas e preceitos, todavia, restritos a um tempo, uma cultura, um povo. Portanto, salientamos que Ética se constitui de universalidade e Moral de particularidades.

O embrião de todo esse debate, pensamos, está no termo **valor**, contido na obra do filósofo germânico Kant. Valores são juízos por nós emitidos dividindo-se em: juízos de realidade e juízos de valor. Juízos são julgamentos, realizados com base na razão. Os primeiros apenas constataam a existência ou não de algo ou alguém. Os segundos apresentam qualidades ou ausências das mesmas. Logo, a capacidade de valorar positivamente algo, alguém ou uma ação, está intimamente ligada ao conceito de Virtude. Do grego *aretê* ou do latim *virtú* significa: a força com a qual cumprem-se regras, normas e preceitos.

A fim de elucidarmos esse tema, é válido um rápido percurso histórico.

O Período Trágico na Antiga Grécia, marcado pela presença do **mito** como conduta e ação, apresenta-nos virtude como as qualidades do “guerreiro belo e bom” (NIETZSCHE, 1978) aquele que não temia seu destino. Enfrentava-o, corajosamente. Discursava e lutava.

Na Grécia clássica, *logos*, traz à luz o uso da razão como instrumento de desvelamento do mundo e das ações; portanto, agir significa fazê-lo com base no pensar.

Sócrates e Platão apontam como virtude, a busca pelo conhecimento, cuja finalidade é o bem. Para isso, faz-se mister o uso da razão. Em Sócrates, a ruptura com o mito dar-se-á apresentando a razão como instrumento que operará em duas frentes: epistemológica e ética. Na primeira é o instrumento de produção de conhecimento. Quanto a segunda, é como devemos agir. Platão segue o raciocínio do mestre e acrescenta: conhecer é algo voltado apenas para o bem.

Com a predominância do cristianismo, a Idade Média, nas vozes de seus filósofos, ensinará a virtude como uma proximidade maior com Deus e a religião.



A ruptura da Modernidade, no sentido de proceder o divórcio entre Filosofia e Teologia, Ciência e Religião, Razão e Fé, reengendrará o antropocentrismo: o homem como protagonista de suas ações, perguntas e respostas. Logo, virtude deve se ater as questões terrenas. Assim, tanto pode ser uma busca harmônica com a natureza, quanto uma ação voltada para garantir o bem comum: uma vida possível, dentro dos limites da razão.

Feita essa rápida historicização do conceito virtude, voltamo-nos à dicotomia entre Ética e Moral.

É possível entendermos que a virtude esteja presente em ambas, na medida em que na ética ela é basilar. Quanto a moral, uma ação desprovida de virtude por transformar-se em imoral ou amoral, evidentemente inserida nos contextos histórico e cultural. Logo, uma ação ética ou moral incorre no uso da racionalidade.

À Ética cabe pensar três conceitos: natural, normal e comum. Natural é aquilo que é inato. Normal é de norma, regra. Por fim, comum é um episódio que se repete.

Assim, um acontecimento que ocorre com frequência é comum. Não necessariamente natural ou normal. Por exemplo: no Brasil a corrupção é comum. Não é normal – não há uma lei que obrigue sua prática –, tão pouco é natural, não nasceu, foi criada pelos humanos. Ao praticá-la, incorre-se na falta de virtude – apropriação indébita, transformação do público em privado –, portanto, ferem a Ética, no sentido daquilo que é público, da comunidade, transformar-se em exclusivo, privado. Rejeitar essa confusão conceitual, diferenciá-la e praticá-la, torna-se virtuoso, portanto ético.

Ainda é possível pensar a Ética a partir três perguntas: Posso? Devo? Quero? Aquilo que posso, nem sempre é o que devo, muito menos o que quero. Aquilo que quero, nem sempre é aquilo que devo ou posso. Com efeito, é válido lembrar que qualquer questão que envolva as duas trindades, podem e devem ser pensadas no plano universal, ou seja, da ética. Conciliar essas tríades, é uma tarefa da Ética.

Se nos voltarmos à Moral, constataremos que seus valores se transformaram ao longo da história e particularizaram-se em culturas. O antropólogo Levis-Strauss afirma que a moral nasce de uma interdição, no momento em que se proíbe o incesto. (LÉVI-STRAUSS, 2017)

As regras começam a ser criadas com o propósito de tornar possível a vida em comunidade. Todavia, a preocupação moral é particularizada em cada uma dessas comunidades, com suas especificidades e culturas. Portanto, estão afeitas a mudanças ao longo dos tempos pela ação humana, não necessariamente oriundas da virtude ou mesmo da racionalidade.



A Moral possui um caráter transitório; sua ausência de permanência dá-se em razão de ser vulnerável à mudança de hábitos. É possível tomarmos como exemplo uma sociedade na qual, quer pela imposição da religião ou pela prática cotidiana, um homem possa se casar com quatro mulheres; noutra sociedade há uma visão diferente quanto a sexualidade: não se é intolerante com os diferentes gêneros.

No caso do Brasil, a separação conjugal até há pouco, era objeto de escândalo. Todavia, aqui não se aceita que alguém possa ter quatro esposas. Moralmente, existe uma luta para se garantir que as questões de gênero sejam superadas em termos de segregação ou preconceito. Em tempo: vale lembrar que moral designa costumes.

É oportuno salientar que o uso de tatuagens hoje, não só é aceito, mas de certo modo, tornou-se objeto estético. Todavia, há poucas décadas, era condenado moralmente, pois, restringia-se aos marginalizados.

O adultério, era motivo de assassinato; houve quem absolvesse um assassino sob a alegação de que “matou em legítima defesa da honra”; mais recentemente, “limitava-se” a dar uma surra na mulher. Hoje, conversa-se, discute-se a relação e se separa.

Pela presença da virtude – valor universal –, do uso da racionalidade como parâmetro epistemológico e da própria ação, a Ética ganha o caráter de universalidade e perenidade. Dada a precariedade da valoração ou à despreocupação do uso da virtude, a Moral veste-se de um relativismo, afeito a mudanças constantes, logo, transitórias.

## 1.1 Aristóteles

Nascido em Estagira, Macedônia, filho de um médico, o jovem Aristóteles desenvolveu o gosto pela pesquisa precedida da observação. Considerado discípulo de Platão, o filósofo, fundador da lógica, tem suas reflexões ligadas a várias áreas da Filosofia: Ética, Estética, Filosofia Política, Teoria do Conhecimento.

O estagirita é um representante do futuro Empirismo: a observação e a experiência somam-se à razão. A fim de compreender o mecanismo político e ético dos povos, observou várias culturas, organizações e constituições. Além disso, dedicou-se à Matemática, Física, Medicina, Biologia e ao Direito. É autor da primeira classificação de seres vivos.

O filósofo da Macedônia discorre sobre a ética em seu livro “Ética a Nicômaco”, (ARISTÓTELES, 1978) no qual afirma que o bem maior do homem é a felicidade –



*eudemonia* –, corroborando com Platão. Todavia, apresentando o valor como algo concreto, prático, no sentido de ser a mediania, a “áurea mediocridade” entre o excesso e a falta.

Agir para o bem, significa buscar a felicidade da pólis, o bem comum. Logo, a virtude reside no uso e prática da razão.

## 1.2 Kant

Representante maior da chamada Filosofia Clássica Alemã, Imanuel Kant (1724-1804) nasceu na cidade de Königsberg, antiga Prússia e somente em 1781 realizou uma revolução no pensamento filosófico europeu, ao apartear um intenso debate entre os defensores do Racionalismo e os apoiadores do Empirismo. Sua “Crítica da Razão Pura” vem à luz, a fim de elucidar a contenda, argumentado que não se tratava nem de um, nem de outro, todavia, de ambos. Assim sendo, o conhecimento se produz a partir da experiência, contudo, fixa-se em nossos juízos. Portanto, resumidamente, o conhecimento que passamos a trazer de antemão, nominamos “*apriori*”(KANT, 2017) e àquele obtido por meio da experiência, chamamos “*aposteriori*”(KANT, 2017). Esse aposto faz-se necessário para enfatizarmos a importância da Razão como instrumento duplamente ético e epistemológico para o filósofo. De tal maneira que elidirá sua obra voltada para a Ética nas nominadas: “Crítica da Razão Prática”<sup>10</sup>, “Fundamentação da Metafísica dos Costumes”(KANT, 2017).

“Na parte final da Crítica da Razão Pura. Kant afirma que a razão não é constituída apenas por uma dimensão teórica, que busca conhecer (e ultrapassar os limites do conhecimento), mas também por uma dimensão prática, que determina seu objeto mediante a ação. Nesse sentido, a razão cria o mundo moral e é nesse domínio que podem ser encontrados os fundamentos da metafísica. Para dar conta do problema da moral, Kant escreveu, depois da Crítica da Razão Pura, a Fundamentação da Metafísica dos Costumes (1885) e a Crítica da Razão Prática, suas obras mais importantes nesse terreno”(1978, Chauí, p. XVIII).

O filósofo germânico defende a premência da construção de uma “filosofia moral pura” (ARANHA, 1987), sem a interferência empírica. Assim, “... a ação moral é concebida como independente de todos os impulsos e tendências naturais ou sensíveis; a ação moralmente boa seria a que obedece unicamente à lei moral em si mesma”<sup>13</sup>. Seria estabelecida pela razão, entendendo a liberdade como premissa básica da vida moral.

“A vida moral somente é possível para Kant, na medida em que a razão estabeleça. Por si só, aquilo que se deva obedecer no terreno da conduta”. (CHAUÍ, 1978)

Na Crítica da Razão Prática, Kant demonstra “que a lei moral provém da ideia de liberdade e que, portanto, a razão pura é por si mesma prática, no sentido de que a ideia



racional de liberdade determina por si mesma a vida moral e com isso demonstra a própria realidade”(CHAUI, 1978). Em síntese, a liberdade é o intangível máximo da razão.

A filosofia kantiana afirma que as leis morais são objetivas, válidas para qualquer vontade racional. O objeto material do querer é a felicidade e ela depende da natureza empírica de cada sujeito particular. As leis práticas, diz Kant, só podem ser formais. Uma vontade determinada pela forma da lei, independente de desejos é livre. Quer dizer: escolho racionalmente algo, a despeito de estímulos sensíveis. A liberdade e a lei prática incondicionada estabelecem entre si uma relação de reciprocidade. Kant nomina-a de “Imperativo Categórico”. “Age de tal maneira que o motivo que te levou a agir possa ser convertido em lei universal”. (CHAUI, 1978)

Finaliza o filósofo: “O motivo fundamental da moralidade, só pode ser o respeito pela lei em si mesma”(CHAUI, 1978). A própria moralidade, portanto, é a razão para o respeito à lei.

### 1.3 **Aristóteles e Kant: a mediania entre Ética e Moral.**

Entre os dois cânones há que se efetuar algumas ponderações: ambos apontam a felicidade como uma busca legítima, ética e moralmente justificada. Acrescentando-se que essa – a felicidade – deve ser um elemento agregador da comunidade, estendida a todos.

Também é patente que para ambos os filósofos a Razão permeia as ações na busca do bem, aqui visto como uma premissa essencial para a vida em comum. Todavia, é mister compreendermos que ambos estão a produzir semanticamente o mesmo propósito, ao utilizarem conceitos no geral distintos. A saber: Aristóteles usa o conceito ética, enquanto Kant adota a palavra moral, nos dois casos, o propósito é universal.

Portanto, é aceitável que defendamos que a virtude que constitui as ações tanto éticas, quanto morais, pauta-se na razão, direcionada para a construção do bem comum, da felicidade. Evidente, indicada para a coabitação, para a vida comunitária.

É válido lembrarmos que no terreno da Ética, o conceito de liberdade é bastante caro, no sentido de entendermos que é uma escolha livre. Todavia, ao fazê-lo, não devemos – aqui entendido na acepção do conceito Ética –, em absoluto nos esquecer que uma opção sempre demandará uma resposta. Portanto, a responsabilidade. Faço e assumo. Como descrevemos acima, a partir das perguntas: Posso? Devo? Quero?



Em tempo: paraliberdade não há limites. É infinita. Contudo, permeada pela responsabilidade. Logo, balizada pela razão. Tal qual preconizam Aristóteles e Kant.

## 2- Observações do livro “Filosofando”.

O capítulo objeto de verificação desse exercício, denominado **Concepções éticas**(cap.27 p352 a p361), subdivide-se em: Mito, tragédia e filosofia; Concepções gregas e medievais; a moral iluminista e o formalismo kantiano; Marx: a moral como superestrutura; Nietzsche e a transvaloração dos valores; Freud e as ilusões da consciência; a Filosofia da existência; Sartre e o existencialismo; Habermas e a ética do discurso e A questão moral contemporânea.

O primeiro item aborda a passagem do mito à razão, o nascimento do *lógos*, isto é, da racionalidade, de maneira muito sucinta, procura abordar a importância da racionalidade para a compreensão do mundo, para, a partir daí constituir-se uma moral “lógica”.

O segundo momento trata muito resumidamente de Sócrates, Platão e Aristóteles, com o propósito de demonstrar que os três filósofos se preocuparam com o tema, fazendo-o com firmeza, ainda que superficialmente. No entanto, os medievais resumiram-se a um único parágrafo, pouco explicativo.

Para inserir o terceiro momento fez-se um salto – sem maiores explicações ou contextualizações históricas –, a fim de tratar a questão. Com poucas considerações acerca do Iluminismo, mas com razoável fundamentação, chega-se em Kant. Reduzido a seis parágrafos, seu pensamento é ligado a ilustração e finalizado com uma “viagem” aos séculos dezenove e vinte, com pequenas ponderações. Vale salientar: tratam Moral e Ética como sinônimos.

Em seguida, o item destacado é sobre Karl Marx. Afora pequenas e prévias apresentações de sua filosofia e uma rápida contextualização, as autoras inserem um problema que consideram moral: a exploração capitalista, dentro da qual está submetida a classe trabalhadora.

“Diferentemente da concepção tradicional de moral que se orienta em direção a valores universais aceitos em todas as épocas, Marx busca recuperar o sujeito concreto na atividade produtora que determina relações de produção muito específicas conforme o tempo e o lugar. Esse tipo de análise lhe permite observar que, onde existe sociedade dividida em classes, com interesses antagônicos impõe-se sobre a classe dominada e torna-se instrumento ideológico para manter a dominação... ..Segundo Marx, apenas na sociedade mais fraterna que tenha



superado a exploração de uma classe sobre a outra, é que podemos esperar o surgimento de uma moral autêntica.”” (Aranha e Martins, 2003).

Há aqui uma nítida confusão conceitual entre Ética e Moral. Se tomarmos a primeira como universal e a segunda particular.

É possível afirmamos que a ideologia tem o poder de impor uma moral vigente ou dominante, fato que, incide em novo problema ético. Contudo, não é nosso intento trabalhar essa reflexão nesse espaço. Além disso, pensar uma sociedade fraterna e igualitáriadiz respeito a um posicionamento ético e não moral, no sentido de tratar-se de uma premissa universal. Pensar a igualdade ou equidade dos seres humanos, sim, é um problema da Ética. Permitimo-nos inferir que, novamente, houve uma discrepância conceitual.

No item posterior, novo problema: as autoras tratam da filosofia de Nietzsche. Fazem uma prévia apresentação de seu pensamento, todavia, é por demais ousado realiza-lo dessa maneira e insistem naquilo que entendemos ser uma mescla de conceitos. Toda a obra do filósofo Nietzsche é voltada para tecer críticas aos valores morais – não éticos –, frutos da herança judaico-cristã.

Frisamos uma vez mais: trata-se de uma crítica à Moral e não a Ética. É cabível que realizemos análises e inferências acerca de uma possível interferência na Ética, a partir de problemas morais? Supomos ser pertinente; no entanto, repetimos: não é nosso propósito tratar nesse escrito dessas questões.

Outro item se abre: agora é Freud.

A ideia das autoras é defender a tese de que, ao desvelar o inconsciente – nossos desejos, pulsões, o problema do Id –, o pai da Psicanálise nos municia com um instrumental, com o qual nos tornamos aptos a superar preconceitos e – como dizem as autoras – “comportamentos hipócritas, bem como valorização do corpo e das paixões”.

Sem entrar no mérito das assertivas: a temática de Freud atingiu, sobretudo, problemas morais. Lembrando que é possível pensar em Freud e na questão ética. Porém, enfatizamos: não é nosso propósito aqui. É patente, portanto, que se repete o erro: problemas morais são tratados como se fossem éticos.

Salta-se para Heidegger, com o qual procura-se produzir uma passagem para o Existencialismo. É oportuno ressaltar: as autoras fazem com zelo a apresentação de Martin Heidegger. Muito embora o autor de “Ser e Tempo” sempre dissesse que não era representante dessa filosofia. O propósito é criar as condições conceituais para proceder a apresentação do filósofo Jean-Paul Sartre.



Curioso: Sartre tratou questões éticas ao lançar sua filosofia, nominada Existencialista, sem o objetivo de abordar um problema ético, por sinal, acreditamos, o maior de todos: a liberdade. O autor de “Questão de Método” na verdade estava preocupado em propor uma filosofia que contribuísse com a propositura de um arcabouço teórico, a partir do qual, se agisse, do ponto de vista político. Suas preocupações, visivelmente, eram: a crise do Marxismo, os malogros do processo da Revolução Russa e a Segunda Guerra Mundial, no caso o nazismo e a dominação em sua terra natal.

Nesse momento do capítulo, verificamos, trata-se de um problema ético, embora as autoras insistam em usar o termo moral. Repete-se o erro.

Por fim, introduzem Habermas, representante da Escola de Frankfurt.

As autoras abrem o texto afirmando:

“Como vimos até aqui, a situação da moral no mundo contemporâneo nos lança diante de um impasse: de um lado, o prevaletimento da ordem subjetiva das vivências e emoções, a anarquia de princípios ou simples ausência deles; de outro lado, a razão dominadora, instrumento de repressão, como denunciaram Marx, Nietzsche, Freud e muitos outros”. (Aranha e Martins, 2003)

Sem entrar no mérito do equivocado e preconceituoso uso do termo “anarquia” como confusão, novamente, repetem a apresentação do problema restrito a Moral. Não nos esqueçamos: o capítulo fala em Ética!

Ao introduzirem a filosofia de Habermas, “pinçam” o conceito **ética do discurso**, presente na obra do alemão. O objetivo dessa argumentação é fundamentar a ideia de que o representante da Escola de Frankfurt, lança como saída para o problema da Ética, uma ação de descentralização do sujeito, permitindo entenderem-se; reutilizando a razão como instrumento de elucidação e desvelamento, diferente do impasse em que foi posta na propalada “crise da razão”, apresentada por Nietzsche no belo aforismo, conhecido como “A morte de Deus”(NIETZSCHE, 1978). Vale ressaltar: todo o texto é por demais sucinto, exigindo um domínio prévio muito grande do professor.

Concluem, por meio de Habermas, que a razão comunicativa – não usam mais a expressão “ética do discurso” – reestabeleceria a necessidade de convencer o outro por meio de argumentos racionais, em harmonia com as normas. Segundo as autoras: “instaura-se aí o mundo da sociabilidade, da espontaneidade, da solidariedade e da cooperação”. Uma exposição apressada – talvez uma exigência editorial –, pouco explanativa e nada elucidativa,



a qual retoma o problema ético, porém, até então, toda a argumentação dava-se no terreno da moral.

Finalmente, o último item nomina-se: “A questão da moral contemporânea”.

Nesse as autoras realizam uma retomada daquilo que foi tratado para encetarem o filósofo Karl-Oto Apel, responsável por trazer o problema para a microesfera da moral e pensar temas como: família, matrimônio, vizinhança, a mesoesfera; no que se refere ao âmbito da política nacional e a macroesfera que aborda o “destino da humanidade”(ARANHA, 2003), a fim de concluírem – as autoras – que os problemas estão nessa última esfera.

Não fica explícito problema da Ética e onde estão suas concepções, pois o texto, permanentemente, fala em Moral. Diante do que expusemos, cremos que as autoras estão a tratar ambas como sinônimos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como no diz a Prof.<sup>a</sup> D.<sup>a</sup> Maria José Faria Coracini: “... o livro didático funciona como o portador de verdades que devem ser assimiladas tanto por professores quanto por alunos”(CORACINI, 2003), e levando-se em conta que, conforme atestam algumas aferições, ele é o único instrumento de pesquisa e norteamento do trabalho cotidiano do professor, consideramos que – indubitavelmente – ele é um instrumento de aporte ao trabalho cotidiano em sala de aula, ainda que não deva ser exclusivo e nos vemos dentro do epicentro de um furacão: como o educador lidará com a dicotomia Ética e Moral?

Também é legítimo nos recordarmos que, no geral, o professor responsável pelo ensino da Filosofia, padece de um drama: ou possui uma formação deficiente, ou então, pior, não tem a graduação/licenciatura na disciplina.

Como detectar essa questão? Prevalecerá a “verdade” do livro didático? A propositura apresentada pela reflexão, não tem a pretensão de responder ao problema, todavia, ao elucidá-lo, pode contribuir com algumas luzes na direção de uma possível solução.

Diferenciar Ética e Moral, repetimos, é fundamental na compreensão da precisão dos conceitos filosóficos. Não estamos autorizados, em absoluto, fazermos uso indiscriminado das terminologias, a nosso bel prazer ou interesse. Devemos nos recobrir da capa da humildade ou das lentes de um cético, para suspeitarmos de possíveis equívocos.



Acreditamos que somente estaríamos autorizados a usarmos os conceitos como sinônimos, caso elaborássemos uma nova “Crítica da Razão Pura”.

## REFERÊNCIAS

ANJOS, Augusto dos. “Eu e outras Poesias”. In Versos íntimos. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro. 1981.

ARANHA, Maria Lucia De Arruda e MARTINS, Maria Helena Pires. “Filosofando, introdução à Filosofia”. Editora Moderna. São Paulo. 2003.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda e MARTIS, Maria Helena Pires. Filosofando. Editora Moderna. São Paulo. 2003. P. 354.

ARISTÓTELES. “Ética a Nicômaco”. Coleção “Os Pensadores”. Abril Cultural. São Paulo, 1978. Volume 2. Tradução Vincenzo Cocco, Joaquim de Carvalho, Leonel Vallandro, Gerd Bornheim e Edudoro de Souza.

ARISTÓTELES. Política. Edipro. São Paulo. 2009. Tradução Nestor Silveira Chaves.

ARSITÓTELES. Obras Escolhidas. Coleção “Os Pensadores”. “Ética a Nicômaco”. Abril Cultural. Volume 2 São Paulo. 1978. Seleção de textos: José Américo Motta Pessanha. Tradução: Leonel Vallandro, Gerd Bornheim, Vincenzo Cocco, Joaquim de Carvalho e Eudoro de Souza.

CHAUÍ, Marilena. In Kant. Coleção “Os Pensadores”. Abril Cultural. São Paulo. 1978. Volume 1. Texto introdutório. P.XIX.

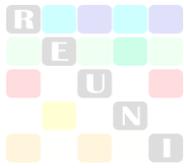
CORACINI, Maria José Faria. (Org.). Interpretação, Autoria e Legitimação do Livro Didático. In O Processo de Legitimação do Livro Didático na Escola de Ensino Fundamental e Médio: Uma Questão de Ética. Campinas. São Paulo, 1999. Ps. 33 e 34.

KANT, Imanuel. “Crítica da Razão Prática”. Editora Vozes. Rio de Janeiro. 2017. Tradução Ricardo Terra, Fernando Costa Mattos, Diego Kosbiau Trevisan, Bruno Nadai, Nathalie de Almeida Bressiani.

KANT, Imanuel. “Crítica da Razão Pura”. Coleção “Os Pensadores”. Abril Cultural. São Paulo. 1978. Tradução Valerio Rohden e Udo Moosburger.

KANT, Imanuel. “Fundamentação da Metafísica dos Costumes”. Coleção “Os Pensadores”. Abril Cultural. São Paulo. 1978. Tradução Tania Maria Berkopf, Paulo Quintela e Rubens Rodrigues Torres Filho.

KANT, Imanuel. Obras Escolhidas. Coleção “Os Pensadores”. “Crítica da Razão Pura”. Abril Cultural. São Paulo. 1978. Consultor da Introdução: Marilena de Souza Chauí. Tradução: Valerio Rohden e Udo Moosburger.



LÉVI-STRAUSS. Antropologia Estrutural. Ubu editora. São Paulo. 2017. Tradução Beatriz Perrone Moises.

NIETZSCHE, F.W. A Filosofia Trágica na Época dos Gregos. Coleção “Os Pensadores”. Abril Cultural. São Paulo, 1978. Tradução Rubens Rodrigues Torres Filho.

NIETZSCHE. F.W. “Genealogia da Moral”. Editora Brasiliense. São Paulo. 1987. Tradução Paulo Cesar Souza. No original, inserido em “A Gaia Ciência”, aforismo 125.



## A ARQUITETURA DA IDEIA DE RAÇA E SEUS REFLEXOS NA “ORDEM SOCIAL” BRASILEIRA

### *THE ARCHITECTURE OF THE RACE IDEA AND ITS REFLECTIONS IN THE BRAZILIAN "SOCIAL ORDER"*

<sup>1</sup>LAMOUNIER, Aden Assunção

#### RESUMO

O artigo propõe entender os motivos que determinam uma falta de crise ética na sociedade brasileira do século XXI, perante práticas preconceituosas e racistas que ainda estão presentes atualmente. A partir da exposição e análises de alguns autores que reservam mais fôlego aos estudos referentes à temática, tentarei elaborar uma narrativa concernente à preservação de atitudes discriminatórias pautadas em “divisões raciais”. Assim, este texto se divide em três momentos. O primeiro, e mais extenso, tem como objetivo apresentar o debate acerca da origem dos conceitos que dividiram a humanidade a partir de raças e, conseqüentemente, da noção de superioridade racial na organização social. No segundo momento, será apresentado como as noções de divisões raciais chegam ao território brasileiro e, posteriormente, passam a compor as ideologias relacionadas ao “progresso da nação”. Por fim, de forma sucinta, na terceira parte, busco perceber como esta ideia de “superioridade racial”, encontrada nas abordagens filosóficas sobre a humanidade e absorvidas pelos “cientistas do homem”, acabam por legalizar e normalizar atitudes de subjugação racial.

**Palavras-chave:** Iluminismo. Biodeterminismo. Sociedade brasileira. Racismo. Século XXI.

#### ABSTRACT

*The article proposes to understand the reasons that determine a lack of ethical crisis in the XXI century Brazilian society, in the face of preconceived and racist practices that are still present in today's society. From the exposition and analysis of some authors that reserve more breath to the studies related to the subject, I will try to elaborate a narrative concerning to the preservation of discriminatory attitudes based on “racial divisions”. Thus, this text is divided into three moments. The first, and more extensive, aims to present the debate about the origin of the concepts that divided humanity into races and, consequently, the notion of racial superiority in social organization. In the second moment, it will be presented how the notions of racial divisions reach the Brazilian territory and, later, begin to compose the ideologies related to the “progress of the nation”. Finally, briefly, in the third part, I try to understand how this idea of “racial superiority”, found in philosophical approaches about humanity and absorbed by the “human scientists”, end up legalizing and normalizing attitudes of racial subjugation.*

**Keywords:** *Iluminism. Biodeterminism. Brazilian society. Racism. XXI century.*

---

<sup>1</sup>Doutorando em História Social pela Universidade Federal Fluminense (UFF), Rio de Janeiro/RJ.  
Recebido 31 de julho de 2018/Aceito 14 de setembro 2018



## INTRODUÇÃO

No dia 30 de julho de 2017, a página virtual do programa Globo Esporte trazia como reportagem, entre outras, o problema do racismo no mundo dos esportes. Intitulado “Racismo ultrapassa estádios, toma a internet e ataca até em e-sports”, o texto de Martin Fernandez e Alexandre Alliatti, baseado em informações do *Relatório do Observatório de Discriminação Racial*, apontou inúmeros casos de racismo em variadas práticas esportivas. Segundo estes autores, “o racismo no esporte é uma praga que se espalha, não se restringe e não se deixa limitar por fronteiras geográficas” (ALLIATTI e FERNANDEZ, 30/07/2017, p.1).

Poucos dias antes, o *UOL* estampava em seu site uma matéria intitulada “Nove em Dez mortos pela polícia no Rio são negros ou pardos”. Neste, Paula Bianchi, informou que “entre janeiro de 2016 e março de 2017, ao menos 1.227 pessoas foram mortas pela polícia no Estado do Rio de Janeiro. Dados obtidos pelo UOL através da Lei de Acesso à Informação mostram que a cada dez mortos, nove são negros ou pardos”. (BIANCHI, 26/07/2017, p.1). Na capital fluminense a maioria das mortes ocorreram em bairros economicamente despossuído. Já nos bairros que exigem um maior poder econômico para residir foi registrado apenas 1% destas mortes. Ainda, “de acordo com o Atlas da Violência 2017, elaborado pelo Ipea (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) [...], de cada cem pessoas assassinadas no Brasil, 71 são negras”. (BIANCHI, 26/07/2017, p.2)

Estes dados “não seriam assustadores” se tivessem local no contexto da fase colonial/imperial brasileira, ou no início da República. Visto que, a forma de trabalho baseada na escravidão, ou as leis que visavam proibir a participação dos negros no futebol no início do século XX<sup>2</sup>, no Brasil, garantiam a ideia de superioridade racial. Mas, se legalmente, hoje, estas ações são criminalizadas, seja nas regras do futebol e demais esportes, ou na Constituição da República Brasileira, a preservação destas atitudes nos leva a algumas interrogações. Qual o motivo da preservação de comportamentos que ainda afirmam uma organização hierárquica entre os grupos que compõem a raça humana? Consequentemente, porque normalizamos estes comportamentos preconceituosos?

---

<sup>2</sup> No artigo intitulado *O povo na rua: manifestação culturais como expressão de cidadania*, Rachel Soihet escreve sobre a conquista de espaço do negro pobre e mestiços no futebol Fluminense: “Na perspectiva de garantir ao futebol uma imagem de distinção, ameaçada diante de seu crescimento, segundo a concepção dos dirigentes dos clubes considerados mais refinados, estes decidem a organizar a 8 de julho de 1905 a Liga Metropolitana de futebol. Caberia à Liga não apenas definir as regras como também os grupos que poderiam praticar o jogo. [...]. O coroamento do processo deu-se a decisão de se enviar aos clubes associados um ofício informando que ‘as pessoas de cor’ não poderiam ser registradas na liga como amadores.” (SOIHET, 2015, p.292)



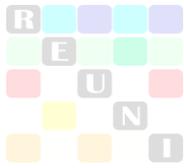
Tentar entender os motivos que determinam uma falta de crise ética na sociedade brasileira do século XXI, perante práticas preconceituosas é o intuito de quem aqui escreve. Mas, de antemão, afirmo a impossibilidade de conclusão ou solução destas interrogações neste texto. Tanto pela complexidade do tema e diversidade de opiniões expressas nos trabalhos que gastam maior folego em suas análises, quanto pela minha falta de arsenal para subsidiar as soluções. Desta forma, é da leitura de alguns textos referentes à temática que tentarei elaborar uma análise concernente à preservação de atitudes discriminatórias pautadas em “divisões raciais”. No entanto, o trabalho segue uma linha voltada mais a apontamentos que podem contribuir para estudos futuros do que uma busca por uma satisfação efetiva do tema.

Assim, este texto se divide em três momentos. O primeiro e mais extenso, tem como objetivo apresentar o debate entre alguns autores sobre a origem dos conceitos que dividiram a humanidade a partir de raças e, conseqüentemente, da noção de superioridade racial na organização social. No segundo momento, será apresentado como as noções de divisões raciais chegam ao território brasileiro e, posteriormente, passam a compor as ideologias relacionadas ao “progresso da nação”. Por fim, de forma tímida e sucinta, na terceira parte, busco perceber como esta ideia de “superioridade racial”, encontrada nas abordagens filosóficas sobre a humanidade e absorvidas pelos “cientistas do homem”, acabam por legalizar e normalizar atitudes de subjugação racial.

## **A BUSCA PELAS ORIGENS: A RAÇA COMO TEMA**

Em Bruce Baum (2008), encontramos que o conceito de raça foi introduzido pelas elites europeias no final do século XVII após o aumento do tráfico de escravos pelo Atlântico e a massiva escravização de negros africanos. Esta conceituação teria apropriado algumas noções europeias medievais sobre a diferença, as quais formariam os tijolos ideacionais do pensamento moderno sobre raça.

Após o fim do Império Romano a Europa se fez a partir de migração de vários povos que se diferenciavam culturalmente e etnicamente. Desta forma, hierarquia e diferenciação social, na Europa Medieval, era determinada e pautada em designações étnicas. No entanto, os europeus medievais não possuíam qualquer conceito comparável ao pensamento moderno sobre raça. O determinante para a diferenciação era os critérios culturais, não as naturezas fixas de algum grupo de descendência. Por conseguinte, o desenvolvimento histórico da



noção territorial da Europa foi, por si mesmo, um dos mais importantes antecedentes do conceito moderno de raça. Este território, devido a sua indeterminação geográfica, teve suas fronteiras concebidas muito mais relacionadas a outras zonas políticas e culturais do que aquilo que os “europeus” tinham em comum. De tal maneira, o relevante para a determinação das fronteiras era basicamente alicerçado na adoção ou não do cristianismo como religião. Posteriormente, esta divisão pré-estabelecida seria incorporada à ideologia racial, dividindo os povos em civilizados e não civilizados.

A partir da interpretação dicotômica sobre o outro, fracionando o mundo em “civilizados” e “não civilizados”, a elite europeia se colocaria no topo da hierarquia humana. Então, o conceito de raça e racismo são constituídos a partir de projetos políticos que promoveriam a conquista de interesses políticos. (BAUM, 2008).

Para Todorov, os ensaios e teorias sobre a diversidade humana e, conseqüentemente, sobre raças na cultura ocidental teriam lugar ainda no século XV (TODOROV apud SHUCMAN, 2012, p.31). Foram as grandes navegações, as quais colocaram diferentes povos em contatos, que criaram a necessidade de classificar a humanidade. A partir de então, se fez necessário encontrar marcadores que possibilitariam esta classificação.

Immanuel Kant (2012), em seu texto *Determinação de uma raça humana*<sup>3</sup>, afirma que as viagens que revelaram as multiplicidades do gênero humano aguçaram a necessidade de classificá-la. Buscando definições que satisfizessem esta classificação, o filósofo entende que somente o que é hereditário pode definir diferenças no mesmo gênero. Assim, mesmo que por vezes contraditória, a cor é eleita como único elemento hereditário do gênero humano. Tal escolha é tomada devido a inexistência de um marcador mais profundo sobre as diferenças no gênero humano. Defendendo uma base racional em suas investigações, Kant define quatro classes do gênero humano diferenciadas pela cor da pele. Estas classes estariam dispostas nos germes do tronco originário, visto que na mistura das classes a cor é infalivelmente assimilada. Adepto da monogenia, afirma que “o conceito de uma raça é: a diferença de classe dos animais de um mesmo tronco, na medida em que ela é infalivelmente hereditária” (p.38). Dessa forma, para o filósofo, a raça (classe) é definida a partir da cor da pele por ser este o único fator hereditário do gênero humano.

A monogenia, que tem raízes no pensamento teológico, conduziu as explicações sobre origem da humanidade até meados do século XIX. Tal teoria, defende que a humanidade

---

<sup>3</sup> Texto traduzido por Alexandre Hahn publicado na Revista Kant e Pints. Campinas, Série 2, v.7, n.2, p.28-45, jul.-dez., 2012.



descende de um único tronco, e as diferenças dos grupos humanos seriam resultados de fatores ambientais e culturais. Portanto, a condição em que se encontravam não era tida como estanque, pelo contrário. Por conseguinte, entendiam que independente “do grau de desenvolvimento”, toda a humanidade tem a capacidade de se superar, todo “selvagem” pode caminhar à evolução. (SCHWARCZ, 1993, p.44)

Esta diversidade, ou diferença entre grupos humanos, tornou-se tema da filosofia Iluminista do século XVIII, fazendo surgir várias pesquisas voltadas ao entendimento da problemática. Para Dave Foutz (2008, p.6), a política expansionista europeia “trouxe novos e excitantes lugares para a imaginação do público. Através do encontro com esses outros grupos de pessoas rapidamente se percebeu que até mesmo culturas ‘primitivas’ possuíam inegavelmente alta moral e sentido de nobreza”. Vários pensadores dissertaram sobre as desigualdades entre homens na tentativa de construir este “outro” aos olhos europeus. Rousseau, a partir da ideia do “bom selvagem” traz, para além do entendimento do “outro”, uma própria reflexão da sociedade ocidental. Segundo Schwarcz (1993, p.45), o genebrino “procurava na identificação, ou na ‘compaixão’, a melhor maneira de entender este homem que tanto se distinguia da experiência ocidental. Mas, se este pensamento encontrou grande aceitação no século XVIII, durante o mesmo período ideias contrárias também floresceram naquela conjuntura.

Diferentemente de Rousseau, outros intelectuais elaboraram uma compreensão mais hostil acerca dos “selvagens” e, também, em relação à América, projetando-a como um continente fisicamente inferior “e de uma conseqüente debilidade natural de suas espécies [...] todas condenadas por natureza a uma decadência irresistível, a uma corrupção fatal” (GERBI apud SCHWARCZ, 1993, p.46). Estas ideias têm como grandes expoentes, dois pensadores: o naturalista francês Buffon e o jurista Cornelius de Pauw. O primeiro, em suas análises sobre os povos do continente americano, trouxe como novidade o senso de hierarquia e delineou uma concepção ética e cultural estritamente etnocêntrica. Já Pauw, introduz a ideia de “degeneração” afirmando que a natureza deste continente era débil por estar corrompida e inferior por estar degenerada. (SCHWARCZ, 1993, p.46). Tal degeneração seria resultado de influências climáticas que desfigurariam tanto o físico quanto a capacidade mental das pessoas a elas expostas. (FOUTZ, 2008, p.15).

Anteriormente a Pauw, Montesquieu havia sugerido que a degradação de parcela da humanidade resultaria das condições ambientais a que foram expostos. Assim, o ambiente, climático e cultural, seriam influenciadores da escala de graduação humana. Pautada na



supremacia do europeu, a teoria ambiental entendia que, partindo de um tronco comum, os homens, originalmente brancos, foram se degenerando devido às extremas condições ecológicas que eram submetidos. (FOUTZ, 2008)

Segundo Schwarcs (1993, p.47),

no contexto intelectual do século XVIII, novas perspectivas se destacam. De um lado, a visão humanista herdeira da Revolução Francesa, que naturalizava a igualdade humana; de outro, uma reflexão, ainda mais tímida, sobre as diferenças básicas existentes entre os homens. A partir do século XIX, será a segunda postura a mais influente, estabelecendo-se correlações rígidas entre patrimônio genético, aptidões intelectuais e inclinações morais.

Para autora, o racismo, seria produto do século XIX, que a partir de abordagens biológicas introduz o termo “raça” nas pesquisas científicas. O ideal iluminista se pautava em uma visão unitária da humanidade, já a reorientação intelectual subsequente dividia o povo em várias raças. Nesta última, a ideia de uma origem poligênica da humanidade ganha destaque, amparada pela sofisticação das ciências biológicas, a concepção poligenista afirmava existir vários centros de criação, isso seria o motivo das diferenças raciais existente. Desta forma, cada homem estaria, de forma fixa, ligado à sua origem, e esta origem determinaria suas capacidades morais e intelectuais.

Stephen Jay Gould (1991), afirma que a teoria de diferenciação humana com base no determinismo biológico desenvolve a ideia que raça, classe e sexo são distinções inatas. A capacidade de inteligência, identificada a partir do grupo racial a qual pertence passa a ser o medidor hierárquico da humanidade. Os estudos sobre a craniometria garantiriam a “medida do homem”. Conseqüentemente, a organização social seria reflexo das características biológicas, as quais, seriam as responsáveis pela identificação de grupos dominantes e grupos inferiores. Estes últimos, estariam relegados a tal condição devido a sua inata e menor inteligência.

O racismo científico do século XIX inicia quando as teorias ambientais e biológicas se unem a novas ciências passando a identificar as distinções dos grupos a partir da ideia de raça (FOUTZ, 2008, p.15). Para tanto, os princípios de diferenciação humana do final do século XVIII se tornam importantes fontes de pesquisa para os pensadores subsequentes (FOUTZ, 2008, p.7-9). Dessa forma, a ideia de degeneração racial a partir da influência climática, ou pela craniometria de Blumenbach são absorvidas pelas novas ciências no intuito de comprovar a inferioridades racial dos povos não europeus. Mesmo adeptos à monogenia, estes pensadores foram utilizados na busca pela justificação da teoria poligenista.



Para Foutz (2008, p.19), o objetivo do poligenismo era pautado em uma base filosófica, legitimar o processo de escravização e subjugação dos povos não brancos. Corroborando com este pensamento, Gould (2003), entende que por definir o local social de cada grupo, o biodeterminismo estaria voltado à manutenção da classe dominante. A partir de um projeto político de subjugação racial, velado pela noção de uma ciência hermética às influencias sociais e políticas, a teoria biodeterminista garantiria os anseios dos detentores do poder.

Kennan Malik (2013), acredita que o contexto social dos séculos XVIII e XIX influenciou diretamente na arquitetura da diferenciação racial posterior ao Iluminismo. O pessimismo sobre a possibilidade mudança social e o grande temor por tal alteração, surgidos a partir da Revolução Francesa de 1789 e as Revoluções de 1848 que varreram parte da Europa, teriam acelerado o processo de organização da nova ordem de hierarquização humana.

Mas, se para Foutz (2008), os pensadores do século XIX utilizam das abordagens sobre o “outro” dos séculos XVII e XVIII, acabando por ampliar análises que já eram permeadas de preconceito, colocando em processo movimentos que até hoje subjagam as raças, para Malik (2013) e Schwarcs (1993), a origem do racismo estaria nas teorias do século XIX.

Os dois últimos intelectuais entendem que o Iluminismo percebia a humanidade a partir de uma ideia unitária, as diferenças entre os grupos eram reflexo de desenvolvimentos estagiais que iam da selvageria à civilidade, dessa forma, todo povo poderia atingir o topo desta graduação. No entanto, é somente com o biodeterminismo que as condições em que se encontram cada grupo passam a ser entendidas como inatas, e o caracteres biológicos, ao contrário do arbítrio, passa a definir o local social de cada grupo. Dessa forma, o pensamento racial do século XIX seria uma transformação, uma degradação do Iluminismo. Este último, partindo do pressuposto da igualdade tentava entender a variedade humana. Já os cientistas subsequentes, influenciados pelo contexto social, deturparam estas ideias em uma obsessão pela diferença racial. (MALIK, 2013)

Ricardo Gonçalves (2015) segue a linha de raciocínio que encontra no Iluminismo as bases para a formação das concepções de superioridade racial, que configuraria, mais adiante, o racismo nas sociedades. A partir de uma análise sobre as ideias de Kant acerca do conceito de raças, o autor procura demonstrar como este pensamento influenciou uma noção eurocêntrica pelo mundo. Em sua argumentação, o filósofo, mesmo afirmando a igualdade



humana, teria contribuído para a ideia de superioridade racial presente no pensamento moderno.

Partindo da dicotomia “selvagem” X “civilizados”, tendo como símbolo de civilização a sociedade europeia, Kant, traçaria o desenvolvimento social dos grupos sob a tutela da Europa. Dessa forma, a colonização seria uma violência necessária que promoveria a evolução da espécie humana em sua totalidade, visto que a mesma havia se desenvolvido de forma desigual. (GONSALVES, 2015, p.181)

Kant, na defesa de seu pensamento apresenta a ideia de “sociedade insociável”, na qual, entende que o conflito entre os homens é um instrumento da própria natureza. Por conseguinte, somente a partir deste conflito os grupos chegariam a paz perpétua, efetivada por uma constituição política perfeita. (GONÇAVES, 2015, p.182)

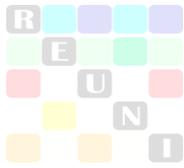
O caráter da dominação ganha, então, aspecto de benevolência. Pois, mesmo subjugando seres humanos a outros seres humanos, o resultado seria o desenvolvimento geral da humanidade. Dessa forma, o sujeito deveria se entregar ao projeto de evolução humana e aceitar as condições por ele imposta. Como, na ideologia kantiana, a Europa é o símbolo da civilização, todos os outros povos deveriam ceder ao seu domínio, o qual levariam os “selvagens” em direção aos braços da sociedade civilizada. Para Kant, mesmo que a capacidade de cognição seja atribuída a todos os homens, os menos esclarecidos deveriam se sujeitar às ordens do senhor superior. (GONÇAVES, 2015, p.183)

Esta diferença entre “selvagens” e civilizados” seria percebida no uso dos talentos dispostos no tronco original do gênero humano. O projeto civilizatório desenvolvido por cada grupo marcaria o seu grau de evolução. No topo da escala de desenvolvimento estaria o europeu, seguido pelos asiáticos, os negros e os americanos nativos. (GONÇAVES, 2015, p.183). Pode-se perceber que a ideia kantiana em sua análise sobre os caminhos da evolução humana traz, junto à supremacia europeia, a supremacia branca.

Segundo Gonçalves (2015, p.188),

É possível compreender as afirmações kantianas sobre a alegada superioridade europeia como expressão de uma nítida ‘ideologia de dominação’. [...] e que esta foi deliberadamente criada e sustentada para justificar a expansão dos grupos de nações dominadoras europeias sobre aquelas áreas por eles dominadas ou que ainda visavam de alguma forma dominar.

O discurso de superioridade justificava a dominação das potências colonizadoras e, também, a utilização do trabalho escravo. Visto que, os negros estando abaixo dos europeus deveriam se sujeitar às ordens de seu senhor superior. Este pensamento, acaba por negar a



condição do “outro”, justificando a exclusão e eliminação do que é diferente aos olhos europeus.

O resultado do uso desta teoria para justificação da dominação europeia seria as práticas racistas que, a partir de um discurso ideológico criado em meio as ambições políticas, até hoje serve como arma para a normalização de crimes cometidos com bases em subjugação racial. (GONÇAVES, 2015, p.192).

Podemos perceber que discussões acerca das origens do pensamento moderno de raças, o qual prefiguraria o preconceito e o racismo, são divergentes. Enquanto um grupo defende a localização da divisão racial no século XIX, afirmando o Iluminismo entender a sociedade como única e igualitária, outra vertente defende que a raiz deste pensamento está mesmo no século XVIII. Denise Ferreira da Silva, em uma apresentação intitulada *O evento racial*, anuncia que distante da ideia de igualdade ou liberdade, o sujeito moderno, em sua definição, sempre teve por base a autoridade, conseqüentemente, seus projetos políticos também. A sua capacidade de auto-refletir, analisar e exercer o poder sobre algo ou alguém é auto-determinada.

Para além das questões que tentam identificar a origem do pensamento moderno sobre raça, o que podemos entender, a partir do exposto, é que as teorias de investigação sobre as diferenças humanas, seja a monogenista, ou poligenista, construíram uma escala hierárquica e, amparadas na cultura ou na biologia, alçaram a civilização branca e europeia à condição de protagonistas sociais.

No Brasil, estas divisões estão presentes desde o período colonial. A noção de cristandade, que, segundo Baum (2008), é um dos marcadores iniciais da diferenciação de raça, compõe a ordem social colonial. Dessa forma, ser cristão ou não cristão indicava o grau de civilidade. Conseqüentemente, era relevante na composição de cargos políticos ou religiosos da metrópole portuguesa, assim como no Brasil colônia.

## **AS DIFERENÇAS DE GRUPOS HUMANOS NO BRASIL: DA RELIGIÃO À IDEIA DE RAÇA**

Grayce Souza aponta que a divisão religiosa entre católicos e judeus estava presente na organização social portuguesa sedimentada na ideia de pureza sanguínea. A estigmatização do judeu precede o cristianismo, mas se torna realmente crítica, quando o catolicismo se eleva à categoria de religião oficial do ocidente. (SOUZA, 2008, p.84). No fim do século XV, o



preconceito contra os judeus passou a ser institucionalizado nas sociedades ibéricas, definindo quem poderia compor os cargos eclesiásticos e públicos. “Além dos judeus, também os mouros, ciganos, negros e índios foram estigmatizados pela legislação vigente”. (SOUZA, 2008, p. 83)

Esta divisão, baseada na pureza sanguínea, era determinada à sombra de um ponto de vista classista e racial. Pois, “a expressão ‘raças infectas’ é uma constante na documentação do período” (SOUZA, 2008, p.92). A institucionalização desta prática preconceituosa acabou por estigmatizar vários grupos, entre eles os negros. Por conseguinte, é plausível concluir que o marcador de pureza sanguínea, que era uma prática institucionalizada tanto da Igreja, quanto do Estado português, conseqüentemente, teve efeito parecido na América Portuguesa. Estruturando, a partir de então, uma organização social hierárquica e racista. (NOVINSKY apud SOUZA, 2008, p. 94).

A institucionalização da pureza sanguínea como marcador de civilidade serviu à Portugal e ao Brasil como um mantenedor da ordem dominante no poder. Ou seja, uma forma de preservação da estrutura social do Regime Antigo, justificando medidas de segregação racial e social dos cristãos novos (CARNEIRO apud SOUZA, 2008, p.99). Em consequência disso, podemos pensar que esta conjuntura fundou as bases para uma noção segregacionista que subjuguou outros grupos, como os negros, e passou acompanhar a ordem social brasileira.

Mas, se a ideia de raça já se fazia presente na organização do Brasil colonial desde o início da dominação portuguesa, é na segunda metade do século XIX, com a intensificação do debate sobre a abolição da escravidão, que as teorias raciais, chegarão, de fato, no país. O contexto intelectual europeu acerca da discussão racial que procurava naturalizar as diferenças, encontra no Brasil seu “laboratório racial”. Fazendo com que esta naturalização acabasse por justificar, biologicamente, as questões políticas e históricas desta nação. (SCHWARCS, 2012, p.37).

Nesse momento, a mestiçagem era colocada em pauta. Dessa maneira, a população brasileira acabava por suscitar diferentes interpretações “científicas”, ora ligadas a uma vertente mais positiva que acreditava no suposto evolucionismo social, ora vista de forma negativa. Esta última, muitas vezes, encontrava na mistura o motivo da falência do país. Defensores da teoria poligenista, como o médico baiano Nina Rodrigues, acreditavam que a miscigenação extremada era um sinal de “degenerescência”, e nem todos os povos poderiam atingir, de forma igual, a civilização idealizada, visto que a razão não compunha as mentalidades destes “grupos inferiores”. Conseqüentemente, “a própria noção de cidadania



passa a ser questionada, já que não cabe ao indivíduo – uma variante previsível dos atavismos de seu grupo – julgar seus atos. A ‘justiça’ não seria um termo abstrato, mas referido e circunscrito a diferentes situações.” (SCHWARCS, 2012, p.23). Desse modo, o código penal deveria ser baseado nesta noção de diferença, visto que não existe igualdade entre os grupos humano, as penalizações deveriam atenuar as responsabilidades conforme a idade, as raças e os povos. Pode se entender, a partir da noção de justiça de Nina, que os códigos civis e penais que visavam abarcar de forma igualitária a população seriam plausíveis somente em uma sociedade homogeneamente racional e, portanto, civilizada. De tal maneira, somente aos brancos poderia ser imposto tal benefício de igualdade.

A superioridade racial branca era força motriz das conceituações sobre a “qualidade” do povo brasileiro. Por conseguinte, a solução nacional, que teoricamente encaminharia o Brasil à civilização, viria da ideia de branqueamento, que segundo a antropóloga Giralda Syferth, era composta por certa ambiguidade, pois entendia a miscigenação como o mal que precisava ser eliminado e, também, “a solução para ‘o dilema racial’ do país.” (SYFERTH apud BLANCHETTE, S/D). A saída para a iminente falência da nação provocada pela miscigenação extremada entre povos inferiores, seria, fundamentada na mestiçagem controlada, tingir este povo de branco. Desse modo, em meio a conjuntura que resultaria na abolição da escravidão, almejando “civilizar” o Brasil de forma física e cultural, teve início uma política de incentivo à vinda de imigrantes europeus. (SCHWARCS, 2012, p.39)

A partir de 1930, a miscigenação que até então tinha sido abordada de maneira pessimista, passa a ser valorizada e o mestiço tende a ser entendido como ícone nacional. Gilberto Freyre com sua hipótese de “democracia racial” desenvolvida no livro Casa Grande e Senzala contribuiu de maneira efetiva para a inversão da valorização da mestiçagem. Esta noção freyriana acabou por constituir um falso sentimento de uma sociedade livre de preconceitos e racismo. À vista disso, se as diferenças raciais e culturais, como afirma Freyre, foram amolecidas no processo de miscigenação, acabaram por promover “um enrijecimento dos sistemas de dominação que passa a ser reproduzido no âmbito da intimidade” (SCHWARCS, 2012, p.116). Dessa forma, mesmo miscigenado, ainda persiste no plano ideológico social brasileiro a ideia da supremacia branca.

Alberto Guerreiro Ramos (1995) define esta problemática como patológica em nossa organização social. A qual, ainda teria como referência os ditames da dominação europeia e, portanto, os valores por ela disseminados. Isso levaria a população brasileira a imitar o que a elas são alóctones. A espoliação e a manutenção no poder da minoria dominante branca foi



garantida não apenas pelo uso da força, mas, também, por artifício psicológicos que afirmaram a supremacia europeia. “A afirmação dogmática da excelência da branca ou da degradação estética da cor negra era um suporte psicológico da espoliação” (RAMOS, 1995, p.220). O caráter patológico viria justamente pela mudança de contexto, não estamos mais sob as “ordens” europeias, a igualdade é garantida perante a lei, e, portanto, a manutenção da valorização da branca acaba por configurar uma patologia social nacional.

A organização social pautada em ideologias que tem como pressuposto a valorização da branca em detrimento dos outros grupos, acaba proporcionando privilégios às pessoas classificadas como brancas, mesmo quando legalmente proibidas. Isto contribui para a manutenção da ordem dominante baseada na subjugação de raças. Dessa forma, a branca seria “um lugar de poder, de vantagem sistêmica nas sociedades estruturadas pela dominação racial” (SCHUCMAN, 2012, p.102)

## **O PLANO IDEOLÓGICO DE ORGANIZAÇÃO SOCIAL BRASILEIRA: O BRANCO NO TOPO**

Pensando na influência deste caráter ideológico da branca na organização social é que devemos, então, refletir sobre raça e racismo, pois se não existe uma diferença biológica, O que leva as práticas racistas em eventos esportivos, como demonstrado anteriormente? Ou, também, o que leva o Estado a praticar crimes contra a população negra e parda, e a naturalização desta prática perante a sociedade civil?

A primeira pergunta, talvez tenha sido respondida com as noções trazidas por Schwarcs (2012) e Ramos (1995). Os fatores ideológicos introduzidos durante os anos de denominação portuguesa e organização da República no Brasil, parecem estar presentes nas mentalidades nacionais. Assim, as teses que auxiliaram na manutenção da minoria branca no poder ainda são os marcadores de organização social da nossa nação. A supremacia branca é tida como “verdade” inquestionável na (sub)consciência brasileira. A branca impossibilita a igualdade, o lugar do negro, se por meio da lei é todo e qualquer lugar, na ordem subjetiva ele ainda está localizado abaixo do branco.

Para tentarmos responder a segunda pergunta também se faz necessário pensarmos acerca da noção que idealizou o grupo branco como representante de humanidade e civilidade. Esta, segundo Ana Célia da Silva (2007, p.94), se fez a partir da apropriação dos aparelhos ideológicos do Estado por este grupo. Dessa forma, o próprio Estado, dominado por



esta elite branca, garantiria, por meio de seus aparelhos ideológicos a hegemonia da superioridade branca na organização social. Estes atos de violência estatal para com os negros e pardos, seriam reflexo desta hegemonia branca produzida e “sustentada” pelo Estado. Sendo o Estado uma expressão da supremacia branca, suas instituições e ações são determinadas por marcadores raciais.

Neste viés analítico, a conduta violenta do Estado seria resultado de políticas que entendem a preservação da “ordem social” a partir da manutenção de uma organização hierárquica que tem origem ainda nos tempos coloniais. Assim, uma sociedade civilizada seria uma sociedade branqueada, ou onde os grupos compostos por pessoas brancas se preservam no poder. Por conseguinte, a legitimação civil para tais atos seria garantida pelos aparelhos ideológicos deste órgão. Desse modo, naturalizamos estas ações violentas por acreditarmos que os espaços em que o Estado pratica a monopolização da força, são lugares “incivilizados”, pois não são brancos.

Segundo Denise Ferreira da Silva (S/D) a ação do Estado e a naturalização desta violência seria resultado da interpretação sociológica das relações humanas. Estas, não reconhecem a diferença racial e cultural como produto do conhecimento moderno. Pelo contrário, elas acabam por ratificar a ideia que a diferença é dada pela natureza, e a culpa da desigualdade é sempre do “outro”. A base do pensamento ocidental moderno seria a diferenciação a partir do “outro”- o sujeito ocidental se entende autodeterminante através da sua capacidade de auto-refletir, analisar e exercer poder sobre o outro (SILVA apud BLACK, 2015). Desta forma, o sujeito autodeterminante só existe quando pode exercer seu poder sobre outros. Para tanto, ele cria espaços para exercício de poder, denominados por Denise de “necessitas”, onde estariam localizados estes “outros”. O Estado seria produto da racionalidade dos autodeterminados, conseqüentemente, o Estado reconfigura a ideia de autodeterminação, e só existe se puder exercer sua força sobre um “outro”. (SILVA, 2014, p.125). Portanto, a naturalização destas ações e a justificativa estatal está justamente na falta de reinterpretação sociológica das relações humanas. As sociologias das relações raciais, acaba por culpar o “outro” pela desigualdade social e apresentou como única saída o desaparecimento deste “outro” no caminho para uma sociedade totalmente civilizada. (SILVA, S/D). Dessa forma, o assassinato deste “outro” não nos choca, e ação do Estado é legitimada por estar construindo o caminho para a civilização idealizada.

## CONCLUSÃO



Como afirmado anteriormente, este trabalho, a partir das questões abordadas acerca do tema, não buscou solucioná-las. No entanto, seguindo os debates de pensadores que gastaram e gastam mais fôlego em suas análises, tentei apontar as discussões que permeiam as questões sobre raça e racismo na sociedade nacional e global. De tal maneira, que em um primeiro momento busquei trazer os debates sobre as origens dos estudos voltados à diferenciação dos grupos humanos e as tentativas de localizar as diversas raízes do racismo naquelas abordagens. Posteriormente, procurei demonstrar como as ideias raciais chegaram ao Brasil, para finalmente entender como elas ainda estão presentes nas subjetividades das nossas ordens nacionais. No entanto, se a proposta não era esgotar o tema, mesmo de maneira incipiente, foi possível identificar como o racismo compõe nossas estruturas organizacionais. O que acaba por tornar mais intensa nossos tormentos sobre estas injustiças, assim como qual futuro a nós é reservado. Portanto, como um afago às inquietações que surgem ao abordarmos tal problemática, deixo Denise Ferreira (S/D) trazer luz a uma possível existência de justiça social vindoura, onde a raça não seria determinante de moral, de dignidade, nem balizador da condição e do direito à vida: “...cada um, de maneira singular, expressa a realidade do universo da única forma com a qual a gente pode, que é como a gente faz. E, talvez, esta ótica seja aquela que vai causar a crítica moral da próxima vez que um jovem negro for morto pela polícia.”

## REFERÊNCIAS

ALLIATTI, Alexandre e FERNADEZ, Martin. *Racismo ultrapassa estádios, toma a internet e ataca até em e-sports*. Disponível em: <http://globoesporte.globo.com/sp/noticia/racismo-ultrapassa-estadios-toma-a-internet-e-ataca-ate-em-e-sports.ghtml>. Acessado em 01/08/2017.

BAUM, Bruce. *The rise and fall of the caucasian race – A political of racil identity*. New York: NYU Press, 2008. p.22-49

BIANCHI, Paula. *Nove em cada dez mortos pela polícia no Rio são negros ou pardos*. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2017/07/26/rj-9-em-cada-10-mortos-pela-policia-no-rio-sao-negros-ou-pardos.htm>. Acessado em 27/07/2017

BLACK Keep Ypsi. *The Problem with privilege*.(2015). Disponível em <https://keepypsiblack.org/2015/11/30/the-problem-with-privilege/> acessado em 12/08/2017

BLANCHETTE, Thaddeus. *Interseccionalidade e respeitabilidade: algumas considerações sobre o caso brasileiro*. S/D. Disponível em:<https://drive.google.com/drive/folders/0B->



NkRzOBYgPVSDE5MFdXTGhR2cFoutz, Dave. "Enlightenment, Scientific Racism and Slavery: A Historical Point." *The Iranian Journal of Philosophy* Vol. 36, No. 3, 2008.

GONÇALVES, Ricardo J. *A superioridade racial em Immanuel Kant: as justificações da dominação europeia e suas implicações na América Latina*. In: *Kínesis*, vol. VII. Nº 13, jul. 2015, p.179-195.

GOULD, STEPHEN Jay. *A falsa medida do homem*. Trad. Valter Léllis Siqueira São Paulo: Martins Fontes, 1991

KANT, Immanuel. *Determinação do conceito de uma raça humana*. Trad: Alexandre Hahn, In: Kant e-Print. Campinas, Série 2, v.7, n.2, jul.-dez., 2012. p.28-45

MALIK, Kennan, *ON THE ENLIGHTENMENT'S 'RACE PROBLEM'*. In: <https://kenanmalik.wordpress.com/2013/02/13/on-the-enlightenments-race-problem/>, acessado em 08/08/2017

RAMOS, Alberto Guerreiro. *A patologia Social do "branco" brasileiro*. In: *Introdução Crítica à Sociologia Brasileira*. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 1995

SCHUCMAN, L. V. Entre o "encardido", o "branco" e o "branquíssimo": Raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. Tese (Doutorado em Psicologia), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SCHWARCS, Lilia Moritz. *Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raca na sociabilidade brasileira*. São Paulo: Claro Enigma, 2012

SCHWARCS, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930*. São Paulo: Cia das Letras, 1993.

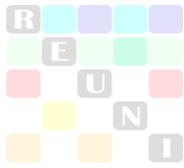
SILVA, Ana Célia da. *Branqueamento e branquitude: conceitos básicos na formação para a alteridade*. In: Nascimento, A.D. e Hetkowski, T.M., (Orgs). *Memória e formação de professores [online]*. Salvador: EDUFBA, 2007. Disponível em, <http://books.scielo.org/id/f5jk5/pdf/nascimento-9788523209186-06.pdf>, acessado em 12/08/2017

SILVA, Denise Ferreira. *No-bodies: law, raciality and violence*. Belo Horizonte: Meritum, v.9, n.1, jan.-jun.2014, p.119-162

SILVA, Denise Ferreira. *O evento racial*. S/D Disponível em: <https://vimeo.com/172921494>, acessado em 09/08/2017

SOIHET, Raquel. *O povo na rua: manifestações culturais como expressão de cidadania*. In: FERREIRA, Jorge e DELGADO Lucila A. N. (orgs). *O Brasil Republicano: o tempo do nacional-estatismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

SOUZA, Grayce Mayre Bonfim - *Uma trajetória racista: o ideal de pureza de sangue na sociedade ibérica e na América portuguesa*. In: POLITEIA: Hist e Soc., V.8 n.1, 2008. P.83-103.



## A 'CONSTRUÇÃO' DA IMAGEM DE CIDADE MARAVILHOSA: IDEÁRIOS DE PAISAGENS E DIFUSÕES DE IMAGINÁRIOS SOBRE O RIO DE JANEIRO

### *THE 'CONSTRUCTION' OF THE WONDERFUL CITY IMAGE: IDEAS OF LANDSCAPES AND IMAGINARY DISSEMINATION ABOUT RIO DE JANEIRO*

<sup>1</sup>LAMOUNIER, Alex Assunção

#### RESUMO

O Rio de Janeiro é amplamente reconhecido como a Cidade Maravilhosa, expressão que comumente remete às belezas naturais e construídas da capital carioca e suas possibilidades de fruição. Ao longo do tempo, este epíteto foi associado a diversas intencionalidades, desde a busca por uma imagem de capital moderna; incluindo a ideia de paraíso tropical; mesclando civilização e belezas naturais excepcionais; capital cultural do país; e, também, manifestações de resistência pautadas num sentido múltiplo e mais inclusivo de Cidade Maravilhosa. Este trabalho investiga os contextos de surgimento e evolução do ideário de Cidade Maravilhosa, as estratégias utilizadas para sua difusão e os atributos e concepções que acompanham tal qualificativo associado ao Rio de Janeiro. Buscando contribuir para as reflexões sobre simbolismos de paisagens e difusão de imagens e imaginários, as análises apresentadas abordam produções literárias, eventos comemorativos, intervenções e projetos urbanos realizados nos últimos cem anos, aproximadamente, do Rio de Janeiro, bem como o recente tombamento como patrimônio mundial da humanidade.

**Palavras-chave:** Paisagem cultural. Paisagens simbólicas. Imaginários urbanos. Cidade Maravilhosa. Rio de Janeiro.

#### ABSTRACT

*Rio de Janeiro is widely recognized as the Cidade Maravilhosa, na expression that commonly refers to the natural and built beauties of the carioca capital and its fruiti on possibilities. Over time, this epithe has been associated with several intentionalities, from the search for animage of modern capital; including the idea of a tropical paradise; blending civilization and exceptional natural beauties; cultural capital of the country; and also manifestations of resistance based on a multiple and more inclusive sense of Cidade Maravilhosa. This work investigates the contexts of the emergence and evolution of the Cidade Maravilhosa concept, the strategies used for its diffusion, and the attributes and conceptions that accompany this qualification associated with Rio de Janeiro. Aiming to contribute to the reflections on lands capes symbolism and the diffusion of images and imaginary, the analyzes presented deal with literary productions, commemorative events, interventions and urban projects carried out in t he last one hundred years, approximately, of Rio de Janeiro, as well as there centtipping as humanity world heritage.*

---

<sup>1</sup>Doutor em Arquitetura e Urbanismo e Professor da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro (FAU/UFRJ), Rio de Janeiro/RJ.

Recebido: 31 de julho de 2018; Aceito: 14 de setembro de 2018.



**Key words:** *Cultural landscape. Symboliclandscapes. Urbanimaginary. Wonderfultcity. Rio de Janeiro.*

## INTRODUÇÃO

O Rio de Janeiro é amplamente conhecido como a Cidade Maravilhosa, expressão que comumente remete às belezas naturais e construídas da capital carioca e suas possibilidades de fruição. Tal associação não se restringe à fala popular nem tampouco ao âmbito local. Atos oficiais e a divulgação internacional já consolidaram este epíteto no imaginário brasileiro e além das fronteiras nacionais.

Buscando analisar relações entre visões de cidade e os significados atribuídos ao epíteto de Cidade Maravilhosa, este trabalho investiga os contextos de surgimento e evolução desse ideário, estratégias utilizadas para sua difusão e os atributos e concepções que acompanham tal qualificativo associado ao Rio de Janeiro. Discutindo ideários de paisagens e a difusão de imagens e imaginários, aborda produções literárias, eventos comemorativos, intervenções e projetos urbanos realizados ao longo de pouco mais de cem anos, bem como o recente tombamento como patrimônio mundial da humanidade. O ideário de Cidade Maravilhosa é tomado para análise por remeter às reflexões sobre a força que determinados simbolismos de paisagens podem ter no imaginário geral, alcançando níveis de reconhecimento que transcendem a escala local (MEINIG, 1979).

Para Meinig (1979, p. 175), representações de paisagens que idealizam “valores e costumes básicos” associados a um estilo de vida relacionado a um local específico podem ser bastante eficientes à leitura de paisagens. Defende, assim, a análise de fontes “verdadeiramente populares”, como “revistas, jornais e propagandas; quadrinhos e livros didáticos; calendários e cartões; fotografias, pinturas e esboços, pôsteres e papéis de parede”. No intuito de decodificar paisagens simbólicas e seus “múltiplos patamares de significados”, Cosgrove (1998, p. 92-97) destaca as potencialidades dos “domínios da atividade humana em termos espaciais e suas expressões ambientais”, em contraponto ao “funcionalismo utilitário” que desconsidera as paixões “assustadoramente poderosas, motivadoras da ação humana”. Ressalta, para tanto, a importância da interpretação a partir de romances, filmes de ficção e quadrinhos, entre outras obras. Ginzburg (2007) adota romances ficcionais como fonte para a identificação de costumes, usos e contextos históricos. Considera a literatura como fonte confiável por não se pautar em documentos, mas, sim, na sensibilidade de artistas sobre determinadas épocas. Suas reflexões trazem lições ao desvendar contextos a partir de



narrativas não intencionais, permitindo, a partir do olhar do outro – o autor da obra utilizada como fonte –, trazer à luz aspectos que nem sempre estão às claras em documentos oficiais.

## DA CAPITAL ‘MODERNA’ AO PARAÍSO TROPICAL

Em meados do século XIX, o Rio tinha a fama de “capital das epidemias”, com um sistema de saneamento bastante precário e uma expectativa de vida média de apenas 34 anos (AGUIAR, 2008, p. 30). A partir do início do século XX, a então capital federal passaria por uma série de transformações que incluíam, entre seus objetivos, também “acabar com a noção de que o Rio era sinônimo de febre amarela e de condições anti-higiênicas” (ABREU, 2013, p. 141). Tais transformações foram iniciadas na segunda metade do século XIX, mas foi entre 1902 e 1906, durante o mandato do prefeito Pereira Passos, que tiveram expressão mais intensificada, com desdobramentos que se estenderam pelas décadas seguintes e reflexos que moldaram a morfologia urbana atual do Rio de Janeiro. Eram baseadas na “necessidade de adequar a forma urbana às necessidades reais de criação, concentração e acumulação do capital”, voltando-se à transformação da cidade de características coloniais ainda marcantes numa “nova capital, um espaço que simbolizasse concretamente a importância do país como principal produtor de café do mundo, que expressasse os valores e os *modi vivendi* cosmopolitas e modernos das elites econômicas e política nacionais” (*ibidem*). Segawa (1999, p. 19) considera que esta busca de afirmação da cidade “como o palco do moderno”, num sentido de “modernização” que tomava “como referência a organização, as atividades e o modo de viver do mundo europeu”, alinhava-se ao “desejo de mudança [...] latente [da] elite urbana, progressista, positivista [e] cosmopolita” da época. Este processo, chamado de “*haussmanisation*”<sup>2</sup>– ou *haussmanização*<sup>3</sup>– em referência às intervenções de Haussmann em Paris, promoveu “a criação de novos eixos viários, a uniformização das fachadas dessas avenidas e a implantação de parques públicos mediante a remodelação do tecido urbano colonial da cidade” (*ibidem*, p. 19-21). Foi o “primeiro grande exemplo de intervenção estatal maciça sobre o urbano, reorganizado agora sob novas bases econômicas e ideológicas, que não mais permitiam a presença de pobres na área mais valorizada da cidade” (ABREU, 2013, p. 142). Às intensas transformações urbanas acompanhavam “a erradicação das epidemias que varreram a cidade ao longo do século 19” e o afastamento da “população pobre de setores

---

<sup>2</sup> A expressão “*haussmanisation*”, ou ‘*haussmanização*’, conforme adaptações em alguns estudos brasileiros, trata-se de um “neologismo criado por Pierre Lavedan” (SEGAWA, 1999, p. 19).

<sup>3</sup> Ambos os itálicos nossos.



estratégicos para a expansão urbana”, visando-se, ao mesmo tempo, “conferir à paisagem uma estética arquitetônica de padrão europeu”(SEGAWA, 1999, p. 21).

O epíteto de Cidade Maravilhosa surge naqueles primeiros anos do século XX, acompanhando as reformas higienistas e ‘modernizadoras’ de Pereira Passos, sob o governo federal de Rodrigues Alves, que buscavam suprimir o passado colonial do Rio e elevar a cidade aos patamares das grandes capitais europeias. A primeira publicação identificada que faz referência à expressão trata-se de uma crônica do jornal “O Paiz”, de 1904, que trazia críticas às políticas de Pereira Passos (KORYTOWSKI, 13/03/2015). No entanto, era bem mais frequente, nas publicações subsequentes, a utilização da expressão Cidade Maravilhosa para homenagear e defender o caráter ‘civilizatório’ das transformações pelas quais o Rio vinha passando. Neste contexto, o escritor Coelho Neto se destaca como um dos principais difusores desse epíteto no âmbito nacional. A inauguração da expressão Cidade Maravilhosa é frequentemente atribuída à sua crônica de 1908 sobre a Exposição Nacional instalada no bairro da Urca, naquele ano. Somada à reconstrução, em 1906, do Palácio Monroe na capital carioca, premiado na Exposição de *Saint Louis* realizada dois anos antes, a Exposição Nacional reforçava “o clima de otimismo em relação ao crescimento do país durante a primeira década do século XX” e vinha coroar o ‘sucesso’ da ‘modernização’ do Rio e do país (PEREIRA, 2010, p. 14).

Em 1913, o livro “*La VilleMerveilleuse*<sup>4</sup> – Rio de Janeiro”, da poetisa francesa Jane CatulleMendès<sup>5</sup>, publicado em Paris (VEIGA, 1998), trazia poemas que elogiavam o ‘sucesso’, ao seu olhar, do processo ‘civilizatório’ pelo qual a cidade vinha passando. A homenagem consistiu num dos marcos iniciais do reconhecimento do Rio de Janeiro como Cidade Maravilhosa no imaginário internacional. A expressão “Cidade Maravilhosa”, no título e nos poemas do livro, referia-se a uma capital ‘moderna’ e ‘civilizada’ que, ao mesmo tempo, era vista como uma espécie de paraíso tropical, envolvida e permeada por uma exótica e exuberante paisagem natural. No ano seguinte, a publicação, em Londres, do guia britânico “*The Beautiful Rio de Janeiro*<sup>6</sup>”, de Alured Gray Bell (1914), expressava, mais uma vez, a atenção europeia sobre a ‘moderna’ cidade, então capital brasileira, e suas belezas naturais. Na década seguinte, a Exposição Internacional de 1922, instalada no vazio deixado pelo desmonte do Morro do Castelo, apresentava, ao mundo, “o presente ‘glorioso’ que o país

<sup>4</sup> “A Cidade Maravilhosa”, em tradução livre do francês para o português.

<sup>5</sup> Jane era viúva do renomado escritor e poeta francês parnasiano CatulleMendès, que havia falecido dois anos antes de sua visita ao Rio.

<sup>6</sup> “O Belo Rio de Janeiro”, em tradução livre do inglês para o português.



vivia” e seu “futuro promissor” (ARQUIVO NACIONAL, 20/10/2016). Junto à exaltação de uma ‘modernidade’ ainda à *Belle Époque*, refletida no ecletismo dos suntuosos edifícios dos pavilhões da Exposição, trazia novidades como “a iluminação elétrica que permitia a visitação noturna”; “sessões de cinema para os visitantes”; e “a primeira transmissão de rádio no Brasil” (*ibidem*).

Apresentados implícita ou explicitamente, os atributos associados ao epíteto de Cidade Maravilhosa eram definidos inicialmente de acordo com as intenções de ‘modernização’ do Rio de Janeiro. A então capital federal era apresentada como vitrine de um Brasil que pretendia alcançar os patamares de ‘civilização’ dos países do primeiro mundo, com os quais mantinha seus negócios mais importantes e dos quais dependia economicamente. Nesse intuito, procurava-se oferecer uma imagem pré-concebida de cidade ‘moderna’ e ao mesmo tempo exótica, ‘civilizada’ e com uma ‘natureza tropical exuberante’, aberta ao capital e à fruição do comércio e do turista internacional que, sistemática e repetidamente reforçada ao longo das duas primeiras décadas do século XX, passou a produzir outras imagens nas décadas posteriores, com reflexos até os dias atuais.

#### A “CAPITAL CULTURAL DO PAÍS”

A associação do ideário de Cidade Maravilhosa a uma visão restrita de cidade ‘moderna’ e exótica parece ter sido uma questão de fundo a ser combatida nas comemorações do 4º Centenário da Cidade do Rio de Janeiro, considerando-se a amplitude das intervenções e dos marcos comemorativos naquele ano de 1965, em relação às ações das décadas anteriores. Turazzi, Mesquita e Leite (2014, p. 23) afirmam que “a escrita sobre o Rio de Janeiro lançada em função das comemorações do IV Centenário, em 1965, foi abrangente e variada”, incluindo “coletâneas e fontes, biografias, álbuns iconográficos, estudos de síntese, crônicas jornalísticas, livros didáticos, poemas épicos, entre outras obras de cunho predominantemente historiográfico”. Ressaltam, no entanto, que, embora tenha sedimentado e renovado “nossa cultura histórica sobre a cidade”, essa extensa produção se voltava mais à contemplação do passado, incluindo o passado recente, do Rio do que à discussão “de seu próprio tempo [atual, em 1965]” (*ibidem*).

Levando-se em conta o contexto político da época do 4º Centenário do Rio, pode-se entender que diversos aspectos contribuíram para essa variedade de manifestações comemorativas, que acabou marcando o ano de 1965 na história das festividades de aniversário da capital carioca. O Rio de Janeiro havia perdido recentemente o posto de capital



federal para a nova cidade de Brasília e se fazia necessário tanto reforçar a memória de sua importância para o país como manter seu destaque como grande centro cultural nacional. Com a transferência da sede da capital, foi fundado o Estado da Guanabara, marcando a capital carioca como única cidade-estado na história brasileira e, ao mesmo tempo, ampliando os desafios referentes às suas questões identitárias. Além disso, o governo Carlos Lacerda, embora controverso, era pautado em preocupações assistencialistas que não poderiam se restringir, por conta de seu caráter populista, às áreas contempladas pelo senso excludente de Cidade Maravilhosa que caracterizara as intervenções urbanas da primeira metade do século XX. O período da *Belle Époque* já havia sido superado pouco mais de três décadas atrás e a ideia de modernidade perdera a força sedutora de sua aura de vanguarda desde a década anterior – ‘modernizar’ a cidade não se fazia mais necessário e, tampouco, não deveria fazer mais sentido como justificativa para grandes intervenções urbanas. Por fim, o Brasil entrava em seu segundo ano sob o regime ditatorial militar e a repressão, certamente já sentida nesse primeiro intervalo de tempo e cuja intensificação nos anos seguintes não poderia deixar de ser pressentida, trazia, em contrapartida, a necessidade de resistência que tinha, como uma de suas vias de extravasamento, a produção cultural-artística.

Assim, influenciados por esse conjunto de fatores, os preparativos para as comemorações desse 4º Centenário do Rio de Janeiro acabaram envolvendo “variadas formas de investimento do poder público e da iniciativa privada na rememoração do passado e, claro, na pavimentação de seu futuro” – “a história do Rio de Janeiro ganharia uma popularidade sem precedentes na vida carioca”, definindo um legado que permanece atual no imaginário da cidade (TURAZZI, MESQUITA e LEITE, 2014, p. 56).

Durante o governo Lacerda, a “educação foi alvo de grandes investimentos públicos” o que, no âmbito das comemorações do 4º Centenário, se refletiu em diversas ações. A Escola Serpha, “na região da Maré, instalada [precariamente] sob pressão dos moradores [...] desde 1957”, foi “remodelada e rebatizada em 1965” como “Escola IV Centenário” e, após reconstrução recente, ainda permanece em atividade com o mesmo nome (*ibidem*, p. 64). A “[então] nova Divisão de Patrimônio Histórico e Artístico da Secretaria de Educação e Cultura” conduziu a exposição itinerante “Do Rio antigo ao novo Rio” pelas “21 regiões administrativas da Guanabara entre agosto e dezembro de 1965” (*ibidem*, p. 65). Turazzi, Mesquita e Leite (2014, p. 65) destacam, ainda, a publicação do livro destinado ao público infantil, intitulado “Como Nasceu a Cidade Maravilhosa”, de autoria do escritor Thales Castanho de Andrade. Embora não traga o ano de edição, foi provavelmente “lançado para as



comemorações do IV Centenário”. Seu título e conteúdo didático, ao mesmo tempo em que buscavam ensinar às crianças a história considerada oficial da cidade, difundiam e reforçavam o epíteto de Cidade Maravilhosa. As estratégias educacionais envolveram a mobilização de diversos autores “para tratar do tema nos livros, jornais, revistas, discos e onde mais se pudesse pensar” e “ofereciam não somente lições do passado, como também promessas de futuro” (*ibidem*, p. 67).

A imagem do Rio de Janeiro em que se investia era a de “capital cultural do país, a terra de todos os brasileiros”, numa “estratégia de compensação pela perda efetiva do estatuto político administrativo de capital federal para Brasília” (TURAZZI, MESQUITA e LEITE, 2014, p. 80). As belezas da cidade continuavam a ser exaltadas mesmo na sigla atribuída à antiga capital federal – Belacap –, enquanto Brasília recebia uma denominação que se referia apenas à construção recente – Novacap.

As comemorações no Rio buscavam contemplar “sua gente, sua história, suas belezas naturais, indústrias, serviços e obras de infraestrutura urbana”, mas, diferente do teor da Exposição Internacional de 1922, a imagem de cidade estampada na “vitrine” não se restringia ao modelo de uma metrópole ‘moderna’ e ‘civilizada’. A intenção em 1965 era apresentar, sim, uma cidade “moderna e cosmopolita” que, no entanto, não estava dissociada de “um modelo de cidade tradicional” (*ibidem*). A “propaganda oficial” do governo Lacerda ressaltava que atributos como “a natureza épica da saga carioca, a posição geográfica e o caráter litorâneo da cidade, seu passado de ‘lendárias tradições’ se uniam à modernidade, inaugurando, assim, [...] uma ‘nova era’ para o Estado da Guanabara” (*ibidem*, p. 81). No âmbito das grandes obras urbanas, a administração destacava seu caráter empreendedor e inovador, enfatizado, especialmente, com a “inauguração do Aterro do Flamengo – tratada como o principal evento comemorativo do IV Centenário” (*ibidem*). Como se pode notar, apesar de outras ações mais abrangentes em alguns aspectos, a principal intervenção urbana inaugurada no quarto centenário do Rio ainda se concentrava na conexão entre o centro e a zona sul.

### **“O RIO DE CADA UM”**

Já consolidada, a ideia de Cidade Maravilhosa podia continuar a se referir mais amplamente aos ‘cartões-postais’ cariocas, mas não se restringia mais apenas ao que poderia ser considerado como expressão do moderno, nem ao que poderia se classificar como exótico aos olhos estrangeiros. Pode-se perceber iniciativas de valorização do cotidiano carioca,



embora de acordo com visões dominantes, pautadas no que pretendiam difundir como a ‘história oficial’ da cidade. Esta diversificação do olhar fica expressa no principal conjunto de produção bibliográfica das comemorações do 4º Centenário do Rio de Janeiro, a “Coleção Rio 4 Séculos”, composta por seis extensos volumes destinados a temas variados, mas todos voltados à capital carioca e escritos ou organizados por autores de renome nacional. Os volumes 1 e 2 apresentam a versão remodelada da obra de Gastão Cruls intitulada “Aparência do Rio de Janeiro”; os volumes 3, 4 e 6 consistem, respectivamente, em reedições de “Memórias da Cidade do Rio de Janeiro”, “Paquetá – imagens de ontem” e “O Rio de Janeiro no Século 17”, de Vivaldo Coaracy; o volume 5, “Rio de Janeiro em Prosa & Verso”, foi organizado por Manuel Bandeira e Carlos Drummond de Andrade e traz “uma coletânea antológica de textos [contos, crônicas, poemas] sobre a cidade” (TURAZZI, MESQUITA e LEITE, 2014, p. 61). O conjunto da coleção integrava, assim, estudos e outras publicações literárias produzidos ao longo dos quatro séculos do Rio de Janeiro. A adaptação ficou sob a responsabilidade do historiador Hélio Viana, “convicto de que ‘a cidade de Estácio de Sá continuava fiel ao seu destino, engrandecendo-se sem prejuízo de suas belezas naturais” (*apud* TURAZZI, MESQUITA e LEITE, *ibidem*).

No volume 2 de “Aparência do Rio de Janeiro”, em seu texto intitulado “O Rio de Cada Um”, datado de 1947, Gastão Cruls (1965, vol. 2, p. 852) mostra-se atento à diversidade do olhar e às diferentes concepções sobre a cidade, contrapondo-se, embora não declaradamente, ao sentido até então atribuído à expressão Cidade Maravilhosa. O referido autor diferencia, assim, o olhar do carioca por vezes acostumado e, portanto, desatento às belezas naturais do Rio de Janeiro; o olhar de outros brasileiros que substituíram “a tranquilidade de seus rincões” pelos “encantos [do Rio] e os ecos de sua civilização”; e o olhar dos estrangeiros que “no aconchego das [...] paisagens [cariocas] arrumaram um novo lar”. Destaca ter falado do “Rio de todos”, mas não do seu próprio Rio – olhar que se pretende voltado à alteridade. Defende que “cada um, dentro da grande cidade, tem a sua pequena cidade”. De acordo com este ponto de vista, a ideia de Cidade Maravilhosa seria valorizada apenas quando contempla aspectos da memória afetiva e do cotidiano das infinitas e diferentes vivências da cidade, suas diversas histórias. Cruls (*ibidem*) conclui que sua concepção mais íntima do Rio interessa apenas se, “falando nele, [o autor] falasse também no Rio dos outros”, ao qual afirma ter conhecido e frequentado.

## A CIDADE MARAVILHOSA ATUALMENTE: COOPTAÇÃO X RECONHECIMENTO

Se as publicações, e algumas das intervenções promovidas pelo poder público, apontavam para uma abertura do sentido de Cidade Maravilhosa em 1965, contemplando algumas das áreas do Rio desconsideradas nas décadas anteriores, a abertura desse sentido não parece ter tido continuidade nos grandes projetos urbanos mais recentes na capital carioca. Como exemplo de apropriação do epíteto de Cidade Maravilhosa restrito à ideia de ‘modernidade’ vigente no início do século XX – e já ultrapassada –, pode-se destacar o Projeto “Operação Urbana Porto Maravilha – Reurbanização e Desenvolvimento Econômico”, “fruto de uma Operação Urbana Consorciada da Área de Especial Interesse Urbanístico da Região Portuária do Rio de Janeiro, [...] criada pela Lei Municipal no. 101/2009” (TOLEDO, 2012, p. 52). Sob o mote da requalificação urbana, o Porto Maravilha é apresentado como uma grande “articulação jurídico-institucional para viabilizar a transformação da Região Portuária do Rio” (CDURP – RIO PREFEITURA, s/d). O documento de divulgação utiliza os grandes eventos pelos quais a cidade vem passando e deverá passar durante a década de 2010 – “momento único” – como justificativa para sua execução. A partir da apresentação de panoramas da região portuária do Rio de Janeiro – em períodos diversos, numa espécie de síntese evolutiva paisagística – atenta para sua “grande relevância histórica” e propaganda a recuperação de sua imagem.

Figura 01 – Panoramas “Porto Maravilha” – síntese da evolução da paisagem.



Fonte: CDURP – RIO PREFEITURA (s/d, p. 08).

A evolução apresentada nos panoramas parece anunciar a recuperação das paisagens históricas portuárias cariocas. O que o Projeto parece buscar, no entanto, nesse intuito de ‘recuperação’, é a criação de um novo cenário, apresentado como melhor solução do que o contexto existente. Assim, o Porto Maravilha busca uma imagem de desejo, pautando-se num possível imaginário carioca, embora negue a paisagem da área em que se insere, e todo seu processo de conformação. O próprio título do Projeto tenta induzir à identificação com a ideia de Cidade Maravilhosa.

Pautando-se na tríade requalificação urbana, desenvolvimento imobiliário e desenvolvimento socioeconômico, a divulgação do Projeto apresenta um esquema análogo àquele definido por Canter (1977, p. 158) como “uma metáfora visual para a natureza dos lugares”. Numa aparente tentativa de ressignificação da região portuária, a requalificação urbana do Porto Maravilha estaria para a mudança das concepções do esquema de Canter (*ibidem*), assim como o desenvolvimento imobiliário para os atributos físicos e, por fim, o desenvolvimento econômico para as atividades.

Figura 02 – Logomarca “Porto Maravilha” (à esquerda); “Metáfora Visual para a Natureza dos Lugares” (à direita)



Fonte: CDURP – RIO PREFEITURA (s/d, p. 08).



Fonte: CANTER (1977, p.158<sup>7</sup>).

A crescente especulação imobiliária motivada pela operação do Porto e as tentativas de gentrificação implantadas pelos empreendimentos imobiliários são, no entanto, apenas alguns dos fatores que tornam o Porto Maravilha algo muito distante da “metáfora visual” de lugar definida por Canter. Voltado aos interesses econômicos de uma elite, o Projeto intenciona revalorizar uma paisagem carioca e, ao mesmo tempo, ressignificar um lugar. No processo, mistura e reduz os conceitos de paisagem e de lugar à imposição de uma pretensa imagem de desejo, um cenário, cuja ambiência – de construção imediata, impositiva e vazia

<sup>7</sup> Tradução livre: LAMOUNIER (2006, p. 80).



de acúmulo de tempo – se assemelha muito mais a um ‘cartão-postal’ voltado para olhares externos do que a uma ideia de manutenção de atmosferas atrativas.

Em julho de 2012 a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO – noticiava a aprovação da inclusão do Rio de Janeiro, na categoria de Paisagem Cultural, na Lista do Patrimônio Mundial. O documento apresenta, como justificativa, o “cenário urbano excepcional da cidade, constituído por elementos naturais essenciais que moldam e inspiram o seu desenvolvimento”. O sítio do Patrimônio Mundial, aprovado pelo Comitê, inclui “as paisagens urbanas projetadas [...] que contribuíram para a cultura carioca de vida ao ar livre” e destaca que “o Comitê também reconhece a relevância da inspiração artística que o Rio oferece a músicos, paisagistas e urbanistas”. A proposição toma como base os “princípios de identificação das paisagens culturais” envolvendo critérios tais como os de “paisagem intencionalmente desenhada”, “paisagem organicamente evolutiva” e “paisagem vinculada à história e indissociável do imaginário do país ao longo de séculos”. Destaca, ainda, que, “no Rio, a simbiose entre a cidade e a paisagem é única, ainda mais marcante do que os valores do sítio histórico em si, dos monumentos e da arquitetura” (UNESCO, 02/07/2012).

Ao envolver questões como vínculo à história e indissociabilidade com o “imaginário do país”, a aprovação da UNESCO conduz à ideia de que a paisagem cultural em questão define um tipo de paisagem de preferência no âmbito nacional. A conotação de tempo como um critério de valoração conduz ainda à ideia de paisagem carioca como lugar – atributo, segundo Tuan (1983), do espaço quando imbuído de significados, incluindo laços afetivos, para determinados indivíduos ou grupos, conforme seus valores culturais. Mais que isso, ao reconhecer “as paisagens urbanas projetadas [...] que contribuíram para a cultura carioca de vida ao ar livre” e “a relevância da inspiração artística que o Rio oferece a músicos, paisagistas e urbanistas” (UNESCO, 02/07/2012), o Comitê parece assumir que o conjunto de paisagens cariocas incluídas na Lista do Patrimônio Mundial integra uma Atmosfera, ou Atmosferas, de Preferência<sup>8</sup>.

Por um lado, os critérios da Carta da UNESCO refletem a evolução da discussão sobre patrimônio cultural em virtude da valorização de aspectos também relacionados ao cotidiano

---

<sup>8</sup>O conceito de Atmosferas de Preferência é trabalhado por Lamounier (2017), em tese de doutorado intitulada “Atmosferas de Preferência na ‘Cidade Maravilhosa’”. O autor defende que “Atmosferas de Preferência são [...] resultantes de uma série de relações entre componentes tangíveis e intangíveis que, por despertarem o interesse, inclusive por suscitarem sentimentos nostálgicos, podem se tornar reconhecíveis, de certo modo familiares”. Complementa que “pela intensidade com que nos tocam, podem se distinguir como memoráveis, entre outras atmosferas, no imaginário das pessoas” (LAMOUNIER, 2017, p. vii).



da cidade, e não mais apenas dos elementos considerados excepcionais, alinhando-se ao que estabelecem a Carta de Washington, de 1986, e a Recomendação R(95)9, de 1995 (*in*: CURY, 2004, p.281-284; e p. 329-346), bem como a Carta dos Itinerários Culturais (CIIC-ICOMOS, 2008). Por outro, a confusão entre conceitos, na busca por uma imagem idealizada – ou de desejo – pode conduzir a processos de criação ou de tentativa de recriação de imagens sem, no entanto, o cuidado devido com os significados originalmente associados.

Ao citar a “simbiose entre a cidade e a paisagem”, a Carta da UNESCO (02/07/2012) incorre em outra confusão comum: restringir o conceito de paisagem ao de paisagem natural – visão contraditória num documento que afirma se basear nos “princípios de identificação das paisagens culturais”. Como destaca o professor doutor WertherHolzer (2013)<sup>9</sup>, a ideia de paisagem – no sentido de apropriação e percepção – passou por um processo de retomada e revalorização pela geografia cultural renovada e pela arquitetura e urbanismo durante os anos 1960/70. Nesse processo de redefinição conceitual, paisagem passa a ser entendida não mais como sinônimo do “natural”, de maneira dissociada da ação do homem, mas num viés “cultural”. Para exemplificar tal mudança, Holzer (*ibidem*) cita o entendimento de Cosgrove, segundo o qual o poder do homem é determinante na configuração da paisagem.

No entanto, há que se reconhecer que, assim como remete, mesmo que às vezes de maneira confusa, à ideia de atmosfera, a Carta de tombamento do Rio como Paisagem Cultural, na Lista UNESCO do Patrimônio Mundial, acaba promovendo uma forma de oficialização do reconhecimento internacional da capital carioca como Cidade Maravilhosa. Uma manchete de notícia da própria Organização das Nações Unidas afirmava, em dezembro de 2016, que o “Rio de Janeiro é [a] 1ª paisagem cultural urbana declarada Patrimônio Mundial da UNESCO” (UNESCO, 08/12/2016) – “a entrega oficial do documento de inscrição do Rio de Janeiro na Lista do Patrimônio Mundial da UNESCO” foi realizada no dia 13/12/2016 “aos pés do Cristo Redentor, no Corcovado”. A notícia destaca, ainda, a fala da presidente do IPHAN, Kátia Bogéa, que considera que

o título [de primeirapaisagem urbana tombada como patrimônio cultural mundial] trouxeao cenário nacional e internacional o desafio de construir novosparâmetros para as políticas de patrimônio com vistas à proteção e à gestão de umbentão peculiar e com característica singular em todo o mundo (*apud* UNESCO, 08/12/2016).

---

<sup>9</sup> Referência oral – notas de aula.



A mesma publicação cita o representante da UNESCO no Brasil, LucienMuñoz, para quem “a convivência da **cidade maravilhosa**<sup>10</sup> com sua rica paisagem natural indica desafios permanentes para assegurar a perenidade dos atributos únicos que levaram a cidade a ser inscrita na Lista do Patrimônio Mundial da UNESCO” (*ibidem*).

A despeito do que as confusões no documento possam propiciar, a ideia de Cidade Maravilhosa ali implícita é bem mais abrangente do que as concepções associadas à mesma quando esta expressão começou a ser difundida como sinônimo do Rio de Janeiro. Por outro lado, as principais notícias sobre o tombamento insistem em destacar os ‘cartões-postais’ cariocas, a exemplo da publicação de 07/12/2016 no Portal do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN – que informa que

entre os principais elementos que tornaram excepcional e **maravilhosa**<sup>11</sup> a cidade que nasceu e cresceu entre o mar e a montanhaestão o Pão de Açúcar, o Corcovado, a Floresta da Tijuca, o Aterro do Flamengo, o JardimBotânico e a famosa praia de Copacabana, além da entrada da Baía de Guanabara. As belezas cariocas incluem o forte e o morro do Leme, o forte de Copacabana e o Arpoador, o Parque do Flamengo e a enseada de Botafogo, entre outros elementos (IPHAN, 07/12/2016).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se concluir que as referências iniciais ao Rio de Janeiro como Cidade Maravilhosa se inserem no contexto de busca pela imagem de modernidade que caracterizava as intervenções de Pereira Passos, no âmbito municipal, e de Rodrigues Alves, na esfera federal. Uma imagem de cidade que se baseava na atribuição da Rua do Ouvidor como síntese de uma Rio-Paris – e, conseqüentemente, do país – que buscava elevar a então capital federal brasileira ao patamar das grandes capitais europeias. A expressão surge quando esse eixo tomado como representativo de uma possível síntese da cidade se desloca para a Avenida Central – atual Rio Branco –, aí um ideal de cidade norte-americana, quando os Estados Unidos, com seus grandes *skyscrapers*, passam a superar a França e a Inglaterra como ideal de civilização. Paulatinamente à propagação internacional deste epíteto ‘maravilhoso’, as belezas naturais que envolvem e permeiam a capital carioca também são integradas, frequentemente num sentido do ‘exótico’, o ‘paraíso tropical’ aberto aos interesses estrangeiros que oferece diversas possibilidades de fruição, incluindo-se aí a ideia de um povo irreverente, hospitaleiro e sempre alegre, apesar das dificuldades – quase sempre traduzidas em termos financeiros –

---

<sup>10</sup> Grifo nosso.

<sup>11</sup> Grifo nosso.



que enfrenta. Ultrapassada a busca pela modernidade, e frente à necessidade da busca de uma outra identidade, o sentido de Cidade Maravilhosa acaba ganhando um significado mais abrangente, reflexo tanto das recentes discussões sobre as cidades, como as Cartas elaboradas pelo ICOMOS<sup>12</sup>, entre outras recomendações, quanto, também, das lutas por visões mais igualitárias de cidade que se contrapunham à ideia elitista de Cidade Maravilhosa desde o início da difusão desta qualificação.

O sentido inicial da expressão Cidade Maravilhosa consistiu, aparentemente, numa imagem pré-concebida de um Rio de Janeiro restrito a uma elite social que acabou sendo reproduzida ao longo dos dois últimos séculos, contribuindo, ora para a geração de outras concepções semelhantes, com o mesmo sentido geral de elitismo, embora com algumas variações; ora para o reconhecimento da necessidade de combate a essa ideia de restrição, conduzindo a outras concepções – uma Cidade Maravilhosa pautada na ampliação do acesso à cidade. A julgar pelos grandes projetos recentes de intervenção urbana na capital carioca e pelas estratégias contemporâneas mais comuns de divulgação da imagem do Rio, pode-se considerar que esta perspectiva socialmente mais abrangente ainda necessita de bastante esforço para desenvolvimento e consolidação. No imaginário comum e nos projetos e estratégias de divulgação de sua imagem, o que o Rio de Janeiro parece ter de Cidade Maravilhosa ainda se restringe aos seus principais ‘cartões-postais’.

## REFERÊNCIAS

ABREU, M. **A Evolução Urbana do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: IPP, 2013.

AGUIAR, L. **Almanaque Machado de Assis: vida, obra, curiosidades e bruxarias literárias**. Rio de Janeiro: Record, 2008.

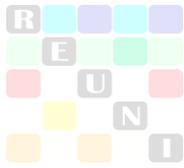
ARQUIVO NACIONAL. **O Rio do morro ao mar**. HEYNEMANN, C. (coord.) *et al.* Rio de Janeiro: Exposições Virtuais do Arquivo Nacional, 20/10/2016. Disponível em: <http://www.exposicoesvirtuais.arquivonacional.gov.br/pt-br/catalogo-exposicoes/rio-do-morro-ao-mar/intro-o-rio-do-morro-ao-mar>>. Acesso em 06/01/2017.

BELL, A. G. **The Beautiful Rio de Janeiro**. London: William Heinemann, 1914.

CANTER, D. **The Psychology of Place**. London: Architectural Press, 1977.

---

<sup>12</sup> Sigla para *International Council on Monuments and Sites* ou, na denominação em português, Conselho Internacional de Monumentos e Sítios, “organização não governamental associada à UNESCO”, conforme informado em <https://www.icomosbr.org/>.



CDURP – RIO PREFEITURA. **Operação Urbana Porto Maravilha: reurbanização e desenvolvimento socioeconômico**. Rio de Janeiro: CDURP – RIO PREFEITURA, s/d. Disponível em <<http://portomaravilha.com.br/upload/cupula/apresentacao.pdf>>. Acesso em: 15/12/2013.

CIIC-ICOMOS – COMITÊ CIENTÍFICO INTERNACIONAL DOS ITINERÁRIOS CULTURAIS-CONSELHO INTERNACIONAL DE MONUMENTOS E SÍTIOS. **Carta dos Itinerários Culturais**. In: 16ª Assembleia Geral do ICOMOS. Quebec: 04 de outubro de 2008. Disponível em: <[http://www.icomos.org.br/cartas/Carta\\_Itinerarios\\_Culturais\\_2008.pdf](http://www.icomos.org.br/cartas/Carta_Itinerarios_Culturais_2008.pdf)>. Acesso em 17/02/2012.

COSGROVE, D. **A Geografia Está em Toda Parte: cultura e simbolismo nas paisagens humanas**. In: CORRÊA, R.; ROSENDAHL, Z. (orgs.). Paisagem, Tempo e Cultura. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998. p. 92-123.

CRULS, G. (1947). **O Rio de Cada Um**. In: Aparência do Rio de Janeiro – notícia histórica e descritiva da cidade. Coleção Rio 4 Séculos, vol. 2. Rio de Janeiro: José Olympio, 1965. p. 852.

CURY, I. (org.). **Cartas Patrimoniais**. Rio de Janeiro: IPHAN, Edições do Patrimônio, 2004. 3ª edição revista e aumentada.

GINZBURG, C. **O Fio e os Rastros: verdadeiro, falso, fictício**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

IPHAN – INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Rio de Janeiro recebe certificado de Patrimônio Mundial**. Rio de Janeiro: IPHAN, 07/12/2016. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/noticias/detalhes/3926/rio-de-janeiro-recebe-certificado-de-patrimonio-mundial>>. Acesso em 06/07/2017.

KORYTOWSKI, I. **Qual a origem da expressão “Cidade Maravilhosa”?**. In: *Blogspot Literatura & Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, 13/03/2015. Disponível em: <<http://literaturaeriodedejaneiro.blogspot.com.br/2003/03/qual-origem-da-expressao-cidade.html>>. Acesso em 15/05/2016.

LAMOUNIER, A. **Atmosferas de Preferência na ‘Cidade Maravilhosa’**. Tese de Doutorado, orientadora Profa. Dra. Thereza Carvalho. Niterói: Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal Fluminense – UFF, 2017.  
\_\_\_\_\_. **Atmosferas de Ruas – Identificação de Componentes e Qualidades em Londrina-PR**. Dissertação de Mestrado, orientador Prof. Dr. Humberto Yamaki. Londrina: Programa de Mestrado em Geografia, Meio Ambiente e Desenvolvimento da Universidade Estadual de Londrina – UEL, 2006.

MEINIG, D. (org.). **The Interpretation of Ordinary Landscapes: geographical essays**. Oxford: Oxford University Press, 1979. Part III: *American Expressions*, p. 164-192.



PEREIRA, M.A **Exposição de 1908 ou o Brasil visto por dentro**. Arqtexto (UFRGS), v. 16. Porto Alegre: PROPAR/UFRGS, 2010. p. 6-27.

SEGAWA, H. **Arquiteturas no Brasil – 1900-1990**. São Paulo: EDUSP, 1999.

TOLEDO, M. **Participação de Instituições Locais em Projetos de Revitalização Urbana: o caso do Projeto Porto Maravilha na cidade do Rio de Janeiro**. Dissertação de Mestrado, orientador Prof. Dr. Fernando Tenório. Rio de Janeiro: Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas – FGV, 2012.

TUAN, Y. **Espaço & Lugar: a perspectiva da experiência**. São Paulo: DIFEL, 1983.

TURAZZI, M. (org.); MESQUITA, C.; LEITE, J. **Rio 400+50 – comemorações e percursos de uma cidade**. Rio de Janeiro: Edições de Janeiro, 2014.

UNESCO – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Rio de Janeiro é 1ª paisagem cultural urbana declarada Patrimônio Mundial da UNESCO**. Representação da UNESCO no Brasil. Brasília: 08/12/2016. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/rio-de-janeiro-e-1a-paisagem-cultural-urbana-declarada-patrimonio-mundial-da-unesco/>>. Acesso em 19/02/2017.

\_\_\_\_\_. **Com o Rio, Brasil passa a ter 19 sítios na Lista do Patrimônio Mundial da UNESCO**. Representação da UNESCO no Brasil. Brasília: 02/07/2012. Disponível em: <[http://www.unesco.org/new/pt/brasil/ia/about-this-office/single-view/news/rio\\_becomes\\_the\\_19th\\_brazilian\\_site\\_in\\_the\\_world\\_heritage\\_list\\_of\\_unesco/](http://www.unesco.org/new/pt/brasil/ia/about-this-office/single-view/news/rio_becomes_the_19th_brazilian_site_in_the_world_heritage_list_of_unesco/)>. Acesso em 15/09/2012.

VEIGA, C. **Um Brasileiro Francês – Philéas Lesbegue**. Rio de Janeiro: Topbooks; Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, 1998.



## ORGANISMOS MUNICIPAIS DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS: A PARADIPLOMACIA EM AÇÃO

### *MUNICIPAL ORGANIZATIONS OF INTERNATIONAL RELATIONS: PARADIPLOMACY IN ACTION*

<sup>1</sup>LIMA, Daiane Pedro de

#### RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo discutir as características dos arranjos institucionais municipais brasileiros voltados às relações internacionais. Para isso, observamos o conceito de paradiplomacia, o qual define a inserção internacional de unidade subnacionais na arena internacional. Também apresentamos como o governo central brasileiro avalia a emergência das unidades federadas do país no Sistema Internacional, assim como as particularidades dos organismos municipais de relações internacionais brasileiros. Ao considerarmos esse assunto esperamos fomentar o debate em torno da questão das estruturas e desenhos institucionais municipais voltados às relações internacionais, com o fim de avaliar suas forças e fraquezas e, em especial, qual a sua importância em relação às políticas públicas locais.

**Palavras-Chaves:** Relações Internacionais. Governos Subnacionais. Organismos Municipais de Relações Internacionais.

#### ABSTRACT

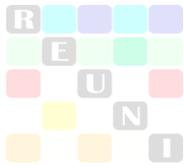
*This paper has the purpose to discuss the characteristics of Brazilian municipal institutional arrangement of international relations. For that, we observe the concept of paradiplomacy, which defines the international insertion of subnational units in the international arena. We also present how the Brazilian central government evaluates the emergence of the federated units of the country in the International System, as well as the particularities of the municipal organizations of international relations in Brazil. Considering this issue, we hope to discuss the issue of municipal institutional structures and designs focused on international relations, with the purpose to assess their strengths and weaknesses, and especially, what their importance to local public policies.*

**Keywords:** *International Relations. Sub-national Government. Municipal Organisms of International Relations.*

#### INTRODUÇÃO

---

<sup>1</sup> Mestre em Ciência Política pela UFSCar  
Recebido: 10 de setembro de 2018; Aceito: 14 de setembro de 2018.



A partir do fim da Guerra Fria, observamos um aumento expressivo dos fluxos de bens, capitais, mercadorias, pessoas, ideias, informações e valores entre as diversas regiões do globo, os quais atingem todos os países. Esse fenômeno foi designado pela literatura especializada como globalização.

O principal elemento que possibilitou o aumento dessas interações foi a Terceira Revolução Industrial, a qual alterou a capacidade organizacional, inovadora e tecnológica da economia de diversos países. Tal revolução também possibilitou que a acumulação capitalista se impulsionasse tecnologicamente, além de criar novos produtos e gerar uma expansão comercial internacional e a exacerbação de acumulação do capital financeiro.

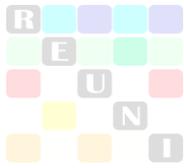
Sob esse cenário, podemos constatar que os Estados tiveram suas forças relativizadas no sistema internacional, uma vez que não são capazes de controlar os fluxos de pessoas, bens, capitais ou ideias entre as suas fronteiras, assim como a atuação de novos atores domésticos que começaram a se inserir na arena internacional, a exemplo da sociedade civil organizada e dos governos subnacionais.

Ainda assim, podemos observar que o Estado está adequando-se às interações transnacionais que ocorrem em seu território, além de adaptar-se às exigências da economia mundial, como por meio do fornecimento de proteção, infraestrutura e bens públicos considerados essenciais às finanças e empresas internacionais.

Outro fator que contribuiu para a relativização das forças dos Estados foi a descentralização de suas funções em âmbito doméstico. Esta está relacionada não somente às recomendações de Organismos Internacionais para que o novo modelo de Estado, adaptado ao processo de internacionalização das economias, pudesse ser alcançado. Ainda, a descentralização está acoplada, ou pode sê-lo, à redefinição das funções político-econômicas de cada esfera de poder governamental com a finalidade de tornar a gestão pública mais eficiente, o que caracteriza a aquisição de novas competências na prestação de serviços, assim como uma maior autonomia e novas responsabilidades por parte dos governos subnacionais.

No Brasil, a descentralização está relacionada ao caráter federalista da República, pois acreditava-se que o federalismo promoveria uma maior democratização e descentralização da gestão pública, em especial com a Constituição de 1988, a qual reconheceu a autonomia das três esferas de governo brasileiras (união, estados e municípios).

Atualmente, as instituições públicas municipais abrangem o poder executivo, representado legalmente pelo prefeito, o poder legislativo, de competência da câmara dos vereadores e as secretarias especializadas em determinadas atividades. Além disso, alguns



municípios possuem fundações e autarquias. Portanto, as políticas públicas municipais são realizadas por todos esses atores, sendo que a sociedade civil organizada, grupos de interesse, mídia, entre outros, também podem interferir na formação da agenda e formulação de políticas públicas (CAPELLA, 2007).

Dentre as políticas municipais, há a inserção internacional dos governos subnacionais, os quais, devido à descentralização política e às dificuldades econômicas e financeiras consequentes destas, além da vulnerabilidade em relação aos eventos externos e à interdependência presente no mundo globalizado, perceberam no cenário internacional oportunidades que atendem às demandas locais, além de buscarem inclusão na economia mundial para usufruírem dos fluxos dos investimentos estrangeiros, dos financiamentos externos e do comércio internacional (BRESSAN, 2006). Contudo, nem todos os governos subnacionais possuem políticas de relações internacionais, sendo que alguns desenvolvem somente ações e programas de caráter internacional, sem consequências significativas para a sociedade.

A atuação dos governos locais em âmbito internacional, também denominada por paradiplomacia, depende do interesse da administração municipal, assim como de uma maior autonomia no campo das relações internacionais proporcionada pelos governos centrais a esses entes. Em alguns casos, como o brasileiro, embora a constituição nacional apresente limites rígidos à atuação internacional de seus entes federados - pois, segundo a Constituição Federal do Brasil de 1988, a política externa é de competência exclusiva da União - a atividade internacional dos governos subnacionais é tolerada e monitorada pelo governo central, mas não há atitudes propositivas por parte do governo central que visem facilitar ou estimular a paradiplomacia dos entes federados.

Diversos governos locais perceberam que para que sua ação paradiplomática obtivesse sucesso, era necessária a criação de uma estrutura institucional no aparato administrativo dos seus governos que coordenasse as suas ações no plano internacional, a qual deveria ser a responsável por enxergar as fraquezas e debilidades locais e responder às necessidades do município através de sua inserção internacional (OKADO, 2008). Desse modo, tal organismo realiza diversas atividades, dependendo dos impulsos e demandas locais, como captação de recursos, promoção comercial e atração de investimentos, cooperação internacional, fóruns internacionais, marketing das cidades, relações políticas e representação institucional, e formação de redes entre governos subnacionais.



## PARADIPLOMACIA: CONCEITUALIZAÇÃO DE UM FENÔMENO

Antes da década de 1960 as iniciativas internacionais das unidades federadas eram de caráter pontual e esporádicas. Os primeiros Estados federais a contar com governos subnacionais atuando na área externa de forma regular, com um padrão mais amplo de interação, foram os Estados Unidos, o Canadá e a Austrália, durante a década de 1970. Foi a partir das décadas seguintes que ações concretas começaram a serem implementadas por governos subnacionais de outros Estados (BÓGEA, 2001).

Nessa direção, as primeiras obras que discutem sobre a atuação internacional de unidades federadas são datadas a partir do final da década de 1980 e início da década de 1990 (KINCAID, 1990; DUCHACEK, 1990; SOLDATOS, 1990; HOCKING, 1991; FRY, 1990; dentre outros) e, analisam, principalmente, as experiências canadense e norte-americana, em um contexto marcado por crises institucionais nos Estados federais, globalização econômica, aumento da interdependência nas relações internacionais e dos movimentos transfronteiriços desenvolvidos por governos subnacionais.

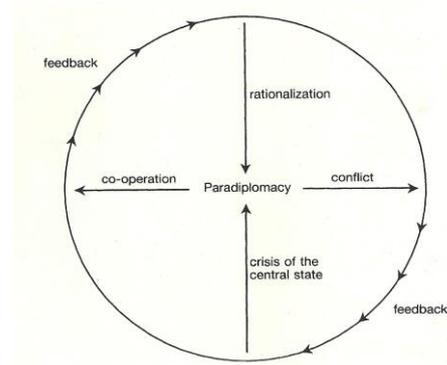
Estas diversas obras que discutem o fenômeno paradiplomático cunharam distintos termos com a finalidade de mencionarem esta atuação internacional das unidades federadas, como microdiplomacia, diplomacia das cidades, diplomacia constituinte, entre outros<sup>2</sup>. O principal termo utilizado é o proposto por Soldatos (1990), paradiplomacia, o qual faz menção a atividades paralelas, frequentemente coordenadas e complementares, e algumas vezes conflitantes em relação à “macrodiplomacia”, ou a diplomacia realizada pelo governo central<sup>3</sup>, como podemos notar no gráfico a seguir:

**Figura 1** - Paradiplomacia e seus processos políticos segundo Soldatos

---

<sup>2</sup>Também há o termo protodiplomacia, formulado por Duchacek (1990), o qual está relacionado à atuação internacional de unidades subnacionais visando à independência, o *status* de Estado soberano em relação ao Estado o qual são membros.

<sup>3</sup>Hocking (1993 *apud* Aguirre, 1999) rejeita o termo paradiplomacia proposto por Soldatos, e o termo protodiplomacia, apresentado por Duchacek, porque, segundo o autor, tais termos reforçam a distinção e enfatizam os elementos de conflitos do aumento das atividades internacionais dos governos não-centrais em relação à diplomacia tradicional. Em substituição a estes ele propõe o termo ‘multilayered diplomacy’ (diplomacia de multicamadas)



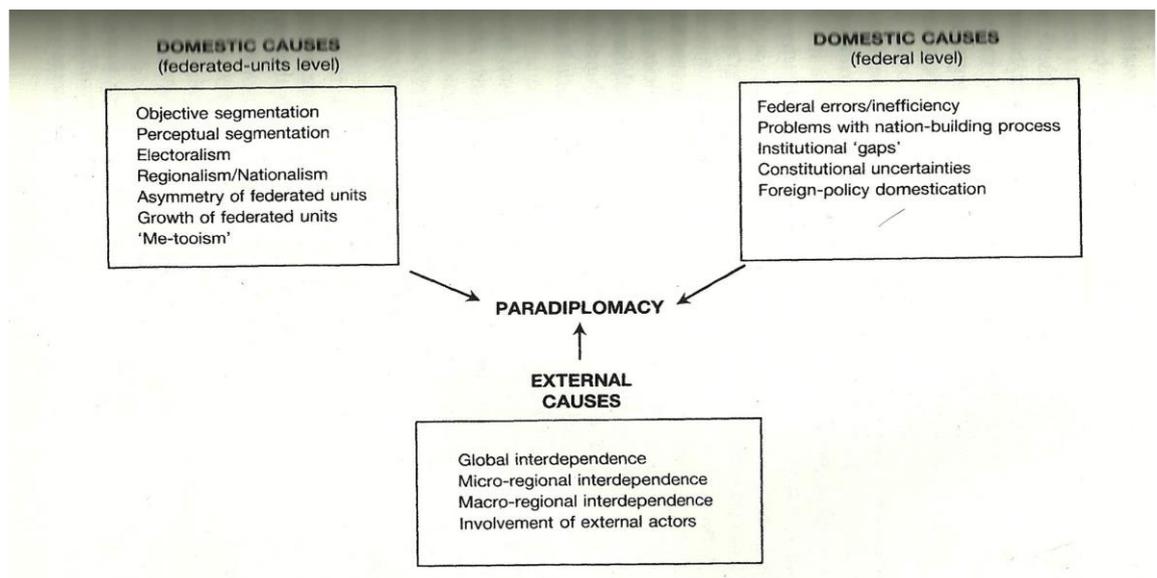
Fonte: SOLDATOS, 1990, p.44

Posteriormente, Noé Cornago Prieto (2004, p.251) conceitualizou o termo paradiplomacia como

o envolvimento de governo subnacional nas relações internacionais, por meio do estabelecimento de contatos, formais e informais, permanentes ou provisórios (*ad hoc*), com entidades estrangeiras públicas ou privadas, objetivando promover resultados socioeconômicos ou políticos, bem como qualquer outra dimensão externa de sua própria competência constitucional.

Dentre os objetivos por parte dos governos subnacionais para se engajarem em atividades internacionais Soldatos (1990) apresenta-nos o seguinte gráfico:

Figura 2 - Determinantes da paradiplomacia



Fonte: SOLDATOS, 1990, p.45



Na perspectiva das unidades federadas, cabe apontarmos:

- *Objective segmentation* - refere-se aos aspectos geográficos, culturais, linguísticos, religiosos, políticos e outras características que distinguem as unidades federadas e fazem com que a elite local e a sua população creem ser necessário atuarem diretamente em âmbito externo para obterem oportunidades segundo seus interesses;
- *Perceptual segmentation (electoralism)* – pressões políticas por parte dos eleitores;
- *Asymmetry of federated units* – quando a política externa nacional é observada como produto de elites dominantes de uma ou mais unidades federadas com poderes demográficos, econômicos e administrativos;
- *Me-tooism* – a atuação paradiplomática de determinada unidade federada é refletida em outras, as quais ao observarem tais iniciativas também buscam oportunidades em âmbito internacional.

Segundo a perspectiva das unidades federadas em relação ao governo federal podemos mencionar:

- *Federal erros and/or inefficiency* – erros e ineficiência do governo central na condução da política externa por burocratização, insuficiência de habilidades, recursos limitados, etc;
- *Institutional gap* – ausência de representação das unidades federadas por parte do governo central;
- *Constitutional uncertainties* – incertezas na divisão de competências no que se refere à política externa.

Para Michael Keating (2004) há três fatores que impulsionam os governos subnacionais ao cenário exterior, sendo estes: econômico, político e cultural. No que diz respeito à questão econômica podemos mencionar a busca por investimentos estrangeiros diretos e fundos de organizações internacionais, tendo em vista a promoção do desenvolvimento; promoção comercial e busca por mercados para os produtos das empresas locais e promoção das exportações destes; tecnologia para a modernização das empresas locais, e; promoção turística da localidade.

No que tange à questão cultural, há uma imensa gama de interesses relacionados à mesma, dentre tais podemos citar a exportação da produção cultural, como intercâmbio de estudantes para universidades e estágios em outros países, assim como o intercâmbio de



artistas e intérpretes para os mercados mundiais e promoção do idioma. Quanto ao motivo político, este está relacionado à busca por reconhecimento e legitimação, em geral, adotando orientações contrárias à política externa nacional; também há a busca pela cooperação internacional, caracterizada pela troca de conhecimento e experiências bem-sucedidas, sobretudo em temáticas de desenvolvimento e em gestão pública eficiente, assim como pela obtenção de recursos, em especial a fundo perdido.

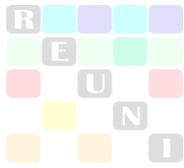
No Brasil, conforme ilustrado por Vigevani (2006, p.104), os interesses giram em torno de comércio, investimentos, tecnologia, energia, meio ambiente, turismo, itens sociais, intercâmbios culturais, políticas migratórias, tráfico de drogas, epidemias e políticas de sanitárias, o que demonstra que no caso brasileiro, em conformidade com a tendência vista na maioria dos países, não há conflito com as questões pertinentes à política externa.

Contudo, a partir das observações de Bógea podemos constatar que os interesses das unidades subnacionais em âmbito externo não são homogêneos:

Enquanto nos países mais desenvolvidos, (...) os entes federados vêm-se mais ativamente envolvidos com promoção turística, investimento e novos mercados para bens e serviços, em federações como o Brasil, Argentina ou México, ademais do natural interesse pelo campo econômico-comercial e de investimentos, os governos infranacionais tendem também a procurar oportunidades na área de cooperação, entre tantas outras. Em verdade, o maior ou menor grau de desenvolvimento de um Estado nacional poderá ter implicações diretas na inspiração e na natureza das iniciativas de suas coletividades locais no cenário internacional. (BÓGEA, 2001, p.76)

As unidades subnacionais podem buscar seus interesses internacionais exercendo influências sobre os governos nacionais para projetarem suas demandas em nível externo, ou usando seus próprios recursos para atuarem diretamente sobre o cenário internacional (HOCKING, 2004).

Em relação às formas de atuação externa direta dos governos subnacionais nas relações internacionais, Duchacek (1990), a partir de suas investigações empíricas, caracteriza três tipos, segundo as formas, intensidades, frequência e objetivos destes governos em suas relações internacionais: a) microdiplomacia regional transfronteiriça: caracterizada pelos contatos entre unidades subnacionais fronteiriças localizadas em diferentes Estados; b) microdiplomacia transregional: consiste nos contatos entre unidades subnacionais sem fronteiras comuns, mas cujos Estados nacionais são limítrofes, e; c) paradiplomacia global: contatos entre unidades pertencentes a Estados longínquos.



Este mesmo autor também apresenta-nos seis modos utilizados por tais entes para promoverem seus interesses e defenderem suas competências em âmbito internacional, sendo estes: a) o estabelecimento de escritórios permanentes em capitais estrangeiras ou centros comerciais e industriais para representar o governo subnacional externamente. Seus principais propósitos consistem em obter investimentos e promover o comércio exterior através de negociações com empresas privadas e instituições governamentais, além de servir para obter informações com o fim de influenciar na condução do comércio nacional; b) promoção de viagens internacionais de líderes de governos subnacionais; c) missões internacionais de funcionários destes; d) campanhas publicitárias para promover o comércio exterior e o turismo e, desse modo, obter investimentos; e) estabelecimento de zonas de comércio internacional; f) participação de representantes de governos subnacionais em conferências internacionais, em organizações ou representando diplomaticamente seus governos nacionais em capitais estrangeiras.

Portanto, constatamos que a ação paradiplomática não é homogênea, não é finalística, é uma articulação baseada em demandas, ela apresenta formas difusas de atuação, é pontual, circunscrita, frequentemente oportunista, sujeita a avanços e recuos, visa necessidades práticas, além de ser marcada por orientação funcional. Sendo que, dependendo do grau de autonomia que o modelo federal de Estado confere às unidades subnacionais, as suas possibilidades de atuação externa variam de um país a outro.

## **A INSERÇÃO INTERNACIONAL DE UNIDADES FEDERADAS PERCEBIDA PELO GOVERNO CENTRAL BRASILEIRO**

As primeiras iniciativas de criação de estruturas institucionais no âmbito dos governos subnacionais brasileiros voltadas para as ações internacionais datam da década de 1980 e são empreendidas por governos estaduais, como o estado do Rio de Janeiro, em 1983, e o estado do Rio Grande do Sul, em 1987. Foi somente a partir da década de 1990 que a dimensão subnacional passa a figurar nos debates de construção da agenda de política externa brasileira do Ministério das Relações Exteriores.

Tal panorama ocorre devido ao fato do presidente Fernando Henrique Cardoso, enquanto exerceu o cargo de Ministro das Relações exteriores, ter participado de diversos debates acerca das mudanças que ocorriam no cenário internacional e, conseqüentemente, dos



novos desafios que se apresentavam a política externa brasileira. Posteriormente, como presidente, ao lado do secretário geral do Itamaraty, Luiz Felipe Lampreia, acompanhou estes debates, os quais apontaram a necessidade de se pensar a questão federativa e subnacional frente ao processo decisório da política externa brasileira.

Desse modo, diante da intensificação da inserção internacional das unidades subnacionais, em 1995, o presidente Fernando Henrique Cardoso instruiu o Chanceler Luiz Felipe Lampreia a “criar uma nova estrutura dentro do Itamaraty que pudesse fazer a interface do Ministério das Relações Exteriores (MRE) com os governos dos Estados e dos Municípios no campo internacional” (NUNES, 2005, p.79). Nas palavras de Lampreia:

Os Estados e Municípios têm crescentemente uma agenda internacional que se soma à agenda externa da União, responsável em primeira instância pelas relações exteriores do País. Essa nova e dinâmica dimensão da nossa diplomacia requer um esforço permanente de diálogo, de troca de informação e de consultadas entre o Executivo federal e as Regiões, Estados e Municípios, de forma que haja a maior coordenação e a maior harmonia possível nos diversos níveis do relacionamento internacional do Brasil. (LAMPREIA *apud* NUNES, 2005, p.79)

A criação desta nova estrutura se concretizou somente em junho de 1997, quando o Decreto 2.246 criou a Assessoria de Relações Federativas do Ministério das Relações Exteriores (ARF). O objetivo da mesma consistia em “fazer a interface do Ministério das Relações Exteriores com os governos dos Estados e Municípios brasileiros, no sentido de assessorá-los em suas iniciativas externas, tratativas com governos estrangeiros, organismos internacionais e organizações não-governamentais” (Assessoria de Relações Federativas *apud* NUNES, 2005, p.83), além de assegurar que as mesmas estivessem em consonância com os princípios da política externa nacional.

Nesse mesmo ano, dá-se início as instalações de Escritórios de Representação do Itamaraty em 8 estados ou regiões do país, os quais, segundo o Regimento Interno da Secretaria de Estado das Relações Exteriores, têm a finalidade de ampliar a capilaridade interna do Ministério das Relações Exteriores e voltá-lo mais diretamente para as unidades federadas e a sociedade civil, além de estender ao empresariado local o acesso mais direto ao comércio exterior (BÓGEA, 2001).

Entretanto, a intensificação da atuação paradiplomática por partes das unidades federadas brasileiras foi percebido com “um certo receio por parte do Ministério das Relações Exteriores, isso porque acreditava que os governos estaduais não teriam quadros com a experiência e o preparo necessários para uma atuação externa competente e, por isso, tal



órgão passa a dispor-se a auxiliar na qualificação dos mesmos” (MIKLOS, 2011, p.42). Além disso, alguns funcionários do Itamaraty viam tais atividades dos entes subnacionais como irregulares, pois todo acordo internacional é atribuição do Estado nacional (ou, mais precisamente, da República Federativa do Brasil) e deve ser aprovado pelo Congresso Nacional.

Por isso, os escritórios visavam, principalmente, monitorar e controlar a atuação externa dos entes federados. Posteriormente, quando o MRE observou que tais ações não afetavam as estratégias de política externa, ele passou a dar menor atenção às mesmas. Tais escritórios, desde a sua criação, possuíam competências próprias, específicas e estabelecidas pelo Regimento Interno da Secretaria de Estados das Relações Exteriores.

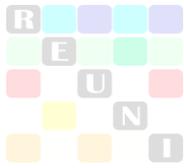
Tais competências eram estabelecidas de acordo com a região em que cada escritório encontrava-se instalado e suas demandas. No entanto, ainda que a localização de cada escritório determinasse sua vocação, todos os escritórios de representação regional do MRE operavam, coordenado pela Assessoria de Relações Federativas, como instrumentos para o desenvolvimento da diplomacia federativa<sup>4</sup> (MIKLOS, 2011, p.62).

Em suma, aos escritórios cabiam-lhes captar os interesses das unidades da federação em relação à política externa, além de auxiliá-los e monitorá-los em sua atuação internacional, sendo esses:

- 1) Escritório de representação do estado do Rio de Janeiro (ERERIO), no Rio de Janeiro;
- 2) Escritório de representação da região norte (ERENOR), em Manaus;
- 3) Escritório de representação da região nordeste (ERENE), no Recife;
- 4) Escritório de representação do estado do Rio Grande do Sul (ERESUL), em Porto Alegre;
- 5) Escritório de representação do Estado de Santa Catarina (ERESC), em Florianópolis;
- 6) Escritório de representação do Estado do Paraná (EREPAR), em Curitiba;
- 7) Escritório de representação de São Paulo (ERESP), em São Paulo; e,
- 8) Escritório de Representação do Estado de Minas Gerais (EREMINAS), em Belo Horizonte

---

<sup>4</sup> Para caracterizar a atuação do Itamaraty na assessoria e monitoramento da articulação das unidades subnacionais cunhou-se o termo “diplomacia federativa”. Este foi mencionado de forma oficial pela primeira vez em 1995, por ocasião da presença do chanceler Luiz Felipe Lampreia em uma audiência pública no Congresso Nacional.



Apesar dos escritórios do MRE funcionarem regularmente com autonomia para o cumprimento de suas atribuições, existe impedimento de ordem administrativas e financeiras que inibem o desempenho de alguns dele. A falta de recursos financeiros tem dificultado a representatividade institucional de alguns escritórios, o que lhes restringe a ação,

fazendo com que, às vezes, sejam considerados pelo público externo apenas como instrumentos de representação protocolar da Chancelaria, desprovidos de atribuições políticas, econômicas, culturais, no exercício das quais acabam por ser pouco compreendidos aos olhos dos interlocutores locais (BÓGEA, 2001, p.69)

A partir das perspectivas supracitadas podemos constatar que a política externa do governo Fernando Henrique Cardoso demonstrou a necessidade de se considerar a dimensão subnacional e federativa no processo decisório da política externa brasileira. Contudo, a política de estado desenvolvida com esta finalidade visava coordenar e, no limite, constranger a ação internacional subnacional, isso devido ao receio do governo central brasileiro diante da atuação paradiplomática.

Com a posse do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003, devido a uma reforma estrutural do Ministério das Relações Exteriores, a ARF foi fundida à Assessoria de Assuntos Parlamentares, criando a Assessoria Especial de Assuntos Federativos e Parlamentares (AFEPA). A esse novo órgão, vinculado ao MRE, compete:

- I – promover a articulação entre o Ministério e o Congresso Nacional e providenciar o atendimento às consultas e aos requerimentos formulados;
- II – promover a articulação entre o Ministério e os Governos estaduais e municipais, e as Assembléias estaduais e municipais, com o objetivo de assessorá-los em suas iniciativas externas e providenciar o atendimento às consultas formuladas;
- III – realizar outras atividades determinadas pelo Ministro de Estado (Decreto nº 5.032, de abril de 2004, art. 5º, *apud* NUNES, 2005, p.84)

No que se refere às relações da AFEPA com as unidades subnacionais brasileiras, constatamos uma atuação tímida junto aos governos locais, visto que ela conta com uma pequena equipe, a qual tem de administrar também os diálogos com os parlamentares brasileiros. Também podemos constatar o desinteresse do MRE, uma vez que a AFEPA é subordinada a este órgão, em relação à atuação paradiplomática dos entes federados.

Em 2003 também observamos a institucionalização da Subchefia de Assuntos Federativos (SAF) junto à Secretaria de Relações Internacionais da Casa Civil da Presidência da República, o que demonstra interesse político por parte do governo Lula pela atuação



internacional das unidades subnacionais brasileiras, em especial ao utilizá-las como meio de promover o marketing internacional das políticas públicas de prefeituras e governos estaduais petistas no âmbito da cooperação internacional descentralizada.

A SAF, segundo artigo 7º do Decreto 6.207, de 18 de setembro de 2007 (grifo nosso), compete:

- I - assessorar o Ministro de Estado nos assuntos de sua área de atuação;
- II - acompanhar a situação social, econômica e política dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;
- III - acompanhar o desenvolvimento das ações federais no âmbito das unidades da Federação;
- IV - gerenciar informações, promover estudos e elaborar propostas e recomendações que possibilitem o aperfeiçoamento do pacto federativo;
- V - subsidiar e estimular a integração das unidades federativas nos planos e programas de iniciativa do Governo Federal;
- VI - contribuir com os órgãos e entidades da administração pública federal e da administração pública dos entes federados nas ações que tenham impacto nas relações federativas;
- VII - articular-se com os órgãos e entidades da administração pública federal em sua interlocução com os entes federados, consolidando informações e pareceres sobre propostas relacionadas com o aprimoramento da federação;
- VIII - contribuir com os órgãos da Presidência da República na constituição de instrumentos de avaliação permanente da ação governamental e na interlocução com os entes federados;
- IX - estimular e apoiar processos, atividades e projetos de cooperação internacional dos entes federados;
- X - subsidiar e apoiar os Estados, o Distrito Federal e os Municípios em suas atividades e projetos de cooperação; e
- XI - realizar outras atividades determinadas pelo Ministro de Estado

A Subchefia de Assuntos Federativos foi construída com a finalidade de mediar a relação entre o poder central e os governos subnacionais, nesse sentido, dentre as competências as quais lhe foram incumbidas há a função de estimular e apoiar processos, atividades e projetos de cooperação dos entes federados. Nessa direção, em 2003, a SAF cria uma nova unidade em seu interior dedicada ao desenvolvimento e à implementação da cooperação internacional federativa, a Assessoria de Cooperação Internacional Federativa. Em 2005, esta foi extinta e em seu lugar criou-se a Assessoria Internacional da Subchefia de Assuntos Federativos, a qual busca auxiliar os estados e municípios em suas iniciativas na área internacional, além de promover o diálogo federativo e a divulgação de experiências no âmbito da cooperação internacional descentralizada, estimulando a prática de cooperação (PORTAL FEDERATIVO/PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2014).

Juntamente com a Agência Brasileira de Cooperação (ABC), a SAF tem estimulado a cooperação sul-sul, dessa forma, em 2012 essa parceria lança o programa de cooperação



técnica descentralizada sul-sul, a partir do qual os projetos de estados e municípios sobre cooperação internacional passaram a ser financiados pelo governo federal. O projeto destaca parcerias com países da América Latina, Caribe, África e Rússia, Índia e China. O foco do programa é atuar com cooperação prestada Sul-Sul, para que, desta forma, o Brasil passe também a atuar como um país que oferece cooperação aos demais países.

O programa tem como objetivo estimular a troca de experiências, o fortalecimento institucional e a capacidade técnica em nível internacional entre os entes. Mediante demanda dos países beneficiários da cooperação, e abertura de editais, os governos municipais e estaduais podem apresentar suas propostas, se aprovadas, recebem apoio da ABC para elaborar os projetos, organizar missões e atividades previstas nos projetos.

Para analisar os projetos existe um comitê de avaliação formado por representantes da Subchefia de Assuntos Federativos, Agência Brasileira de Cooperação, membros da Confederação Nacional dos Municípios e Frente Nacional dos Prefeitos.

Ainda assim, com o objetivo de divulgar o programa nas cinco macrorregiões brasileiras e orientar gestores estaduais e municipais para que apresentem projetos de cooperação, a SAF tem promovido seminários regionais e *Workshops* do Programa de Cooperação Descentralizada Sul-Sul.

A partir dessas perspectivas, percebe-se que com o governo Lula, vinculado ao Partido dos Trabalhadores (PT), houve um amadurecimento da percepção do Estado brasileiro a respeito da atuação internacional dos entes federados, demonstrando uma postura de aceitação, isso devido ao acúmulo de experiências em todos os níveis de governo, e devido ao entendimento de que as unidades federadas estabelecem como iniciativas internacionais questões de *low politics*.

Ainda assim, a partir do governo Lula, observamos que as atividades internacionais das unidades federadas brasileiras deixaram de ser objeto privilegiado da ação do Ministério das Relações Exteriores, estando vinculadas mais diretamente à Casa Civil da Presidência da República e ao programa do Partido dos Trabalhadores, o que demonstra mudança de perfil por parte do governo central em relação a atuação paradiplomática dos governos subnacionais.

Em suma, constatamos que o governo central brasileiro manifestou uma certa indiferença à paradiplomacia realizada por alguns dos estados federados na década de 1980. Foi somente a partir da década de 1990 que o mesmo passou a observar a necessidade de incluir a dimensão subnacional no processo decisório da política externa brasileira. De início,



o Estado nacional visava monitorar e controlar a inserção internacional de suas unidades federadas, posteriormente o mesmo passou a estimular e valorizar tais iniciativas. Todavia, não houve alterações constitucionais e institucionais para facilitar tais atuações, como a influência dos entes subnacionais na celebração de tratados ou negociações com organismos internacionais em assuntos que interfiram diretamente em seus territórios.

## **ORGANISMOS MUNICIPAIS DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS BRASILEIROS**

Segundo Salomón e Nunes (2007), a institucionalização da paradiplomacia foi uma iniciativa que começou com os governos estaduais (ou regionais) e, frente a sua consolidação, foi assimilada pelos governos municipais. A iniciativa deu-se por parte dos governos estaduais devido a duas razões:

A primeira relaciona-se com a maior capacidade dos governos regionais (estaduais), normalmente com mais recursos materiais e de poder que os municípios, para reivindicar com êxito junto ao governo central repasses formais ou informais de competências. É preciso levar em conta que, em geral, estabelecer uma estrutura institucional dedicada à ação exterior e, sobretudo, colocar em prática uma estratégia exterior definida supõem um enfrentamento com o governo central ou, ao menos, uma ruptura dos esquemas (...). A segunda razão relaciona-se com as motivações. Os governos regionais e os municipais compartilham a busca de benefícios econômicos e os da cooperação internacional, mas as motivações nacionalistas, quando existem, são exclusivas de governos regionais (estaduais), (...) certamente a criação de estruturas paradiplomáticas em outras regiões mundiais, cujos governos eram impulsionados por razões nacionalistas (ou de caráter protodiplomático), inspirou os projetos dos primeiros governos estaduais que o puseram em prática (SALOMÓN; NUNES, 2007, p.115)

Ainda, para as autoras, a estrutura estadual voltada a ação externa apresenta maior dimensão e complexidade que a municipal, pois conta com mais funcionários e maior especialização dos componentes, além de demonstrarem uma agenda externa não muito diferente da de um governo central, em termos de baixa política (*low politics*).

A estrutura municipal voltada à ação externa é caracterizada por suas atividades-meios, uma vez que, em geral, ela é responsável por garantir a transversalidade das Relações Internacionais ao conjunto de áreas e departamentos da prefeitura, através do estímulo da articulação de políticas com os demais órgãos municipais para a condução de suas atividades, além de compartilhar os resultados obtidos.

Nesse sentido, tais arranjos institucionais podem vislumbrar, planejar e executar suas atividades conjuntamente com os demais órgãos municipais com base nos impulsos e demandas locais e nos seus cenários internos e externo. Além disso, tal organismo também



pode assessorar e colaborar com as atividades internacionais que são executadas individualmente pelos órgãos, empresas e departamentos de sua prefeitura. Desse modo, o princípio básico de toda ação externa do governo subnacional é que esta não é competência exclusiva da área de relações internacionais. “Seja qual for o organograma interno da administração, a ação exterior será eventualmente operada pelas áreas específicas da administração municipal, como meio ambiente, educação, saúde, turismo, etc.” (CNM, 2008, p.94)

A estrutura administrativa dos governos municipais brasileiros que tratam da paradiplomacia apresenta-se como um mosaico de práticas e instituições diversas – o que dificulta a sua tipologia, isso porque a área de relações internacionais constitui-se em programas vinculados a opções políticas de cada governo. Disso resulta que, a cada nova eleição, a estrutura dos assuntos internacionais nos governos municipais pode ser modificada ou, até mesmo, extinta, o que causa descontinuidade de programas e dispersão de objetivos.

#### Tal panorama

reflete, ou ao menos sugere, em alguns casos, uma falta de comprometimento institucional da unidade federada com a ação externa: ao invés de fazerem parte de um projeto permanente da instituição, as ações no plano internacional do estado ou do município poderão depender apenas da iniciativa pessoal do governador, do prefeito ou de seus respectivos secretários e estarão, com isso, sujeitas à falta de continuidade (MINIUCI, 2004 apud NUNES, 2001, p.49)

Em alguns municípios há órgãos especializados que tratam de temas internacionais. Em outros, tais assuntos são processados setorialmente, de modo fragmentado e *ad hoc*, respondendo as demandas que surgem. Segundo uma pesquisa de 2011 da Confederação Nacional dos Municípios (CNM), intitulada “As áreas internacionais dos municípios brasileiros”<sup>5</sup>, 116 prefeituras brasileiras, de 5562 municípios analisados, argumentaram ter ao menos um responsável por assuntos internacionais, mesmo sem um órgão específico a ação externa, somente 30 prefeituras confirmaram possuírem um organismo especializado em relações internacionais, sendo que o *status* governamental, assim como os objetivos deste variam conforme o enfoque que o governo subnacional dá a sua atuação internacional<sup>6</sup>, o que reflete na autonomia de gestão desta estrutura e na formulação e execução de suas atividades.

Desse modo, podemos observar desde secretarias, as quais possuem maior autonomia, a assessorias, departamentos, entre outros, os quais se valem de outras estruturas da administração municipal para realizar seus programas, os casos mais recorrentes são a

<sup>5</sup> As entrevistas para a elaboração do estudo foram realizadas no segundo semestre de 2008.

<sup>6</sup> A maioria destes órgãos “consolidou-se ainda nas duas últimas gestões municipais – dezesseis na gestão 2005-2008 e oito na gestão 2001-2004” (CNM, 2011, p.25).

vinculação ao próprio gabinete do prefeito ou à secretaria de desenvolvimento econômico (CNM, 2008).

**Quadro 1 - Status governamental das áreas internacionais dos municípios brasileiros**

| Município                | Status                    | Total |                                       |
|--------------------------|---------------------------|-------|---------------------------------------|
| Diadema/SP               | Assessoria                | 4     |                                       |
| Florianópolis/SC         |                           |       |                                       |
| Santos/SP                |                           |       |                                       |
| Vitória/ES               |                           |       |                                       |
| Cascavel/PR              | Autarquia                 | 2     |                                       |
| Belém/PA                 | Companhia S/A             |       |                                       |
| Itanhaém/SP              | Conselho                  | 1     |                                       |
| São José do Rio Preto/SP | Departamento              | 1     |                                       |
| Jundiaí/SP               | Diretoria                 | 1     |                                       |
| Santo André/SP           |                           |       |                                       |
| São Vicente/SP           |                           |       |                                       |
| Suzano/SP                |                           |       |                                       |
| Jacareí/SP               | Coordenadoria             | 5     |                                       |
| Osasco/SP                |                           |       |                                       |
| Recife/PE                |                           |       |                                       |
| Rio de Janeiro/RJ        |                           |       |                                       |
| São Carlos/SP            |                           |       |                                       |
| Camaçari/BA              | Secretaria                | 13    |                                       |
| Campinas/SP              |                           |       |                                       |
| Foz do Iguaçu/PR         |                           |       |                                       |
| Guarulhos/SP             |                           |       |                                       |
| Itu/SP                   |                           |       |                                       |
| Santa Maria/RS           |                           |       |                                       |
| Maringá/PR               |                           |       | Secretaria (Conselho)                 |
| Porto Alegre/RS          |                           |       | Secretaria de Relações Internacionais |
| São Bernardo do Campo/SP |                           |       |                                       |
| Curitiba/PR              |                           |       |                                       |
| Salvador/BA              | Secretaria Extraordinária |       |                                       |
| São Paulo/SP             | Secretaria Municipal      |       |                                       |
| Belo Horizonte/MG        | Secretaria Adjunta        |       |                                       |

**Fonte:** Adaptado de CNM Internacional, 2011, p. 77 – 78

Podemos observar que os municípios do estado de São Paulo, o mais dinâmico economicamente, são os que mais possuem estruturas específicas para tratar de temas internacionais (16 de 30 avaliadas pela CNM).

Ao avaliarmos a presença dessas estruturas em relação ao porte dos municípios, podemos constatar que somente municípios de médio a grande porte possuem um órgão voltado a sua ação externa.

**Quadro 2** - Presença de área internacional em relação ao porte do município

| Porte             | Categoria                 |
|-------------------|---------------------------|
|                   | Possui área internacional |
| Até 5.000         | -                         |
| 5.001 a 15.000    | -                         |
| 15.001 a 25.000   | -                         |
| 25.001 a 50.000   | -                         |
| 50.001 a 100.000  | 1                         |
| 100.001 a 300.000 | 7                         |
| 300.001 a 500.00  | 9                         |
| Acima de 500.001  | 13                        |
| <b>Total</b>      | <b>30</b>                 |

Fonte: Adaptado de CNM, 2009, p.47

Segundo a CNM (2009, p.75), não existem áreas internacionais nos pequenos municípios brasileiros devido aos “custos de manutenção de uma área internacional e pela necessidade de mão de obra mais qualificada para exercer esse tipo de atividade”. Também cabe ressaltar o relativo desconhecimento dos grandes temas internacionais e dos mecanismos institucionais disponíveis para a cooperação e desenvolvimento local, o que impede os municípios de identificar oportunidades externas de seus interesses.

Ainda assim, criou-se uma cultura no Brasil de que os gastos na área internacional representam passeios turísticos para os prefeitos e os funcionários, seja devido a alguns gestores imprudentes ou à falta de visão de órgãos de controle. Todavia,

ao contrário do que se imagina, os compromissos internacionais assumidos com seriedade tomam esforços exaustivos em que as viagens são somente um dos processos importantes para desenvolver ações e projetos internacionais (CNM, 2008, p.85).

Em relação às áreas de concentração das atividades internacionais municipais, a CNM (2008; 2011) identificou quatro nos 30 municípios avaliados, sendo estas:

- 1) *Política Internacional*: posicionamento político em questões de sua competência em eventos internacionais ou instâncias internacionais de representação política, como em Irmanamentos (ou laços de amizades); Fóruns Internacionais; Redes de Políticas Públicas (ou Redes de Cidades); etc.



- 2) *Cooperação Internacional*: caracterizada como relação de ajuda mútua e não competitiva entre dois ou mais agentes sociais, políticos ou econômicos para a realização de um projeto, sendo que a mesma deve ser liderada pelos governos subnacionais, os quais podem mobilizar a sociedade civil e os agentes econômicos. Pode-se, por meio desta, captar recursos e trocar experiências entre os técnicos da administração pública local para desenvolver políticas eficazes em seus territórios. A CNM (2011, p.53) apresenta dois tipos: Cooperação Técnica, caracterizada pela troca de experiências entre técnicos locais, sendo que esta pode ser dividida entre as celebradas com as agências internacionais (bilaterais ou multilaterais) e as diretamente realizadas com governos subnacionais de outros países<sup>7</sup>; Cooperação financeira ou captação de recursos, sendo estes provindos de: empréstimos a juros baixos; empréstimos sem juros; recursos não reembolsáveis<sup>8</sup>.
- 3) *Promoção Econômica*: visa gerar riquezas e criar novos postos de trabalho na localidade por meio de incentivos ao comércio exterior; ao turismo e atração de investimento externo direto.
- 4) *Marketing Urbano*: contribui para atrair novos atores para a cidade ou mesmo para criar um sentimento de orgulho entre a sua população, através da promoção das características e serviços da cidade; articulação da oferta e incentivos que atraíam atuais e futuros usuários; transmissão ao público da imagem e vantagens comparativas da cidade, além de assegurar o acesso a mercados internacionais. Dentre suas estratégias cabe destacar a promoção da marca da cidade; participação em feiras internacionais; ampliação da visibilidade por meio da realização de eventos e; premiação internacional por políticas locais.

No que se refere ao orçamento disponibilizado aos órgãos da administração municipal brasileira, responsáveis pela área internacional, alguns “não apresentam orçamento próprio, necessitando de aprovações financeiras por ação pontual” (CNM, 2008, p.84).

Ainda assim,

Independente do *status* da área, no entanto, o que se verifica é que, no geral, há um baixo grau de autonomia financeira para o desenvolvimento das atividades. Isso porque a maioria não possuía rubrica ou orçamento próprio. Apenas 12 entre os 30 municípios analisados, possuem verbas próprias. (CNM, 2011, p.79).

<sup>7</sup> “Os projetos que têm os recursos provindos de governos estrangeiros, como é o caso da Agência Canadense para o Desenvolvimento Internacional (Cida), passam comumente por aprovação da Agência Brasileira de Cooperação no Ministério das Relações Exteriores” (CNM, 2008, p.70)

<sup>8</sup> “Os municípios brasileiros necessitam da garantia da União para acessar esses empréstimos, o que necessariamente faz com que esses empréstimos passem pelo Ministério do Planejamento” (CNM, 2008, p.70)

Sobre a sua mão de obra, observa-se que a maior parte das áreas responsáveis pela atuação internacional dos municípios analisados, 20 de 30, dispõem de uma estrutura enxuta, com pequeno número de funcionários, em torno de dois a cinco, como podemos observar na tabela a seguir:

**Quadro 3 - Características do Quadro de Funcionários**

| Município             | Qualificação profissional  |
|-----------------------|--|
| Florianópolis         | 1 assessor, 1 estagiário   |
| Jundiaí               | 2 diretores  |
| Itu                   | 1 assessor, 1 diretor  |
| Santos                | 1 assessora, 1 assistente técnica  |
| Belém                 | Presidente Codem, 1 diretor, 1 estagiário  |
| Cascavel              | 3 funcionários   |
| Diadema               | 1 assessor, 2 técnicos   |
| Jacareí               | 1 diretora, 1 gerente, 1 assistente geral  |
| Curitiba              | 1 diretor, 3 assessores, 1 estagiário  |
| Guarulhos             | 1 diretor, 3 assistentes   |
| São Bernardo do Campo | Secretário, 1 secretária e 2 assistentes   |
| São Vicente           | Diretor, 2 estagiários e 1 assessor  |
| Suzano                | Diretor, 1 assistente, 2 estagiários   |
| Itanhaém              | 5 conselheiros   |
| Porto Alegre          | Secretário, 2 técnicos, 2 estagiários  |
| São José do Rio Preto | Chefe do Departamento, 2 estagiários, secretária, 1 funcionário de carreira                        |
| Camaçari              | 1 secretário, 2 assessores, secretária, 2 estagiários  |
| Osasco                | 1 coordenador, 2 chefes de divisão, 2 chefes de sessão, 1 secretária                               |
| São Carlos            | 2 assessores, 4 técnicos   |
| Vitória               | 3 assessores, 1 assistente administrativo, 2 estagiários   |
| Salvador              | 1 secretário, 4 coordenadores, 2 estagiários   |
| Recife                | 1 coordenador, 4 técnicos, 3 assessores  |
| Santo André           | 1 diretor, assistente do diretor, 2 cargos elevados, 1 administrativo, 1 secretária, 2 estagiários |
| Santa Maria           | 1 secretário, 1 diretor-geral, 6 funcionários  |



|                |   |
|----------------|---|
| Belo Horizonte | 1 secretário, 1 chefe de gabinete, 1 gerência, 4 assessores, 1 secretária auxiliar, 2 estagiários |
| Foz do Iguaçu  | 1 secretário, 2 diretores, 7 assessores   |
| Campinas       | 1 secretário, 1 diretor, 5 assessores, 2 secretárias, 4 estagiários, 1 aprendiz                   |
| Rio de Janeiro | Relações Internacionais Cerimonial, Contabilidade, Arquivo e Tradução                             |
| São Paulo      | 19 assessores técnicos, 10 assessores administrativos, 9 estagiários                              |
| Maringá        | Empresa privada de consultoria  |

**Fonte:** Adaptado de CNM Internacional, 2011, p.85

Quanto à qualificação desses funcionários, em especial daqueles que possuem cargos superiores dentro do organismo municipal, segundo a CNM, em geral, eles

possuem curso superior na área de Relações Internacionais, Direito e Economia, ou experiência prévia na área. No total, 18 cidades contam com ao menos um funcionário formado em Relações Internacionais, enquanto onze dispõem de servidores graduados em Direito, Administração, Turismo, Letras, Pedagogia e Comércio Exterior são áreas de formação também observadas (CNM, 2011, p.86).

Em relação às dificuldades para a realização de suas atividades, as principais apontadas pelos 30 organismos municipais de RI são: 1º) Manutenção da estrutura interna; 2º) Ausência de legislação específica para o tema; 3º) Falta de auxílio e assistência do governo federal; 4º) Falta de quadro-técnico capacitado; 5º) Excesso de exigências das agências doadoras (CNM, 2009).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho procuramos apresentar como ocorre a internacionalização dos entes subnacionais brasileiros, em especial dos municípios. Para tanto, observamos que o contexto que favoreceu a emergência dos governos locais na arena internacional está marcado pela intensificação do processo de globalização e pela descentralização das funções estatais, em especial com o modelo de federalismo implantado no Brasil a partir da Constituição Federal de 1988.

Diante das implicações desses fatores, diversos governos subnacionais têm buscado oportunidades a nível internacional, como a captação de recursos, promoção comercial e



turística das cidades, entre outros interesses. No Brasil, conforme apontado pela pesquisa da Confederação Nacional dos Municípios (2011), 116 prefeituras possuem um responsável por assuntos internacionais, sendo que somente 30 disseram possuir uma área institucionalizada voltada às relações internacionais, o que permite uma atuação profissional e estratégica, visto a demanda de um funcionário capacitado, que, em geral, possui formação em Relações Internacionais, e à necessidade de formulação de agenda.

Portanto, tal estrutura institucional municipal voltada às relações internacionais no Brasil ainda é incipiente na maior parte dos governos locais brasileiros. Isso, principalmente, devido à necessidade de profissionais qualificados, aos custos de manutenção e à autonomia na ação municipal proporcionada por parte do governo central para uma atuação dinâmica e satisfatória dos entes federados. Outro fator de entrave é que diversos órgãos internacionais estão vinculados a diferentes setores da administração municipal, em especial ao gabinete do prefeito, o que interfere na autonomia para a realização de atividades por tais organismos.

A descentralização das relações internacionais poderia aumentar a unidade e a eficiência nas relações externas e tornar-se uma solução frente ao enfraquecimento do Estado perante a globalização. Em uma era de especialização, de necessidade de eficiência, e redução de custos, de recursos públicos limitados, e de interdependência internacional, os esforços combinados dos dois níveis de governo poderiam constituir, sob certas condições, uma melhoria da política externa nacional, além de acarretar diversos benefícios aos atores das localidades que buscam oportunidades em âmbito internacional.

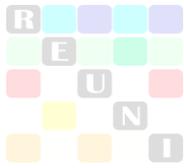
## REFERÊNCIAS

AGUIRRE, Iñaki. Making sense of paradiplomacy? An intertextual inquiry about a concept in search of definition. In: ALDECOA, Francisco e KEATING, Michael. **Paradiplomacy in action**. New York: Frank Cass Publishers, 1999.

ASSESSORIA INTERNACIONAL. <<http://www.portalfederativo.gov.br/articulacao-federativa/assessoria-internacional>>. Acesso em: 20 agos. 2014.

BARRETO, Maria Inês. A inserção internacional das cidades enquanto estratégia de fortalecimento da capacidade de gestão dos governos locais. Santiago/Chile: **X Congresso Internacional del CLAD sobre Reforma del Estado y de la Administración Pública**, Outubro de 2005.

BATISTA, Sinoel. **A paradiplomacia e seus atores nas políticas públicas locais na América Latina – experiências de São Paulo e Montevideo**. 2010. 162f. (Dissertação de



Mestrado em Integração da América Latina) Programa de Pós-Graduação em Integração da América Latina – Universidade de São Paulo, São Paulo.

BLANES SALA, José (org.). **O município e as relações internacionais – aspectos jurídicos**. São Paulo: EDUC, 2009.

BÓGEA, Antenor Américo Mourão. **A diplomacia federativa: do papel internacional e das atividades das unidades nos Estados nacionais**. Brasília: Curso de Altos Estudos, Instituto Rio Branco, Ministério das Relações Exteriores, 2001.

BORJA, Jordi e CASTELLS, Manuel. **Local y Global. La gestion de las ciudades em la erade la informacion**. México: Editora Taurus, 2006.

BRESSAN, R. N. A Atuação Internacional dos Governos Subnacionais e sua Relação com o Governo Nacional: estudo de caso da cidade de São Paulo. In: CEDEC. **Gestão Pública e Inserção Internacional de Cidades. 1º Relatório Científico**. São Paulo, 2006.

CARDOSO, Fernando Henrique. Um mundo surpreendente. In: BARROS, Octavio de & GIAMBIAGI, Fabio (Org.). **O Brasil Globalizado – o Brasil em um mundo surpreendente**. São Paulo: Editora Campus, 2008.

CNM - Confederação Nacional dos Municípios. **Atuação Internacional Municipal. Estratégias para Gestores Municipais Projetarem Mundialmente sua Cidade**. Brasília: CNM, 2008.

\_\_\_\_\_. **Estudo: Observatório da Cooperação Descentralizada no Brasil / Confederação Nacional dos Municípios**. Brasília: CNM, 2009.

\_\_\_\_\_. **Atuação Global Municipal: Dimensões e Institucionalização**. Brasília: CNM, 2011.

\_\_\_\_\_. **As Áreas Internacionais dos Municípios Brasileiros: Observatório da Cooperação Descentralizada – Etapa 1**. Brasília: CNM, 2011.

CORNAGO, N.: O outro lado do novo regionalismo pós-soviético e da Ásia-Pacífico: a diplomacia federativa além das fronteiras do mundo ocidental. In: VIGEVANI, T. & WANDERLEY, L. (Ed): **A dimensão subnacional e as relações internacionais**, São Paulo, CEDEC-EDUSC, 2004.

DUCHACEK, Ivo D. Perforated Sovereignties: Towards a Typology of New Actors in International Relations. In: SOLDATOS, P.; MICHELMANN, H. J. **Federalism and International Relations – the role of subnational units**. New York: Oxford, 1990, p.1-33.

FRY, Earl H. The United States of America. In: SOLDATOS, P.; MICHELMANN, H. J. **Federalism and International Relations – the role of subnational units**. New York: Oxford, 1990, p.276-298

HOCKING, Brian. Regionalismo: uma perspectiva das relações internacionais. In: VIGEVANI, Tullo et al. (Org). **A Dimensão subnacional e as Relações Internacionais**. São Paulo: Editora UNESP: EDUC, 2004.



KEATING, Michael. Regionalismo y asuntos internacionales: motivos, oportunidades y estrategias. In: VIGEVANI, Tullo et al. (Org.). **A Dimensão subnacional e as Relações Internacionais**. São Paulo: Editora UNESP: EDUC, 2004.

KEOHANE, R. e NYE, Joseph S. **Power and Interdependence**. Boston: Scott, Foresman and Company, 2001.

KINCAID, John. Constituent Diplomacy in Federal Polities and the Nation-state: conflict and Co-operation. In: SOLDATOS, P.; MICHELMANN, H. J. (Org.). **Federalism and International Relations – the role of subnational units**. New York: Oxford, 1990.

LEITE, Iara Costa. **Cooperación descentralizada y eficacia de la ayuda. “Una mirada desde los gobiernos locales de América Latina”- #1 Belo Horizonte**. ed Observatorio de Cooperación Descentralizada Unión Europea - América Latina. Barcelona: 2014. Disponível em: <[http://observ-ocd.org/sites/observocd.org/files/publicacion/docs/1\\_belo\\_horizonte.pdf](http://observ-ocd.org/sites/observocd.org/files/publicacion/docs/1_belo_horizonte.pdf)>. Acesso em: 15 fev. 2015.

LESSA, José Vicente da Silva. **A paradiplomacia e os aspectos legais dos compromissos internacionais celebrados por governos não-centrais**. Brasília, DF: Ministério das Relações Exteriores, 2002.

MIKLOS, Manoela Salem. **A inserção internacional de unidades subnacionais percebida pelo Estado Nacional: a experiência brasileira**. Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais) - Programa de pós-graduação em Relações Internacionais San Tiago Dantas (Unesp, Unicamp e Puc-SP), São Paulo, 2011.

REGIMENTO INTERNO DA SECRETARIA DE ESTADO DE RELAÇÕES EXTERIORES. Disponível em: <<http://dai-mre.serpro.gov.br/clientes/dai/dai/legislacao/regimento-interno-da-secretaria-de-estado-rise>>. Acesso em: 17 agos. 2014.

RODRIGUES, Gilberto M. Antônio. A inserção Internacional de Cidades: Notas sobre o caso Brasileiro. In: VIGEVANI, Tullo et al. (Org.). **A Dimensão subnacional e as Relações Internacionais**. São Paulo: Ed. UNESP: EDUC, 2004.

SALA, José Blanes e SANTOS, Clara Maria Faria. O reconhecimento dos municípios como sujeitos de Direito Internacional Público. In: SALA, J. B. (Org.). **O município e as relações internacionais: aspectos jurídicos**. São Paulo: EDUC, 2009.

SALOMÓN, Mónica e NUNES, Carmen. A ação externa dos governos subnacionais no Brasil: os casos do Rio Grande do Sul e de Porto Alegre. Um Estudo Comparativo de dois tipos de atores mistos. Rio de Janeiro. **Contexto Internacional**, vol. 29, nº 1. Jan/ jun 2007, p. 99 – 147.



SOLDATOS, Panayotis. An Explanatory Framework for the Study of Federated States as Foreign-policy Actors. In: SOLDATOS, P.; MICHELMANN, H. J. **Federalism and International Relations – the role of subnational units**. New York: Oxford, 1990.

VIGEVANI, Tullo et al. (Org). **A Dimensão subnacional e as Relações Internacionais**. São Paulo: Editora UNESP: EDUC, 2004.



## ASPECTOS DA CATALUNHA PELO FUTEBOL DO BARCELONA (1939-1955)

### *ASPECTS OF CATALONIA BY BARCELONA FOOTBALL (1939-1955)*

<sup>1</sup>SILVA, Gabriel Goes; <sup>2</sup>CAVICHIA, Alessandro Henrique Dias

#### RESUMO

O futebol é o esporte mais popular do mundo, se adaptando de maneira formidável às possibilidades e necessidades de seus praticantes. Este caráter adaptativo é refletido também na grandeza das maneiras de se referir a ele, haja vista que pode ser alvo de estudos vindos de qualquer ramo acadêmico. Ao carregar consigo uma característica como esta, o futebol é facilmente percebido como participante direto da esfera social, numa relação de construção e manutenção de laço permanentes com o meio em que se encontra. O objetivo do presente artigo é exemplificar esta máxima, a partir de um recorte social específico: eventos ocorridos na Espanha, de 1939 a 1955, em meio à regência de Francisco Franco, com pano de fundo esportivo. Este artigo foi realizado por meio de revisão de leitura, com pesquisas em artigos, livros e outras obras que versam sobre o contexto espanhol durante o século XX, futebol, FC Barcelona e conteúdos relacionados.

**Palavras-chave:** Futebol. Política. Franquismo.

#### ABSTRACT

*The soccer is the most popular sport in the world, adapting formidably to the possibilities and needs of its practitioners. This adaptive character is also reflected in the greatness of the ways of referring to it, since it can be the object of studies coming from any academic branch. By carrying with it a characteristic like this, football is easily perceived as a direct participant in the social sphere, in a relation of building and maintaining permanent ties with the environment in which it is found. The aim of this article is to exemplify this maxim, from a specific social clipping: events that occurred in Spain, from 1939 to 1955, in the midst of the regency of Francisco Franco, with a sports background. This article was carried out through a reading review, with research on articles, books and other works that deal with the Spanish context during the 20th century, soccer, FC Barcelona and related contents.*

**Keywords:** Soccer. Policy. Francoism.

#### INTRODUÇÃO

A todo instante estamos tentando estabelecer vínculos, descobrir relações ou laços de dependência que nos soem interessantes e próximos. Algumas dessas possíveis conexões, no

---

<sup>1</sup> Graduando do curso de História pelo Centro Universitário de Jales (UNIJALES)

<sup>2</sup> Mestre em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2014). Professor de História do Brasil do Centro Universitário de Jales, Brasil.

Recebido: 31 de julho de 2018; Aceito: 14 de setembro de 2018.



entanto, são comumente deixadas de lado. A união aqui feita, história e futebol, se encaixa no grupo das que normalmente são desconsideradas, pois para muitos nela reside pouca lógica, e, portanto, pouco pode produzir. Mostra-se de ímpar importância transpor esta barreira inicial.

No sempre complexo cenário brasileiro ao futebol foi relegada uma posição de esporte alienador, de pouca utilidade social. Os anos de regime militar em muito contribuíram para a construção desta imagem, que permanece viva. No entanto, para a crise que da modalidade em nosso país, causas podem ser buscadas justamente nos anos de ditadura militar, em que o progresso tático externo não podia passar pelas nossas fronteiras e vários clubes contraíram dívidas até hoje não quitadas. (MAGALHÃES, 2011)

Isto posto, o modo pelo qual a modalidade foi acionada como agente manipulador da população, agitando as massas em prol de objetivos alheios ao das quatro linhas, reitera o argumento de que, em última instância, era ele também utilizado como massa de manobra: “O ufanismo do regime utilizou a imagem da vitória esportiva como uma metáfora do país, cujos bons índices econômicos pareciam respaldar o discurso oficial.” (MAGALHÃES, 2011, p. 6).

Ocorreu o mesmo na Espanha franquista, que será o cenário deste artigo. Durante o regime de Francisco Franco, no século XX, o futebol foi acionado como agente de manipulação e reiteração da liderança *dos blancos* afetando a esfera esportiva como um todo, porém também exercendo influência sobre entidades específicas, vide o FC Barcelona.

O objetivo deste artigo é ponderar, a partir de fatos que orbitam ao redor de um dos clubes mais populares do planeta, sobre a influência dos tentáculos franquistas no futebol espanhol de 1939 até 1955.

Foi realizado um estudo baseado em pesquisa bibliográfica, de caráter qualitativo, de artigos científicos em sites de publicações em anais de eventos (seminários, congressos) e revistas eletrônicas, em livros e revistas impressos, por meio de leitura e análise do material pesquisado, sobre a história contemporânea, história da Espanha, historiografia, futebol e conteúdos relacionados.

Apontada essa questão da má interpretação do futebol em limites brasileiros – que teve o intuito de explicar um mal-entendido e ressaltar as possibilidades costumeiramente tornadas alheias – mostra-se possível abordá-la ainda por outras duas perspectivas, agora também capazes de vincular-se com a narrativa catalã.

Tornar o futebol assunto de artigo científico, fazer com que dele se produza uma aula de história, ou em âmbito geral, alçá-lo como objeto de estudo da disciplina é algo possível



pelo caráter contemporâneo da historiografia mundial, notado com receio por Michel de Certeau, que escreve:

Com efeito, é preciso constatar um fenômeno estranho na historiografia contemporânea. O historiador não é mais o homem capaz de constituir um império. Não visa mais o paraíso de uma história global. Circula em torno das racionalizações adquiridas. Trabalha nas margens. Deste ponto de vista se transforma num vagabundo. (CERTEAU, 1982, p. 80)

O excerto de Certeau, retirado de seu livro clássico – *A escrita da história* – constata o fato, enquanto também exprime sua opinião pessoal sobre ele. O “fenômeno estranho na historiografia” impede os historiadores de constituírem impérios, já que estes não mais visam a história global, optando agora por objetos de estudo específicos.

O acontecimento, em essência, pode ser estranho, no entanto ao buscar sua causa percebemos sua oposição à característica da história nas décadas de vigência da escola metódica, em que impérios eram a todo momento “erguidos” por historiadores, sejam estes sinônimos de reinos ou principados, mas também “impérios pessoais” – tendo em vista a tendência de foco nos grandes líderes políticos.

O “paraíso de uma história global” é aquele em que reside Michelet e sua história totalizante, responsável pela apreensão de uma unidade viva, mais que apenas interpretar instâncias interligadas. A dicotomia de um estudo específico como o aqui proposto, em congruência com o fenômeno narrado por Certeau, enquanto comparada à apreensão total de Michelet é evidente.

A escolha por um objeto de estudo tão “recortado” socialmente é, ainda dentro do trecho analisado, realmente uma circulação “em torno de racionalizações anteriormente adquiridas”. Este não será o primeiro estudo sobre a Catalunha, tampouco debutante entre os projetos que desejam analisar a complexa conjuntura política desta região. Existem inúmeros outros trabalhos que abordam estas questões. A maneira pela qual elas serão aqui referidas, contudo, surge por um agente que circula em torno da questão, superficialmente não se envolvendo nela, aparentemente estando nas margens dela: o futebol.

Na sequência do trecho supracitado, Certeau exemplifica outros objetos de estudo tão incisivamente recortados quanto o nosso: a loucura, a festa, a feitiçaria. Estes, tanto quanto o que promove este artigo tem em essência o mesmo caráter, já que são objetos culturais.

Os objetos de estudo de “áreas culturais” trazem consigo sempre a possibilidade de serem percebidos especificamente, ao mesmo tempo em que podem ser vitais para o entendimento de outros níveis e instâncias do organismo social.



A feitiçaria escolhida por Michel entre seus exemplos pode ser destrinchada no período medieval, em que será o objeto de estudo que se basta. Desta pesquisa sairão inúmeras páginas de conhecimento sobre a feitiçaria, a tendo como única protagonista.

Mas a mesma prática feitiçeira pode ser analisada, ainda dentro do recorte temporal dos medievos – permanecendo como único objeto de estudo, mas dividindo o protagonismo – com a política de um feudo: tendo em mãos vestígios suficientes, porque não pesquisar “como a prática da feitiçaria influenciava as ações do senhor feudal...?”.

Outra possibilidade que segue o mesmo padrão é analisar a feitiçaria da era medieval e suas relações com a crença oficial: o cristianismo.

É preciso apontar que em ambas as hipóteses formuladas acima, criadas para fim pedagógico somente, o objeto de estudo permaneceu o mesmo, a feitiçaria, mas ao seu redor delinear-se outras possibilidades, que em muito aumentariam a riqueza histórica do estudo.

Logo, é aceitável presumir que o mesmo possa acontecer ao futebol. Este pode ser estudado como o “futebol dos anos de 1940 a 1980 na Catalunha”. Deste estudo, podemos deduzir, viriam dados e estatísticas sobre títulos, campeonatos, rebaixamentos, artilheiros. Aqui o futebol é o objeto de estudo e único protagonista.

Entretanto ao pensar sobre o futebol dentro do panorama político catalão, com o mesmo recorte temporal, podemos encontrá-lo ainda como objeto de estudo singular, porém agora compartilhando o papel principal com a política, enquanto esta vai se delineando nas páginas do estudo. Isto é o que será tentado aqui.

Outro teórico da historiografia e um dos fundadores da escola dos Annales, Marc Bloch, deixou para os interessados em história um último livro, que se tornou dos mais famosos da historiografia recente. Em *Apologia da história ou o ofício de historiador*, o francês produziu um manifesto referente a toda a condição da história e de seu arauto, o historiador.

Um dos desenvolvimentos da obra trabalha com o conceito de testemunho, onde Bloch os apresenta como divididos em voluntários ou involuntários. Os voluntários são textos produzidos pelos viventes da época com o intuito de preencher a memória humana com fatos considerados importantes, e numa escala diretamente proporcional a sua legitimidade, são raros e estão em pequena quantidade.

Os testemunhos involuntários, em contramão, são aqueles dos quais o historiador se apropria na sua tarefa, não foram deixados pelos antigos com o intuito de postergar



conhecimento. Com estes a história normalmente trabalha, estando em imensa quantidade. Sobre eles, Bloch escreve:

Acima de tudo, esses indícios que, sem premeditação, o passado deixa cair ao longo de sua estrada não apenas nos permitem suplementar esses relatos, quando estes apresentam lacunas, ou controlá-los, caso sua veracidade seja suspeita; eles afastam de nossos estudos um perigo mais mortal do que a ignorância ou a inexatidão: o de uma irremediável esclerose. (BLOCH, 2002, p. 77)

Páginas depois, Bloch comenta sobre a variedade dos testemunhos históricos. Este trecho também é vital: “Tudo que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, tudo que toca, pode e deve informar sobre ele.” (BLOCH, 2002, p.79).

Os dois fragmentos escolhidos repercutem sobre o projeto. O esporte, num âmbito coletivo que tende aqui naturalmente ao específico do futebol, informa sobre o homem, porque é matéria de sua fala, é razão de sua escrita, resultado de sua fabricação, traz marcas de seu toque.

É uma instituição humana, que naturalmente constrói padrões de relação com todas as outras instituições de mesma origem: sistemas políticos, econômicos, filosóficos ou de justiça, fazendo refletir em uma delas propriedades vindas de outra. Todo evento esportivo acontece sobre um cenário político ou econômico que com ele se relaciona diretamente.

Em sequência à essa relação formada é fundada uma identidade para este homem individual, ou para o grupo do qual faz parte, que ensina sobre ele sem, todavia, fazer isso por escolha autônoma, sendo-lhe um ato natural. É, pois então, o esporte um testemunho involuntário, tão útil e necessário a ciência da história como todos os outros de mesma estirpe, sendo merecedor, em vista disso, de tratamento digno, que vem com ele sendo notado pelo seu criador como seu filho, sua produção inteligível.

## **SOBRE LUDOPÉDIO E A ESPANHA FRANQUISTA**

Ensaiei o desenvolver destas concepções continuar o artigo caminhando até a Catalunha é algo realizável. O recorte temporal postulado no projeto é alicerçado na vigência do regime franquista, que vigorou na Espanha contemporânea de 1939 – fim da guerra civil na nação – até 1975, com a morte de Francisco Franco. Para este artigo, no entanto, o recorte será menor: iniciando em 1939 e encerrando em 1955.



A escolha do clube limitou-se ao *FC Barcelona*, tendo em vista a grandeza que a entidade toma para si ao longo da história em termos esportivos, mas acima destes, pela responsabilidade adquirida com a marcha do tempo em âmbito social e étnico.

O campeonato espanhol de futebol, popularmente *la liga*, foi realizado pela primeira vez em 1929. Ocorreu de forma ininterrupta até 1936, quando foi paralisado pela guerra civil que se abateu sobre o país. Com toda sua animosidade, durou três anos. Sobre ela, Hobsbawn comenta: “[...]a Guerra Civil Espanhola antecipou e moldou as forças que iriam, poucos anos depois da vitória de Franco, destruir o fascismo” (HOBSBAWN, 1995, p. 162).

Nas suas três primeiras décadas sete clubes diferentes foram vencedores, demonstrando competitividade e alternância na disputa.

**Tabela 1:** maiores campeões nos trinta primeiros anos de *la liga*.

| CLUBE           | CAMPEONATOS GANHOS |
|-----------------|--------------------|
| FC BARCELONA    | 7                  |
| ATHLETIC BILBAO | 6                  |
| REAL MADRID CF  | 6                  |
| ATLÉTICO MADRID | 4                  |
| VALENCIA CF     | 3                  |
| SEVILLA CF      | 1                  |
| REAL BETIS      | 1                  |

Disponível em: [http://www.sobrefutbol.com/torneos/liga\\_espanola.htm](http://www.sobrefutbol.com/torneos/liga_espanola.htm). Acesso em 08 de julho de 2018.

Neste ínterim de tempo Franco se consolida no poder. Inaugura sua era dando fim aos “inimigos internos”, seus opositores que haviam lutado contra ele na guerra de outrora. Para estes o sentimento de retaliação foi fomentado no povo, com ordens de denúncia de republicanos ou *rojos* sempre que possível.

Segue-se um exílio de intelectuais, e a idealização de uma Espanha *una, grande y libre*, por meio da criação de todo um aparato que justificasse não só o regime, mas a figura pessoal de Franco:

Por sua vez, a base do regime franquista foi o “Nacional-Catolicismo” e o anticomunismo, criando um imaginário místico de uma “cruzada” dirigida pelo General Franco, que faria com que a Espanha resgatasse seu passado imperial de glória e poder, restituindo-a ao seu lugar de direito dentro da Europa. (ABRÃO et al, 2010, p. 9).



Institucionalizado o regime, Franco voltou seus olhos para o futebol, como maneira de estender ainda mais seus tentáculos de influência na sociedade castelhana. Incomodava à regência franquista os regionalismos de duas áreas da nação: a Catalunha e o País Basco. Estas permaneciam com seus respectivos dialetos particulares, e traços culturais próprios, opondo-se, por consequência, ao centralismo vindo de Madrid.

Inicialmente, na década de 1940, o franquismo não intervia diretamente entre as quatro linhas, mas fora delas: antes de cada partida, segundo o regulamento, a saudação fascista deveria ser feita, assim como o hino falangista deveria ser cantado.

Clubes tiveram de mudar seus nomes e escudos, vide o *Barcelona*, que teve retirada de seu brasão a bandeira catalã, substituída pela espanhola, e seu nome alterado de *Football Club Barcelona* – do catalão – para *Club de Fútbol Barcelona*, dentro do idioma espanhol.

A justificativa por meio da exaltação ao regime vinda dessas práticas também pode ser encontrada na Itália fascista, em Portugal de Salazar, e na Alemanha de Hitler. Em todos estes cenários políticos a glorificação ao Estado e seu líder invadiam as instâncias da vida coletiva, contaminando todas as instituições humanas, em uma marcha doentia.

Entretanto não há como ignorar que o ditador espanhol, em verdade, apreciava o futebol. Era torcedor da seleção espanhola e do *Real Madrid*, e eventualmente até mesmo realizava apostas envolvendo seu clube predileto. Encontrava-se, porém, em situação ímpar para auxiliar seu time, pois trazia consigo, todas as vezes que sentava nas tribunas elitizadas dos estádios nos quais *los blancos* jogavam, a possibilidade de influenciar todo o desfecho da peleja.

No ano de 1943 ocorreu a primeira interferência franquista concreta. No primeiro confronto da final da *Copa del Generalísimo* – originalmente *Copa del Rey*, nome alterado pelo regime para homenagear seu líder – com mando de campo do time *culé*, este venceu o *Real Madrid* por 3 a 0. Em Madrid o resultado anterior foi anulado: “No jogo de volta, pressionado pelo governo central, por policiais e pelo árbitro, que visitaram o vestiário do *Barcelona* antes da partida, o clube azul-grená foi derrotado por 11 a 1.” (FIGOLS, 2013, p.19).

Entre as diretrizes esportivas que regiam o torneio, estava a que garantia o general entregando a taça para a equipe campeã, ação que muito simbolizava. Acima de ser ação totalmente esportiva, era ato político disputar e vencer a competição. Isto valia para os *merengues* madrilenos, que estariam legitimando de forma subjetiva o regime e ações de Franco, idealizando com a conquista a fibra vitoriosa da Espanha franquista.



Por outro lado, também significava muito para a oposição – o *Barcelona*, a Catalunha –, pois ali estava o time da capital, o esquadrão da Espanha ditatorial tombando perante os insurgentes catalães, que faziam chacota com a derrocada inimiga, se valendo dela para insuflar ânimo na disputa política pela independência.

Já em 1950 a divergência política atuou sobre o pretexto da disputa na contratação de László Kubala. O talentoso jogador húngaro de origem tcheca interessou ao time catalão na mesma medida que cativou o esquadrão da capital. Enquanto que para o clube azul-grená a contratação do jovem craque de 23 anos seria uma adesão vital para o elenco azul e vermelho, para *los blancos* e seu prócer haviam outros motivos igualmente interessantes.

A contratação de Kubala para o elenco do time da capital implicaria num enfraquecimento relativo do elenco do Barça, da mesma forma que serviria para o objetivo franquista de trazer atletas do leste europeu para a Espanha, elucidando assim a liberdade existente no país, enquanto atacava o comunismo, tendo em vista que os atletas seriam apresentados como fugitivos do regime.

O jogador húngaro, por fim, assina com o *Barcelona* ainda em 1950, mas veste a camisa azul-grená apenas em 1951, após vencidos impedimentos judiciais, levada a questão para a federação espanhola e, finalmente, para a FIFA.

A escolha catalã mostrou-se certa, e László Kubala encabeçou um período de popularização do clube *culé*, entre os anos de 1950 e 1960. A Catalunha, à época, era uma região industrializada da nação, com uma pulsante classe de trabalhadores opositores ao regime vindo de Madrid e que adoravam futebol. O clube estava se tornando um espaço de relações sociais entre operários e atletas. (FIGOLS, 2013).

Ainda outra contratação causaria conflito entre as duas equipes e tudo que representavam. O argentino Alfredo Di Stéfano, em 1953, chamou a atenção dos catalães, que abriram negociação com o *River Plate* (Argentina) para tê-lo no plantel. Porém Di Stéfano estava por empréstimo no *Millonarios*, da Colômbia, e foi a este clube que o *Real Madrid* enviou oferta de contratação.

O clube colombiano informa da proposta madrilenha, recusada, de início, pelo *River Plate*, que aceitou a tentativa catalã. A permanência do Madrid em cena é justificada pela demora do *Barcelona* em efetuar o pagamento, mas quando este acontece o atacante argentino é convidado a visitar aquele que seria seu novo clube na Catalunha.

Ainda assim, por intervenção madrilhena, houve uma redução no número de estrangeiros permitidos em cada time pelo órgão espanhol, o que impossibilitou a



concretização da negociação. Como Alfredo era realmente habilidoso, e o time de Franco havia tentado sua aquisição dantes, a *Delegación Nacional de Deportes* sugeriu que o craque fosse dividido entre ambos os clubes, jogando uma temporada em cada equipe, de forma alternada. A proposta foi negada pelos *culés*, e o argentino tornou-se mais um dos *merengues*.

*Los blancos* não venciam o campeonato espanhol havia vinte anos, desde 1933. Na temporada de 1954, com Di Stéfano, o clube voltou a conquistar o campeonato nacional. Repetiria o feito no ano seguinte, e se aproximaria do *Barcelona*, líder em títulos nos trinta primeiros anos de *La Liga*.

A diferença em prol do time catalão ruiria nos próximos anos, que escapam a este artigo. Porém é válido dizer que uma nova diferença, agora em prol do *Real*, começava a ser construída, com uma sequência de cinco títulos seguidos na década de 1960. Sequências parecidas são notadas hoje em campeonatos monopolizados por um só time.

## CONCLUSÕES FINAIS

As mediações de Francisco Franco no futebol espanhol são muito amplas, na mesma medida em que também versam indiretamente sobre muito da sociedade espanhola. Primeiramente, ofendem literalmente o esporte e duas de suas características.

Sobre a primeira dessas características da prática esportiva, para Canan (2012, p.4): “Assim, tem-se que a primeira categoria ou característica citada é a regulamentação [...]”. A existência de regulamentação implica em ordenação para a prática, como preceito básico que torna possível toda a competição. A falta de regras, ou sua negação, desconfigura o esporte e retira dele sua carga moral, baseada na igualdade dos praticantes. Pensemos sobre a mudança no regulamento que prejudicou a ida de Di Stéfano para o *Barcelona*.

A igualdade postulada permite que a segunda característica venha à tona e seja executada: a competitividade (CANAN, 2012). Esta é representada pelo caráter de rivalidade entre os competidores, e é agredida quando existe um atleta ou toda uma agremiação em vantagem natural perante os outros. Pensemos na final da copa de 1943, na pressão sofrida pelos jogadores vinda do árbitro e força policial.

O caráter idiossincrático de representação que o clube azul-grená exerce sobre a Catalunha merece ser comentado. Desde sua fundação, ainda no século XIX (1899), o *Barcelona* tomou para si a questão catalã, que já vinha de longa data na história, de todas as maneiras possíveis.



A começar pelo primeiro escudo do time, criado no ano de sua fundação, temos a bandeira catalã representada. Com o avançar do tempo e as mudanças consequentes a bandeira mudou de lugar, se aliando a outros símbolos, mas nunca foi deixada de lado por escolha da instituição.

Passando por todas as alterações do hino do clube, desde o primeiro de 1910 até o último de 1974, alguns valores mantiveram-se continuamente em pauta. A defesa do chamado *catalanismo*, a receptividade para com pessoas externas à Catalunha, a filiação ao clube. A estes se unem outros, como a defesa da democracia e o compromisso social do esquadrão, incentivando a cultura e desenvolvimento de toda a região.

O slogan *més que um club* sintetiza tudo isto. Em primeiro lugar, está em catalão, não em espanhol. Secundariamente, evidencia o objetivo último de todas as pessoas envolvidas com a marca *FC Barcelona*, que é a defesa de uma concepção, de um ser: o ser azul-grená, o ser *culé*, o ser catalão, muito mais relacionado a uma ideia que a questões biológicas ou territoriais.

O clube foi fundado por suíços. Durante toda sua vitoriosa história contou com estrangeiros no time, que sentiram a causa intrínseca ao clube e a defenderam quando foi preciso. A construção do *Barcelona* e da sua representatividade interna, portanto, passou e continuará sendo permeada por mentes e chuteiras estrangeiras.

## REFERÊNCIAS

ABRÃO, Janete (Org.). **Espanha: política e cultura**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício de historiador**. Tradução: André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CANAN, Felipe. Características do esporte e sua relação com uma oferta esportiva pública e projetos sociais esportivos. **FIEP Bulletin**, Foz do Iguaçu, v. 82, 2012. Disponível em: <<http://www.fiepbulletin.net/index.php/fiepbulletin/issue/view/16>>. Acesso em: 08 de jul. 2018.

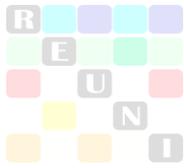
CERTEAU, Michel de. **A Escrita da história**. Tradução: Maria de Lourdes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

FIGOLS, Victor de Leonardo. **Barça, més que un club: o FC Barcelona durante o franquismo (1968-1969)**. Universidade de São Paulo: Guarulhos, 2013.

HOBBSAWN, Eric J. **Era dos extremos: O breve século XX: 1914-1991**. Tradução: Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.



MAGALHÃES, Livia Gonçalves. Futebol em tempos de ditadura civil-militar. In: XXVI Simpósio Nacional de História, 1., 2011. São Paulo. **Anais eletrônicos...**São Paulo: ANPUH-SP, 2011. Disponível em: < <http://www.snh2011.anpuh.org/site/anaiscomplementares#L>>. Acesso em: 08 de jul. 2018.



## **GUERRA DO ARRANCA CAPIM: PROTAGONISMO DE JÔFRE CORRÊA NETTO (1959-1962)**

### ***GUERRA DO ARRANCA CAPIM: PROTAGONISM OF JÔFRE CORRÊA NETTO (1959-1962)***

<sup>1</sup>MARTINS, Bruno de Caldas; <sup>2</sup>CAVICHIA, Alessandro Henrique

#### **RESUMO**

Este artigo tem como objetivo principal analisar a ação de Jôfre Corrêa Netto no movimento que ficou conhecido como Guerra do Arranca Capim, em Santa Fé do Sul, delimitando-se o trabalho diretamente ao período que Jôfre Chega as terras em 1959, a 1962, sendo esse o período de atuação frente aos arrendatários, que lutavam para permanecer na terra, agindo como um verdadeiro líder e adotando medidas contra os abusos e tentativas de expulsão por parte do latifundiário Francisco Carvalho Diniz.

**Palavras Chaves:** Jôfre, arrendatários, latifundiário, reforma agrária.

#### **ABSTRACT**

*This article has as main objective to analyze the action of Jôfre Corrêa Netto in the movement that became known as War of the Grass Squid, in Santa Fé do Sul, delimiting the work directly to the period that Jôfre Arrives the lands, in 1959, to 1962, This was the period of action against the tenants, who were struggling to remain on the land, acting as a true leader and adopting measures against the abuses and attempted expulsion of the landowner Francisco Carvalho Diniz.*

**Keywords:** *Jôfre, tenants, latifundia, agrarian reform.*

#### **A terra em questão**

A luta pela posse da terra no Brasil é algo que se arrasta ao longo dos anos, um fato que chama a atenção ao discutirmos a questão da terra no Brasil, é que mesmo com o passar dos tempos alguns elementos praticamente não se alteram na conjuntura agrária, como por

---

<sup>1</sup> Graduando em História pelo Centro Universitário de Jales - UNIJALES

<sup>2</sup> Mestre em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2014). Professor de História do Brasil do Centro Universitário de Jales, Brasil.

Recebido em 20 de julho de 2018/ Aceito em 14 de setembro de 2018



exemplo a questão do latifúndio e monocultura que sempre tiveram em predominância no Brasil desde a sua formação colonial até a contemporaneidade.

Nesse contexto, estudar a “Guerra do Arranca Capim” e até mesmo as ações de Jofre Corrêa Netto frente aos camponeses, se faz necessário uma breve recapitulação como se deu processo de formação das propriedades do noroeste paulista, e mais especificamente em Santa Fé do Sul.

De acordo com Chaia (1997), os motivos que permitiram que toda essa história do Arranca capim acontecesse, e demais desdobramentos que se arrastam em torno da questão da terra no Brasil se faz necessário voltar-se a “lei Nº 601 de Setembro de 1850”.

“Dispõe sobre as terras devolutas no Império, e acerca das que são possuídas por título de sesmaria sem preenchimento das condições legais. Bem como por simples título de posse mansa e pacífica; e determina que, medidas e demarcadas as primeiras, sejam elas cedidas a título oneroso, assim para empresas particulares, como para o estabelecimento de colônias de nacionais e de estrangeiros, autorizado o Governo a promover a colonização estrangeira na forma que se declara.” (Presidência da República Casa Civil).

Dessa forma, pode-se abrir discussão da formação da propriedades e da detenção da posse da terra, de maneira mais abrangente, as terras no Brasil passaram a ter valor, passando a ser adquiridas através da compra, Muramatsu (1984) faz citação a uma outra forma, muito utilizada no noroeste paulista que seria a “grilagem”, que Nardoque (2002), vai destacar mais especificamente em seu trabalho de dissertação de mestrado “Apropriação capitalista da terra e a formação da pequena propriedade em Jales-SP.

Devemos pensar as expansões das fronteiras e a valorização dada as terras do noroeste paulista dentro de uma lógica da reprodução do capital, e a implantação de atividades econômicas, em especial o café, sendo assim agentes precursores aos rumos do noroeste paulista a expansão do café, e consigo a ferrovia araraquarense. (NARDOQUE, 2002).

As terras que formam atualmente os municípios de Santa Fé do Sul e outros vizinhos faziam parte de uma Imensa gleba denominada “São José da Ponte Pensa” de 208.000 alqueires, essas terras passaram diversas transformações, e disputas envolvendo posseiros, grileiros e estado, sendo um exemplo nítido de como a expansão cafeeira e a conseqüente valorização das terras, sofreu o processo de transformação da posse da terra em transformação capitalista da terra. (MURAMATSU, 1984).

Como ponto mais relevante para a pesquisa, é que a CAIC (Companhia de Agricultura, Imigração e Colonização), comprou da 32.000 alqueires da Fazenda São João da



Ponte Pensa, onde futuramente cederia uma parte a Francisco Carvalho Diniz, terras essas que foram o palco para o desenrolar da “Guerra do Arranca Capim, nas décadas de 1950 e 1960, conflitando interesses entre Francisco Carvalho Diniz e os arrendatários, no qual Jôfre Corrêa Netto assumi papel de líder dos arrendatários e de protagonista no movimento, encabeçando a resistência camponesa. (MURAMATSU, 1984).

Assim como afirma Chaia (1997), essas terras foram palcos de muitos conflitos violentos, a estratégia que o latifundiário encontrou para expulsar os camponeses de suas terras, plantio de capim em suas lavouras, soltura de bois em suas roças, queima de barracos, faz da “guerra do arranca capim”, um exemplo em meio a inúmeros registrados no Brasil, devido à questão da distribuição da terra ser um problema que se arrasta anos e anos, que até hoje gera muitos conflitos e porque não dizer até mortes, como podemos notar recentemente na chacina em maio de 2017 em Pau D’ Arco, Pará.

### **Jôfre Corrêa Netto, de “indisciplinados, rebelde a capitão camponês”**

Jôfre Corrêa Netto, nascido no Rio Grande do Sul, em 1921, homem de personalidade forte no que se desrespeito as atitudes, rebelde, de traços revolucionários, marcado por envolvimento em diversos conflitos, e por uma questão ideológica muito determinada nos moldes comunistas, do tal ponto que chega a distorcer fatos ao seu respeito, e trajetória de vida , como citado por Welch (2010), o ano de seu nascimento, que teria ocorrido em 1921, porém devido a Revolução Russa, Jôfre dizia ter nascido em 1917, puramente por ser um marco de destaque para o comunismo, visto que se identificava com ideais do partido, tendo como ídolos e inspiradores, Fidel Castro e Ernesto Che Guevara.

**Figura 1:** Identificação ideológica de Jôfre:



Fonte: Welch, 2010.

Através dessa imagem, podemos notar o tal ponto os ideais de Jôfre eram forte e permanecem em seu cenário de vida, pois essa foto tirada no ano 2000, enquanto Clifford e Toni produziam o documentário “Grass War”.

Como elementos da sua ideologia, podemos na imagem constatar seu apego as suas medalhas do tempo de soldado, e uso da boina, lembrado seu grande ídolo Ernesto Chevara, em quem mais se inspirava.

Jôfre teria passado boa parte da sua juventude trabalhando como carroceiro, eletricista, entre outros bicos, sempre deixando rastros de sua rebeldia. (WELCH, 2010).

Mas Jôfre decide ouvir conselhos de sua mãe e servir ao exército completando seu alistamento em 1940 no quarto batalhão de Infantaria em Quitaúna SP, chegando a o augi idealizado por sua mãe no fim do ano 1942, sendo promovido a cabo e depois a terceiro-sargento. (WELCH, 2010)

Os livros de registros do batalhão trazem repetidas ocorrências de Jôfre, más condutas, deserção, insubordinação e conseqüentemente meses na cadeia militar, Jofre dizia que o motivo de tais rebeldias estava em sua revolta por um sargento malvado não ter lhe contado que sua mãe havia morrido, ela sendo a pessoa que ele tinha como mais importante em sua vida, dessa forma essas deliberadas ocorrência permearam até ser expulso com desonra em 1945. (WELCH, 2010).

Após sua expulsão Jôfre passou a viver fazendo bicos, vendendo panelas, anotando apostas escrevendo cartas para analfabetos e de certa forma desobedecendo a lei.



- Foi preso em 1953 por espancar e em 1956 por esfaquear um homem, sendo os períodos mais extensos de prisão.
- Preso duas vezes para verificação de identidade em 1950
- Preso em 1952 por um espancamento
- Preso em 1953 por vagabundagem
- Preso em 1954 por praticar jogos proibidos
- Preso em 1955 para checagem de antecedentes. (WELCH, 2010).

Essa folha extensa de ocorrência e prisões, nada mais vem a confirma a ideia Jôfre ser uma pessoa que ainda que visto por alguns apenas como indisciplinado, mais que isso alguém que se negava obedecer a padrões de autoridade, tento sempre base a ideia de liberdade, implantadas naquele que se tornou acontecimento de maior ênfase durante sua trajetória de vida, sua ação diante aos camponeses em Santa Fé do Sul.

### **Chegada de Jôfre a Santa Fé do Sul**

Jofre chega em Santa Fé do Sul, SP em 1958, onde se tornou principal líder dos camponeses em um movimento que ficou conhecido como “Guerra do Arranca Capim”, onde Zico Diniz recebeu da CAIC (Companhia de Agricultura, Imigração e Colonização) em 1950, 6100 alqueires como forma de pagamento de um empréstimo, como a maior parte das terras estava em forma de matas e bosque, Zico passou as terras, para Joaquim Nogueira, José Lira Marin e Antônio Barbosa, Joaquim e José Marin que ficaram encarregados de arrendar uma área de 2 mil alqueires e entregá-la ao fim do tempo determinado em contrato plantada Capim-Colonião, por tanto para realizar tal fetiche, eles terceirizaram o arrendamento para famílias, muitas dela imigrantes da região Nordeste do Brasil.(CHAIA, 1997).

Portanto, pensar a chegada de Jôfre a Santa Fé do Sul, nas fazendas de Zico Diniz, em especial a fazenda do Bosque, é interligarmos fato que essas terras que vinham sendo palco de tensões e conflitos, além de toda miséria que as famílias viviam, a chegada de um personagem de cunho revolucionário onde passa a lutar a frente deles.

Chegando apenas como forasteiro, e nem ele próprio sabendo explicar como teria chegado a Santa Fé do Sul, embora já tivesse preiteado por diversos conflitos ligados a terra, Chaia (1997), diz que a mídia local do momento atribuía sua chegada como foragido da



polícia do Maro Grosso. Sobre a violência e expulsão dos camponeses das terras, Muramatsu, (1984) diz:

“O despejo foi a fórmula mágica encontrada pelo fazendeiro para livrar-se das incômodas famílias dos pequenos arrendatários. O trabalhador arrendatário enquanto foi útil ao fazendeiro pode permanecer na terra. Mas, consumada a formação do pasto, o fazendeiro tratou de despejar o trabalhador e sua família. Contra o despejo, portanto girará toda luta desses trabalhadores. Foi luta de resistência. Resistir para não sair. Lutar para prorrogar os contratos.” (MURAMATSU, 1984.p116).

Em entrevista com José Correa de Lira, ex-arrendatário da Fazenda do Bosque, diz que Jofre ao chegar na fazenda foi acolhido por ele, e que havia posado as duas primeiras noites em seu barraco.

Logo que tomou partido da real situação dos arrendatários, de todos abusos e ameaças aos camponês, Jôfre passou a se reunir com os camponeses e dessa forma dando início a toda uma ação de resistência lutando para prorrogar-se os contratos, a afim de permanecerem nas terras até que suas colheitas fossem fartas e tivessem uma melhor situação.

Dessa forma Jofre recorre a governo municipal, estadual, ganha destaque no cenário da mídia nacional, ganhando até apelido de “Fidel dos sertões” (WELCH, 2010).

Em meio a toda luta Jôfre juntamente com outros dois camponeses, Olímpio Pereira Machado e José Correa de Lira fundaram a Associação de Lavradores e trabalhadores de Santa Fé do Sul, e dessa vez com grande vigência na mídia tido agora como um verdadeiro líder, Jôfre passou a receber orientações do Partido Comunista, participando de reuniões, recebendo orientações. (WELCH, 2010).

Todo esse período que Jôfre estava à frente dos camponeses algumas vezes a prisão foi a solução encontrada pela polícia tentando manter Jôfre longe para que o conflito fosse acalmado. Uma boa forma de se ilustrar como teria ocorrido isso na prática, nada melhor do que analisar documentos do momento, como por exemplo jornal “terra livre”, era um jornal do Partido Comunista Brasileiro (PCB) dedicado a organizar os trabalhadores rurais de todo o Brasil. Fundado em 1949, era editado em São Paulo, principal elo de informação dos camponeses, fazendo cobertura e trazendo fatos ocorrido praticamente em todo Brasil onde havia conflitos, chegou ao fim com a ditadura em 1964. (BARRETO, 2000).

Edição de setembro de 1960, pag 2 trazia a manchete “Zico Diniz e seu cangaço estão queimando ranchos em Santa Fé do Sul”. Essa matéria descrevia a ação de um capanga de Zico que havia queimado 10 ranchos na fazenda São João.

**Figura 2:** Jôfre recebendo visita de um grupo político na cadeia de Mirassol, SP em 1960, recebia acusação de representar risco a segurança nacional.



Fonte: Welch, 2010.

Na medida que os fatos foram se desenrolando, e devido agora a influência de contatos direto com líderes comunistas, Jôfre elevou aquele que era sua ideia primária de apenas estabelecer resistência mediante a expulsão dos camponeses, para o ideal de se estabelecer uma reforma agrária. Jose Correa de Lira, no auge de seus 100 anos de vida, lembrou com clamor aquela que era a frase muito usada por Jôfre: “A terra tem de ser daquele que nela trabalha, e não dos bois de Zico”.

### **O atentado contra a vida do capitão camponês**

Na medida em que Jôfre conduzia as coisas, toda forma que o conflito crescia, as coisas se estreitavam, chegando a até intervenções militares naquelas terras, Lira (2017), cita um episódio em que teriam desembarcado muitos militares vindos da capital na estação de trem de Santa Fé do Sull, todo “incômodo” gerado por Jôfre ao fazendeiro chega ao viés mais extremo e Jôfre sofre uma tentativa de assassinato.

É difícil afirmar com clareza como foi o atentado com detalhes, pois o próprio Jôfre apresenta divergências sobre detalhes do fato.

Porém, os detalhes que são persistentes em todos relatos, assim como afirma Chaia (1997), quanto Jose Correa de Lira, (2017) o sujeito que ficou encarregado a tirar a vida de Jôfre antes de atirar havia passado em um bar, ingerido boa quantidade de conhaque, antes de efetuado os disparos, devido sentir medo de Jôfre.



É difícil afirmar com certeza que o que motivou o homem a atirar em Jôfre, talvez tenha sido ordens de Zico, fato é que Joaquim Nogueira, que era um dos homens de confiança de Zico, confessou que Silva Preto como era conhecido o atirador, trabalhava para ele. Outro fato importante sobre o atentado, é que representantes do PCB tornou o ocorrido como instrumento de visibilidade, para comprovar a violência contra os camponeses, passando até mesmo a ameaçar colocar fogo na fazenda caso algum outro camponês fosse ferido.

Fato é que Jôfre estava em Santa Fé do Sul quando recebeu dois tiros, uma bala ficando alojada em seu maxilar, e uma outra em sua perna. (WELCH, 2010).

Segundo Welch e Perrini (2001), Jôfre passou por tratamento no Hospital das Clínicas em São Paulo, e voltado a Santa Fé do Sul somente dois anos depois.

A ausência de Jôfre pode ter sido um fator preponderante para êxito do objetivo de Zico, mas o conflito só chega ao fim por meio de intervenção do estado, o governador do estado, enviou a Santa Fé do Sul, Paulo Vanzolini com uma equipe para efetuar a retirada dos camponeses.

Paulo Vanzolini no documentário “Grass War”, produzido por Clifford Welch e Toni Perrine (2001), diz: “Foi Fácil, logo que cheguei em Santa Fé do Sul, me infiltrei com minha equipe entre os arrendatários em uma reunião, começaram me odiando, na medida que próprios dos meus homens fomentavam meu discurso, sai de lá apoiado por boa parte deles, convencer eles a saírem foi fácil, uns eu comprava com sacas de arroz, outros eu removia para outras fazenda, e aqueles que eram do norte pagava-lhe a passagem de volta para sua terra.”

Portanto, talvez o desespero daqueles camponeses que vivem sobre situação de miséria, vendo suas lavouras devastadas, a situação precária de seus barracos e principalmente todas as formas de violências que foram submetidos, viam as ofertas de Vanzolini uma saída para tentar garantir sua sobrevivência e de sua família.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Portanto, ao se analisar o contexto de desenvolvimento do conflito, “Guerra do Arranca Capim”, e a construção de um personagem que se trilha a partir do que idealizava ser, e acreditava nos seus ideais de liberdade, tendo diante de cada situação imposta a atitude que acreditava cabível, muitas vezes sofrendo consequência devido seu estilo rebelde de ser, como por exemplo a extensa ficha prisão, sempre manteve sua ideologia vigente.



Dessa forma, talvez a questão não é na prática discutir o que Jôfre realmente era, e sim quem ele pensava ser, um grande ídolo comunista como se imaginava, ou um mero agitador na visão de Vanzolini, a verdade é que Jôfre agia de acordo com seus ideais, negava a viver sobre pautas de autoridade, engajava-se em lutas sempre ao lado da classe oprimida, e dessa forma se construí seu personagem, a partir do momento que chega em Santa Fé do Sul, ele trouxe visibilidade ao conflito, organizou os camponeses, trouxe olhar da imprensa, teve participação direta, para que aqueles abusos e violência que aconteciam fossem de certa forma reprimidos.

Embora não tenha alcançado seu objetivo maior que era a permanência dos camponeses na terra, ele foi de grande importância por sua liderança sendo a voz e a frente de luta dos arrendatários.

## REFERÊNCIA

BARRETO, Gustavo. Jornal terra livre: O que precisamos para ter um seminário? Disponível em: <http://consciencia.net/jornal-terra-livre-o-que-precisamos-para-ter-um-semanario/> acesso em: 20 fev 2018.

CHAIA, Vera Lucia M. **Santa Fé do Sul: a luta dos arrendatários**. Caderno AEL. 7, 1997. p 11-28.

GNACCARINI, José César. **Latifúndio e Proletariado**. Polis Ltda. 1980. São Paulo – SP.

LIRA, José Correa. **Recordando o passado**. Entrevistador: Bruno de Caldas Martins. Entrevista concedida em: 8 abr 2017. Santa Clara D'Oeste. São Paulo.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. Companhia das letras. 2012 .São Paulo – SP.

MURAMATSU, Luiz Norobu. **As revoltas do capim**. Faculdade de filosofia letras e ciência da universidade de São Paulo. São Paulo 1984. 296 pag.

NARDOQUE, Sedeval. **Apropriação capitalista da terra e a formação da pequena propriedade em Jales, SP**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, SP.

Presidência da República Casa Civil. **Lei Nº 601, de 18 de setembro de 1850**. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L0601-1850.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L0601-1850.htm)>acesso em: 25 set 2017.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. 3ª edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro 2002.



WELCH, Clifford e PERRINI, Toni. **Guerra do capim (Grass War! PeasantStruggle in Brazil)** 2001. VHS 34 min.

WELCH, Clifford. **Jôfre Corrêa Netto, o capitão camponês 1921-2002**. Expressão popular. 2010. 104 pag.

## ANEXOS

### 7.1 Fragmento do poema: “Poema da Terra”

Autor: Olímpio Pereira Machado.

Welch, (2010), apud Revista Brasiliense 36, pp. 190-196, jul\agosto 1961

E este Zico em sangue frio  
Assistindo as crueldades

Com esses pacatos roceiros  
Nossos irmãos, nossa raça  
Que fugiam espavoridos  
Vendo fumaça  
Que os policiais punham fogo  
As ordens desse “Carcassa”

Queimavam casa com tudo  
E os pobres saíam sem nada  
Alguns doentes com febres  
Saiu prá morrer na estrada  
O que aconteceu a uma pobre  
Que ficou louca coitada

Uma mulher em gravidez  
Onde as dores se refletem  
Deu a luz a criancinha  
Na estrada, a pobre da Ivete  
Que o cordão umbilicar



Foi cortado com canivete [...]

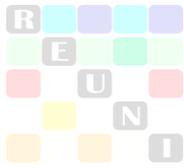
Modelo de Contrato de arrendamento utilizado nas fazendas Mariana e Bosque.

## CONTRATO DE PARCERIA AGRICOLA

que entre si faz .....”São partes contratantes neste instrumento: - de um lado como primeiro contratante .....

arrendatário do Sr. José de Carvalho Diniz por força de contrato de arrendamento entre ele e o sr. Antonio Barbosa, bastante procurador do sr. José Carvalho Diniz, e de outro lado como segundo contratante ou parceiro agricultor,.....todos brasileiros, lavradores, residentes neste distrito de Rubinéia, do município de Santa Fé do Sul, neste ato assistidos pelo Dr. Paulo Emilio Vanzoline, da Secretariada Agricultura do Estado de São Paulo, pelos diretores da Associação dos lavradores de Santa Fé do Sul, pelos respectivos advogados e assessores jurídicos, assinando todos as vias deste instrumento e vem declarar, combinar e finalmente ajustar o seguinte contrato:

1. O primeiro nomeado é arrendatário de uma gleba de..... alqueires de terras na fazenda Mariana, do distrito de Rubinéia deste Município e destaca aludida gleba a área certa de.....alqueires da medida comum paulista, área está vista, já examinada e aceita pelo contratante parceiro agricultor, a quem é entregue, para que este a explore na plantação de sereias ou algodão, tudo mediante as condições que possam dispor:
2. A área acima referida é cedida ao parceiro agricultor, segundo contratante, para que este a lavre e cultive pelo sistema de parceria agrícola ou de repartição de frutos, de modo que caiba á parceria proprietária a a parte de .....sacos de arroz em casca por alqueire, ou seja,.....sacos por toda a área objeto deste contrato. Os frutos restantes, sejam quais forem em qual for sua quantidade, pertencerão ao parceiro agricultor.
3. A parte dos frutos cabente a parceira proprietária, fixada na quantidade certa, indicada na cláusula anterior, será entregue a esta ou a seu representante, devidamente autorizado, no carreador da respectiva roça, com frutos secos, abanados e livres de impurezas.



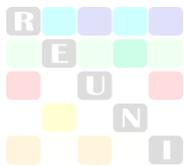
4. Excluída a plantação e cultivo de mamona, que ficam expressamente proibidos, o parceiro agricultor, tem a liberdade de dedicar a área que lhe entregue ao cultivo de cereal ou outra cultura de sua preferência, certo entretanto, de que, qualquer que seja a espécie de cultivo que ali fizer, deverá sempre entregar a parceira proprietária, na espécie combinada na cláusula anterior.
5. Fica estabelecido que o parceiro agricultor poderá retirar sua colheita da fazenda depois que entregar a proprietária primeira contratante a parte fixa que a esta lhe cabe por força deste contrato. Uma vez satisfeita essa obrigação, tem o parceiro agricultor a liberdade de movimentar os frutos que lhe cabem na colheita e deles livremente dispor, ressalvando apenas o direito de preferência de compra no item seguinte.
6. A parceira proprietária tem preferência, em igualdade de preços e condições de terceiros, na compra dos frutos cabentes ao parceiro agricultor que, para este fim deverá na época de venda fazer oferta da mercadoria, indicando preço e condições de compra ofertados por terceiros.
7. PRAZO: o presente contrato é feito pelo prazo de um ano ou uma safra agrícola, a começar em 1º de setembro fluente e a terminar com a colheita que deverá estar finda até 15 julho de 1960. Declararam os contratantes que o prazo aqui referido constituiu prorrogação do contrato findo entre as mesmas partes, e deixam claro que ficam revogadas todas e quaisquer combinações anteriores que colidirem com o que aqui está disposto.
8. DIREITOS E OBRIGAÇÕES DO PARCEIRO AGRICULTOR:- Além dos referidos em outros itens, o parceiro agricultor terá, na vigência deste contrato, os seguintes direitos e obrigações:
  - a) Construir, na área cedida, casa para sua habitação e benfeitorias necessárias a finalidade deste contrato, é seu direito, mas, findo o prazo contratual, não terá direito a indenização nem a retenção das que fizer, podendo, entretanto, retirar a telha e o arame que tiver ali empregado.
  - b) Construir poço ou cisterna contígua a casa é seu direito mas fica obrigado a entupir-lo ou enterra-lo no final do presente contrato.
  - c) Animais de custeio: pode o parceiro agricultor ou apascentar em piquete que fizer na área cedida os animais necessários ao custeio de sua lavoura. Não poderá, entretanto, deixar animais soltos em qualquer parte da fazenda, pois está também não cede internadas para estadia ou apastamento aludidos animais.



- d) Deverá o parceiro agricultor deixar na divisa de sua lavoura com a do vizinho, o carreador necessário para livre circulação dos agricultores, dos empregados da proprietária parceira e de veículos necessários a lavoura.
9. A proprietária reserva para si todas as madeiras de lei existentes na área cedida, cujas árvores ou toras não poderão ser queimadas ou danificadas pelo agricultor. Este tem direito a usar das medidas restantes pelo agricultor. Este tem direito a usar das madeiras restantes que existirem na mesma área, uso este exclusivamente para seu fogão e construção de benfeitorias (casas, piquetes, ranchos etc.). Fica expressamente proibido o corte ou derrubada de coqueiros (garirova e macauvas). Infração desta cláusula: multa de Cr\$ 1.000, 00(hum mil cruzeiros).
10. Proibida instalação de “vendas”, “botequins”, “bolichos”, ou quaisquer estabelecimentos de comércio dentro da área da fazenda e proibido o comércio de bebidas alcoólicas.
11. Proibido a caça e o porte de arma.
12. O parceiro agricultor deverá, na época própria de dezembro deste ano, ao final de janeiro do ano próximo efetuar, na área que lhe é cedida, a plantação de capim colômbio. Deverá ser feita observando a distância máxima de 16 palmos entre covas e ruas, contendo no mínimo quatro canas ou mudas cada cova.
13. A cessão, sublocação total ou parcial dos direitos deste contrato são permitidas com a anuência expressa da primeira contratante.
14. Findo presente contrato pela fluência de seu prazo, ou pela sua rescisão por forma prevista em dinheiro, deverá o parceiro agricultor retirar-se do imóvel, independente de notificação ou interpelação. Considera-se motivo justo para rescisão, além dos previstos em lei a violação de obrigações aqui estatuídas.
15. Cumprindo o parceiro agricultor à risca os termos do presente contrato e retirando-se da fazenda no seu término, terá perdoadas as dívidas que tiver com a primeira contratante e oriundas do contrato anterior, prorrogando por este, dívidas estas referentes a plantação de capim e renda do ano agrícola que se findou.

Por estarem de acordo, todos assinam o presente em duas vias de igual e para um só efeito”

Muramatsu, (1984) apud “Os arrendatários esperam a intervenção do governo”, O Estado de São Paulo, 6-8-1960, p12.



## O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NAS ORGANIZAÇÕES POR MEIO DE RECRUTAMENTO E SELEÇÃO

### *SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN ORGANIZATIONS BY RECRUITMENT AND SELECTION*

<sup>1</sup>COELHO, Maria Olivia; <sup>2</sup>COELHO, Adônis; <sup>3</sup>MOREIRA, Natali Vanali Alves

#### RESUMO

Esse estudo trata da importância do processo de Recrutamento e Seleção, sendo essa uma das ferramentas utilizadas em Recursos Humanos de forma estratégica, para alcançar os objetivos organizacionais traçados para o Desenvolvimento sustentável da organização. Para isso, foram analisados, os mais variados autores, que por meio de citações conceituaram, dentro do tema proposto, o Desenvolvimento Sustentável e também Recrutamento e Seleção. O avanço da ciência em pesquisa também mostra que é possível definir parâmetros para ações sustentáveis e que o acesso às informações torna o consumidor mais exigente como o produto consumido afeta o meio ambiente. E encontrando um diferencial de contribuição que um Recrutamento e Seleção direcionados aos objetivos da organização pelo o Desenvolvimento Sustentável, são capazes de atrair colaboradores potenciais e comprometidos com os mesmos objetivos. Tornando assim, o elemento humano um diferencial de qualidade, para alcançar esses objetivos em relação ao Desenvolvimento Sustentável, definidos pela organização.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento Sustentável. Recrutamento e Seleção. Recursos Humanos.

#### ABSTRACT

*This study deals with the importance of the Recruitment and Selection process, being one of the tools used in Human Resources in a strategic way, to achieve the organizational goals drawn for the sustainable organization's development. For this, the most varied authors were analyzed through a bibliographical review, which conceptualized within the theme proposed here the Sustainable development and also Recruitment and selection. The advance of science in research also shows that it is possible to define parameters for sustainable actions and that access to information makes the consumer more demanding in how the product consumed affects the environment. Finding a contribution differential that a Recruitment and selection directed to the goals of the organization by the Sustainable Development are able to attract potential employees and committed to the same objectives.*

---

<sup>1</sup>MBA em Recursos Humanos e Psicologia Organizacional, Centro Universitário Toledo (UNITOLEDO), Araçatuba/SP.

<sup>2</sup> Mestre em Química e Professor do Centro Universitário de Jales (UNIJALES), Jales/SP.

<sup>3</sup> Mestra em Administração de Empresas e Professora do Centro Universitário Toledo (UNITOLEDO), Araçatuba/SP.

Recebido: 04 de julho de 2018; Aceito: 14 de setembro de 2018.



*Thus, the human element is a quality differential, in order to achieve these goals in relation to sustainable development, defined by the organization.*

**Keywords:** *Sustainable development. Recruitment and selection. Human Resources.*

## INTRODUÇÃO

As organizações vêm buscando políticas de gestão ambiental sustentável para melhor utilização dos recursos naturais, e assim reduzir seus custos e os impactos ambientais negativos.

Segundo Donaire, (1999, p. 39) “O fato de o meio ambiente sempre ter sido considerado um recurso abundante [...], dificultou a possibilidade de estabelecimento de certo critério em sua utilização [...]”.

O consumidor por sua vez “procura qualidade para o produto, preço adequado e, hoje em dia passa a pensar em como aquele produto se relaciona com o meio ambiente” (MOURA, 2011, p. 268).

Sígollo (2014, p.3) considera que:

[...] os consumidores, seja de bens ou de serviços, já tem como critério de escolha produtos que sejam ambientalmente responsáveis. A tendência, inclusive, é que esse comportamento cresça exponencialmente, graças ao nível de informação e esclarecimento das novas gerações, que deverão cobrar mais essas questões.

Por necessidade competitiva de mercado ou por sobrevivência da atividade empresarial, o desenvolvimento sustentável é assunto em pauta nas organizações. Desta forma, a importância de uma gestão de recursos humanos através de recrutamento e seleção, pode tornar mais eficiente a formação de uma equipe de colaboradores com os mesmos ideais da organização. Devido a isso, o presente trabalho buscou investigar se, por meio de recrutamento e seleção, é possível se obter o desenvolvimento sustentável nas organizações. Para isso, foi analisado teorias de desenvolvimento sustentável, e a sua importância para a organização que busca alcançar a sustentabilidade; foi pesquisado em recursos humanos os conceitos aplicados a recrutamento e seleção, e estudado a contribuição que o recrutamento e seleção podem oferecer a um planejamento organizacional voltado ao desenvolvimento sustentável da empresa.



## **METODOLOGIA**

Pesquisa bibliográfica utilizando autores que tratam do tema proposto, que conceitue desenvolvimento sustentável, recursos humanos e recrutamento e seleção. O estudo bibliográfico desse trabalho expõe a possibilidade de uma gestão de recursos humanos, onde o recrutamento e seleção de seus colaboradores tenha a finalidade de formação de equipes comprometidas com o desenvolvimento sustentável praticado pela organização. Formulando conceitos que justifique e dê embasamentos teóricos às argumentações presentes nesse artigo e que comprovem a viabilidade, de desenvolvimento sustentável das organizações por meio de recrutamento e seleção.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **Conceito e importância do desenvolvimento sustentável**

O conceito de desenvolvimento sustentável por vários autores é unânime na sua essência, é preciso existir um equilíbrio entre as partes: econômica, social e ambiental, que constituem uma organização.

Segundo Donaire (1999, p. 28 e p. 40), o desenvolvimento sustentável é aquele:

[...] que atende às necessidades do presente sem comprometer a capacidade de as futuras gerações atenderem às suas, [...]. Que por conceito o[...]desenvolvimento apresenta pontos básicos que devem considerar de maneira harmônica crescimento econômico, maior percepção como os resultados sociais decorrentes e equilíbrio ecológico na utilização dos recursos naturais.

Para Sígollo (2014, p. 3), “[...] sustentabilidade prega que as organizações precisam dar o mesmo valor para os termos econômicos, sociais e ambientais de seus negócios.”.

Leff (2011, p. 15) conceitua sustentabilidade a partir de uma teoria econômica:

[...] a racionalidade econômica banuiu a natureza da esfera da produção, gerando processos de destruição ecológica e degradação ambiental. O conceito de sustentabilidade surge, portanto, do reconhecimento da função de suporte da natureza, condição e potencial do processo de produção.

Não é somente tirar o que for possível do meio ambiente e da sociedade visando o lucro, mas também devolver a essas partes, que de modo direto ou indireto está sendo usada para se ter essa lucratividade. Segundo Gil (2007, p.37), existe “forte tendência para admitir



que as empresas devam assumir valores éticos, respeitar seus funcionários, proteger o meio ambiente e comprometer-se com as comunidades”.

Definições para desenvolvimento sustentável vão desde a complexidade que engloba diretrizes políticas até a simples redução de custos por meio de melhor manejo de matéria prima. Em ambos os casos o objetivo é induzir “[...] um espírito de responsabilidade comum como processo de mudança no qual a exploração de recursos materiais, os investimentos financeiros e as rotas do desenvolvimento tecnológico deverão adquirir sentido harmonioso.” (DONAIRE, 1999, p.40).

Andrade; Tachizawa; Carvalho, (2002, p. 2 e p.3) discorre sobre a Carta Empresarial para o Desenvolvimento Sustentável e a sua importância nas organizações nos dias atuais.

[...], esse documento, preparado por uma comissão de representantes de empresas, foi desenvolvido no âmbito da Câmara de Comércio Internacional (1991),[...].A carta Empresarial considera que as organizações precisam ter consciência de que deve existir um objetivo comum, e não um conflito, entre desenvolvimento econômico e proteção ambiental, tanto para o momento presente como para as gerações futuras.

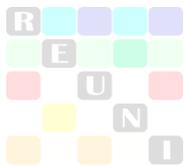
Para Pereira (2008, p.175) “as organizações estão descobrindo as vantagens de aprimorar e cultivar a capacidade de aprender para se posicionarem à frente dos concorrentes.” No mundo dos negócios há uma percepção sistêmica, políticas reguladoras e uma sociedade mais participativa em cobrança de mudanças. O consumidor hoje “avalia e considera que a empresa, somente cumprindo a legislação ambiental, pode estar fazendo pouco, ou seja, o mínimo esperado.” (MOURA, 2011, p. 268).

Para Donaire, (1999, p.18):

Essa mudança no ambiente dos negócios, do ponto de vista social e político, e o resultado de seu impacto na administração das empresas têm mudado a forma pela qual os administradores gerem seus negócios e provocado uma modificação no sentido de redefinir qual é o verdadeiro papel que a sociedade espera que administradores desempenhem na gerência das organizações.

Porém, nem todos estão dispostos a mudanças, como descreve Gil (2007, p. 37), sobre um ponto de vista mais conservacionista que diz que “a essência do capitalismo é o lucro, nesse sentido, há quem admita que a responsabilidade de uma empresa consista exclusivamente em maximizar o lucro de seus acionistas.”.

O fato é que o caminho da sustentabilidade é um caminho sem volta e:



“[...] as empresas estão sendo compelidas a assumir essas novas responsabilidades e com a agravante de que a tendência futura é uma ampliação de seu espectro”.E “[...] os países começam a entender que as medidas de proteção ambiental não foram inventadas para impedir o desenvolvimento econômico.” (DONAIRE, 1999, p.19 e p. 28).

Fernández (2008, p. 111) explica que para “[...] desenvolver políticas ambientais e estarmos mais preparados para tomar decisões na área do desenvolvimento sustentável, é essencial contarmos com informações objetivas e confiáveis a respeito dos recursos naturais e dos temas ambientais e suas tendências. ”Para Donaire (1999, p.29) “[...]a tecnologia e a ciência de que dispomos nos permitem, [...], examinar com mais profundidade e compreender os sistemas naturais. Temos o poder de reconciliar as atividades humanas com as leis naturais e de nos enriquecermos com isso. [...]”.

Foi na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, a “Eco-Rio”. Realizada no Rio de Janeiro em 1992, que segundo Fernández (2008) a necessidade de ter acesso a informações ambientais confiáveis e úteis sobre o meio ambiente, para assim estabelecer o processo de tomada de decisões. Já na Conferência de Estocolmo segundo Andrade; Tachizawa; Carvalho (2002, p.5) a “[...] principal consequência da participação brasileira [...] ressaltou a estreita vinculação entre desenvolvimento e seus efeitos sobre o meio ambiente [...]”.

É nítido o consenso de que meio ambiente, pesquisa e tecnologia caminham juntos, pois “a falta de precisão científica era o argumento que servia de base a oponentes e críticos do ambientalismo nas discussões. ” (PELICIONI, 2004, p. 440.).

Para Batistella; Moran; Bolfe (2008, p. 274.):[...] a ciência para a sustentabilidade está em rápido crescimento, sendo a temática das mudanças globais um dos fatores de maior enfoque nos meios científicos, na mídia e na sociedade.

A figura 1 esquematiza “[...] as relações diretas e a retroalimentação entre ciência, tecnologia e política e entre os fatores que geram e usam os conhecimentos, assim como as abordagens dos especialistas para leva-los à esfera de decisão política, social, empresarial e de produção”.

**Figura 1** -Relações diretas e a retroalimentação entre ciência, tecnologia e política



Fonte: Adaptado de Scoppa; Di Giacomo. In: Batistella; Moran (2008, p.253).

De acordo com Andrade; Tachizawa; Carvalho (2002, p.6) “[...] Nos anos 80, os gastos com proteção ambiental começaram a ser vistos, pelas empresas líderes, não primordialmente como custos, mas como investimentos no futuro e, paradoxalmente, como vantagem competitiva”. Considerando que “os desejos humanos são ilimitados, mas os recursos disponíveis para satisfazer são insuficientes. Torna-se necessário, pois, geri-los de modo a obter o máximo de satisfação com o mínimo de recursos.” (CALDERONI, 2004, p. 572).

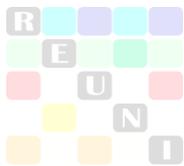
E “a consciência ecológica por parte das empresas resultou, também, na mitificação do conceito de qualidade do produto, que agora precisa ser ecologicamente viável.” (ANDRADE; TACHIZAWA; CARVALHO, 2002, p.7).

E é esse o caminho que algumas organizações estão definindo como novos parâmetros de desenvolvimento sustentável. Como Barbieri (2004, p.114), sugere: “[...] atacar os problemas ambientais controlando seus efeitos, prevenindo o seu surgimento ou transformando-os em oportunidade de negócio”.

Tinoco e Kraemer (2011, p. 99) observam para esse novo cenário:

[...] vantagens para o ambiente e para a organização. As vantagens ambientais resultam da definição de regras escritas para a realização de operações com potencial impacto ambiental e a introdução de práticas ambientais nessas operações, conseguindo-se reduzir os riscos ambientais da atividade [...].

“Implementar a gestão ambiental é uma questão em aberto [...], pois a diversidade das empresas e das suas circunvizinhas não recomenda qualquer sugestão universal.” (BARBIERI, 2011, p. 341).



## Conceito e importância do recrutamento e seleção

O planejamento de recursos humanos fornece um conjunto de insumos ao processo de formulação estratégica em termos do que é possível, ou seja, competência e pessoas disponíveis para implementar uma dada estratégia.(BOHLANDER; SNELL, 2015, p.41).

Segundo Ulrich; Ulrich; Brockbank; Ulrich (2014, p.30) existe um:

[...] compromisso com o potencial do RH de agregar substancial valor como uma fonte de vantagem competitiva. Quando o RH se concentra na criação de talento humano e na capacitação organizacional [...], ele tem a capacidade de ser fundamental para os principais resultados nos negócios: participação de mercado, aumento de lucro, rentabilidade e sustentabilidade.

Ainda para Ulrich; Ulrich; Brockbank e Ulrich (2013, p.105):“Os profissionais de RH criam a organização certa quando definem, diagnosticam e oferecem as capacitações organizacionais certas.”O fator humano é o responsável pelo ambiente em que vive podendo modificá-lo de modo positivo ou negativo.Um “[...] trabalhador qualificado é que passa a ser a diferença. Cabe, pois, aos gestores de pessoas, em boa parte, proporcionar os meios necessários para garantir esse ajustamento.”(GIL, 2007, p. 39).

Como Gil (2007, p. 92) argumenta: “Empregar pessoas sem a qualificação requerida custa muito dinheiro à organização. Pode acarretar problemas na produção e no atendimento, [...], o que acaba por aumentar a rotatividade de pessoal e gerar outras complicações.”

Banov (2015, p. 16 – 17) afirma que:

[...] além do domínio técnico e comportamental inerente ao cargo, as empresas estão apreciando candidatos e colaboradores socialmente responsáveis, ecologicamente corretos, dispostos a trabalhar em outras formatações, que saibam lidar com adversidade e que buscam por atualização.

Conceito de recrutamento para Gil (2007, p. 93) “[...] consiste num processo que visa atrair candidatos potencialmente qualificados e capazes de ocupar cargos dentro da organização.”

Para Marras (2000, p.69) recrutamento “[...] tem por finalidade a captação de recursos humanos interna e externamente à organização [...]” Ainda segundo Marras (2000, p. 69) “[...] tem início a partir de uma necessidade interna da organização, no que tange à contratação de novos profissionais.”

E Schermerhorn (2006, p. 127 – 128) diz que:“O recrutamento efetivo deve trazer oportunidades de emprego para a atenção das pessoas cujas capacidades e habilidades



atendam às especificações do trabalho.” Assim sendo, Gil (2007, p. 98) diz que o processo de recrutamento possibilita “[...] selecionar, entre os vários candidatos recrutados, os mais adequados a esses cargos, com vista em manter ou aumentar a eficiência da organização.”

E Banov (2015, p. 6) reafirma: “O recrutamento busca por candidatos potenciais para participarem do processo de seleção, que escolherá aqueles que são compatíveis com o cargo em aberto [...]”. O ambiente organizacional é altamente competitivo, então a busca de colaboradores que se adeque às estratégias de gestão definidas pela organização é de suma importância para a obtenção do sucesso. “A capacidade de gerar novos conhecimentos e agrega-los ao processo produtivo é que se torna a grande vantagem competitiva.” (GIL, 2007, p. 39).

França (2012, p. 30) diz que: “O recrutamento dá subsídios para o processo de seleção. Se não houver candidatos com potencial para o preenchimento de uma vaga, não há como efetuar a seleção.”

Na definição de Schermerhorn (2006, p. 129) seleção “[...] representa o processo de escolher, em um grupo de candidatos, a pessoa ou as pessoas que ofereçam o maior potencial de desempenho.”

A seleção para Marras (2000, p. 79) “[...] tem por finalidade escolher, sob metodologia específica, candidatos a emprego recebidos pelo setor de recrutamento, para o atendimento das necessidades internas da empresa.”

Os métodos de seleção para Gil (2007, p. 93 e p. 98):

[...] – permitem o conhecimento não apenas das habilidades dos candidatos, mas também a previsão de seu comportamento no cargo a ser ocupado. [...] um método de seleção pode ser válido quando é capaz de medir as características que realmente são importantes para o desempenho das atribuições do cargo que irá ocupar.

Para Marras (2000, p. 79) “Todo processo de seleção de pessoal baseia-se fundamentalmente na análise comparativa de dois campos”, conforme quadro 1.

**Quadro 1** - Campos de análise e seleção

| CAMPOS DE ANÁLISE E SELEÇÃO   |   |
|---|---|
| Exigências do cargo   | Características do candidato  |
| Características que o cargo exige do profissional em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes para o bom desempenho das funções. | Conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que cada candidato possui para desempenhar as suas tarefas. |

Fonte: Adaptado de Marras (2000, p. 79).



Uma organização que adota por objetivo o desenvolvimento sustentável pode buscar no recrutamento e seleção o fator humano que tenha essa mesma característica. Para França (2012, p. 29) “O Recrutamento e a Seleção devem estar integrados à estratégia de negócios da empresa. Se a empresa está necessitando passar por mudanças ou por renovações, ela deverá buscar e atrair pessoas com esse potencial.”

Pois o recrutamento e a seleção são feitos a partir das necessidades em recursos humanos da organização. Torna-se algo a ser pensado desde a base desse processo. Já que por definição de Gil (2007, p.44), “os empregados mais produtivos são os que mais se identificam com a cultura da empresa e com seus objetivos.”

Fiorelli (2001, p.90) diz que o “[...] profissional leva à Organização um conjunto de elementos de sua vida anterior, aos quais soma outros ligados à cultura, às normas e aos fatores ambientais.”. Esses critérios e características de seleção contribuem para o fortalecimento das estratégias de desenvolvimento sustentável ambicionado, torna-se uma ação mais eficaz do que a forma restritiva de escolha baseados nas características de uma sociedade industrial.

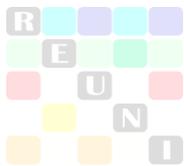
### **A contribuição do recrutamento e seleção para o desenvolvimento sustentável da organização**

Atualmente “vivemos um momento histórico em que a competição e a sustentabilidade é um fator presente nas organizações, e isso se reflete também na concorrência por profissionais que agregam características e valores que determinam um diferencial de qualidade para as empresas.” (FRANÇA, 2012, p. 29).

Para Pereira (2008, p.174) “liderança é capacidade de traduzir visão em realidade.” E complementa dizendo que “após análise criteriosa e detalhada da situação atual da empresa, os defensores da sustentabilidade precisam encontrar apoiadores e criar oportunidades para que de fato a mudança se materialize.” (PEREIRA, 2008, p.174). “Não surpreende que possa parecer estranho ter questões relacionadas a talentos e capital humano na linha de frente da estratégia [...]. No entanto, isso é muitas vezes necessário para o sucesso e a agilidade da estratégia.” (CASCIIO;BOUDREAU,2014, p.176).

Para Dias (2011, p. 145):

Entre os conceitos mais discutidos pelas organizações empresariais internacionais e nacionais estão os de ecoeficiência e produção mais limpa que se inter-relacionam e



constituem mecanismos que complementam e fortalecem os Sistemas de Gestão Ambiental nas empresas.

Segundo Donaire (1999, p.55): “no nível interno da organização, a mudança mais importante que pode ser conseguida em relação à questão ambiental é o comprometimento gerencial, [...]”e continua: “Este comprometimento dissemina no seio da organização a formação de um clima propício ao surgimento de esquemas e círculos de qualidade ambientais, bancos de sugestões, auditorias etc., que se traduzem em uma contínua busca de melhorias.” (DONAIRE, 1999, p.55).

Rocha (2010, p. 43) argumenta que:

Apesar de não ser uma obrigatoriedade entre as empresas, cada vez mais as companhias publicam seus relatórios de sustentabilidade ou, como também é conhecido, o balanço socioambiental. Essa ferramenta de comunicação serve para mostrar os projetos e as ações ambientais, econômicos e sociais da empresa de forma equilibrada.

O relatório de sustentabilidade como é definido ainda por Rocha (2010, p. 43) “[...] é como uma ferramenta para se fazer uma avaliação de seus pontos fortes e das suas oportunidades de melhorias. ”.Antes, “[...] as questões políticas e econômicas estruturavam a estratégia empresarial; entretanto, além destas, agora a questão ambiental tem impulsionado as empresas em direção ao planejamento ambiental.”(BERTOLINO, 2012 p. 14).

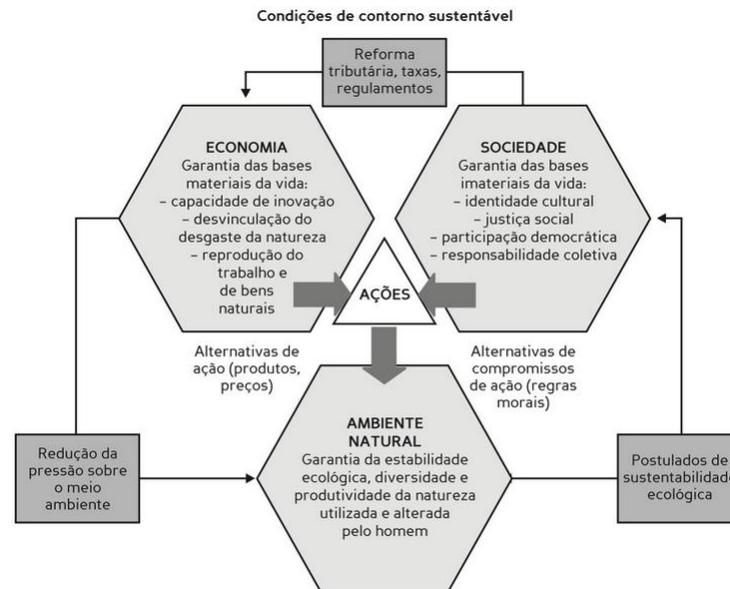
E mais importante que a publicação do balanço socioambiental “[...] é o fato de a empresa utilizar todas as informações levantadas para uma autoavaliação, podendo, assim, desenvolver planos de ação para melhoria, baseados no diagnóstico realizado.” (ROCHA, 2010, p. 45).

Bertolino (2012, p. 15) explica que a:

[...] questão ambiental, crescentemente incorporada aos mercados e às estruturas sociais e regulatórias da economia, passou a ser um elemento cada vez mais considerado nas estratégias de crescimento das empresas, seja por gerar ameaças, seja por criar oportunidades empresariais.

A figura 2 é útil para compreender a extensão e o objetivo de cada um nas inter-relações do desenvolvimento sustentável. Ela demonstra um ciclo onde sociedade, economia e meio ambiente cobram de alguma maneira por planejamento e tomadas de decisões que se tornam ações para um bem comum onde todos esses setores ganham.

**Figura 2 - Inter-relações do desenvolvimento sustentável.**



Fonte: Adaptado de Bertolino (2012 p. 16).

Porém, Marras (2000, p. 262) observa que “[...] a experiência ainda exerce um papel importante no desenho de um candidato ideal; todavia, o peso específico dessa característica deixou lugar ao nível de potencialidade que o candidato traz consigo.”

Para Sígollo (2014, p. 3), “[...] a questão da sustentabilidade deixou de ser um recurso episódico, para ocupar uma posição estratégica [...]”. Dessa forma, “pessoas são viabilizadoras do negócio e da organização. Como consequência, o alinhamento da estratégia do negócio com a estratégia do Capital Humano é fundamental para o alcance dos objetivos organizacionais.” (RUZZARIN et. al. 2006, p. 17).

Para Bergamini (2011, p.12):

Diferentemente da tecnologia, das finanças e da comercialização, a administração de empresas tem deixado claro que o elemento humano se caracteriza como fator de inquestionável importância com relação ao comprometimento de se chegar aos objetivos organizacionais pretendidos.

Dutra (2004, p. 17) diz que:

[...] o comprometimento das pessoas com a empresa ou o negócio de forma integral - ou seja, mobilizando não somente músculos e parte da inteligência, mas todo o seu potencial criador, sua intuição e capacidade de interpretar o contexto e de agir sobre ele - gera vantagens competitivas únicas.

“As empresas são sistemas sociais compostos por normas e condutas que governam os comportamentos e as atitudes de seus colaboradores, gestores e parceiros.” (PEREIRA, 2008,



p.172). E a inserção de colaboradores que tem o potencial que a organização busca, influenciará em novos valores e crenças. Robbins (2009, p.225) argumenta que: “Como os indivíduos, as organizações também têm personalidade própria.”. Assim moldar uma cultura organizacional para se adequar a essa nova percepção pode ser um modo eficaz de realização desse ideal.

Já que segundo Gil (2007, p. 44):

Os empregados mais produtivos são os que mais se identificam com a cultura da empresa e com seus objetivos; são os que “vestem a camisa”: os verdadeiros parceiros da empresa. Assim, a empresa necessita desenvolver estratégias para atrair e manter empregados com essas características.

Contudo, cultura organizacional não é algo que se modifica da noite para o dia e que “[...]. Uma vez estabelecida, raramente se desfaz. [...]. Apesar de extremamente difícil, modificar a cultura de uma organização não é algo impossível.” (ROBBINS, 2009, p. 228 - 234).

Segundo a definição de Marras (2000, p.290):

[...] cultura se forma de maneira consensual, na medida em que os membros de um grupo encontram uma resposta adequada ao padrão do grupo a que pertence e, em aceitando essa solução, passa não só a adotá-la mas principalmente a difundi-la para, os demais membros como o ‘padrão ideal’ para obter a resposta desejada naquele particular.

“A cultura organizacional é formada pelas repetições constantes dessa prática. Portanto é algo mutável e dinâmico, [...]” (MARRAS, 2000). Nesse sentido uma gestão de recursos humanos focada para a realização dos objetivos estratégicos da organização “[...] necessita desenvolver estratégias para atrair e manter empregados com essas características”. (GIL, 2007, p.44).

Para Donaire (1999, p.102):

O desempenho de uma organização está fortemente associado á qualidade de seus recursos humanos. Se uma empresa pretende implantar a gestão ambiental em sua estrutura organizacional, deve ter em mente que seu pessoal pode transformar-se na maior ameaça ou no maior potencial para que os resultados esperados sejam alcançados.

“É a interação humana que fazem a organização acontecer, essa interação tanto pode erguer como afundar uma empresa. São pessoas as responsáveis pelos objetivos organizacionais serem atingidos ou não.” (BANOV, 2011). “A ação sustentável tem que permear a empresa inteira. [...]. Tem que entender e tratar da relação com seu público interno,



com o RH.”. (OLIVEIRA, 2014, p. 12). E com “[...] forte relação entre o grau de maturação do sistema de gestão e o comprometimento e participação dos funcionários.”(Andrade; Tachizawa; Carvalho, 2002, p.16).

E a área de gestão de recursos humanos:

[...] vem sendo apontada por diversos pesquisadores como uma área de grande importância no planejamento, organização, direção e controle das atividades de gestão ambiental organizacional. [...] Nesse contexto, as principais práticas de gestão de recursos humanos passam a dar suporte aos objetivos de gestão ambiental. (JABBOUR; JABBOUR, 2013, p. 77).

*Para Cascio; Boudreau (2014, p.229) “quando bem conduzidas, as estratégias de RH se alinham com a estratégia da organização, gerando a capacitação da força de trabalho para atingir os objetivos estratégicos da organização.” O fator humano se tornou essencial dentro das organizações, pois “a necessidade do comprometimento das pessoas foi ampliando sua importância estratégica para criar e manter diferenciais competitivos por parte das organizações.” (DUTRA, 2004, p. 14). “A capacitação ou competência para desempenhar um trabalho é atribuição do setor de Gestão de Pessoas, implementada por meio de ações de recrutamento, seleção, treinamento e desenvolvimento. ” (Gil, 2007, p. 45). E dessa forma França (2012, p. 50) também afirma que: “[...], o recrutamento e seleção passa a ter papel fundamental na renovação e/ou confirmação da estratégia adotada pela organização.”(FRANÇA, 2012, p. 50).*

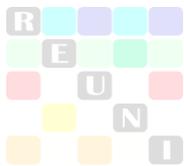
E Jabbour; Jabbour (2013, p. 77 – 78) afirma que:

As práticas de recrutamento e seleção de recursos humanos estão associadas com a provisão de funcionários qualificados à organização. [...] O recrutamento deve, portanto, garantir uma ampla gama de potenciais funcionários com o perfil desejado para um determinado cargo na organização. Por outro lado, o processo de seleção tem como objetivo a redução da lista de funcionários recrutados, por meio da escolha daquele com o perfil mais adequado às necessidades da organização.

Dessa forma “[...]. Se a força de trabalho estiver comprometida e mentalizada para a idéia da gestão ambiental, haverá uma melhora contínua nos índices de qualidade ambiental da empresa.” (DONAIRE, 1999, p.102).

Como também explica Jabbour; Jabbour (2013, p. 78):

A inclusão das questões ambientais no processo de recrutamento e seleção objetiva a atração e seleção de funcionários potenciais que tenham adequado nível de conhecimento e comprometimento com gestão ambiental. Embora tais funcionários possam trabalhar nas mais diversas áreas de uma dada organização, o



fato de serem ambientalmente mais conscientes reduzirá os gastos e o esforço organizacional, necessários para motivá-los em relação à gestão ambiental.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se concluir que uma gestão de recursos humanos através do recrutamento e seleção é capaz de formar grupos de colaboradores alinhados com os objetivos da organização em relação ao desenvolvimento sustentável. Com essa perspectiva, buscar colaboradores que agreguem esse diferencial é de fundamental importância para o sucesso desse planejamento.

As organizações estão buscando formas de se reinventarem para se manterem vivas no mercado, não somente pela exigência do público, mas também de modo consciente que esse é o caminho mais sensato da própria sobrevivência.

O avanço da ciência em pesquisas na área de sustentabilidade é forte aliada no desenvolvimento sustentável da organização, pois é possível a delimitação de parâmetros a ser observados e seguidos por cada organização. E o fator humano dentro da organização é de fundamental importância para alcançar qualquer planejamento.

Através do recrutamento e seleção de seus colaboradores uma organização é capaz de formar uma nova cultura organizacional que direcione ao desenvolvimento sustentável. Recrutar e selecionar colaboradores que já tenham uma pré-disposição ao desejado é agregar a organização o elemento humano que ela precisa para fazer com que seus objetivos sejam alcançados. Pois, quando o colaborador se identifica com a estratégia organizacional o grau de envolvimento dele é potencializado, sem a necessidade de a organização dispor de gastos excessivos para treinar e motivar esse colaborador.

Desse modo podemos dizer que todos ganham, desde a organização, o colaborador e o meio ambiente. A organização consegue alcançar seus objetivos com relação à sustentabilidade que está sendo implantada. Por consequência, a organização alcança novos possíveis clientes que busca o diferencial de desenvolvimento sustentável, garantindo assim a parte econômica. E quando uma organização se dispõe a cuidar do meio ambiente que está inserida, proporcionando o menor impacto negativo, ela passa a cuidar também do social que a envolve, seja colaborador ou comunidade.



## REFERÊNCIAS

ANDRADE, R.O.B.; TACHIZAWA, T.; CARVALHO, A.B.; **Gestão ambiental: enfoque estratégico aplicado ao desenvolvimento sustentável**. 2 ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2002.

BANOV, M.R.; **Psicologia no gerenciamento de pessoas**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

\_\_\_\_\_. **Recrutamento, seleção e competências**, 4 ed. São Paulo: Atlas, 2015.

BARBIERI, J.C. **Gestão ambiental empresarial: conceitos, modelos e instrumentos**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2004.

\_\_\_\_\_. **Gestão ambiental empresarial: conceitos, modelos e instrumentos**. 3. ed. atual e ampliada. São Paulo: Saraiva, 2011.

BATISTELLA, M.; MORAN, E.F.; BOLFE, E.L. **Geoinformações e gestão ambiental na América Latina e no Caribe em tempos de mudanças globais**. In: BATISTELLA, M.; MORAN, E.F. (organizadores). *Geoinformação e monitoramento ambiental na América Latina*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2008. p.165-277.

BERGAMINI, C.W. **Psicologia aplicada à administração de empresas: psicologia do comportamento organizacional**. 4 ed. 8 reimpr. São Paulo: Atlas, 2011.

BERTOLINO, M.T. **Sistemas de gestão ambiental na indústria alimentícia**. Porto Alegre: ArtMed, 2012.

BOHLANDER, G.W.; SNELL, S.A. **Administração de recursos humanos**. São Paulo: Cengage, 2015.

CASCIO, W.F.; BOUDREAU, J.W. **Gestão estratégica de recursos humanos**. São Paulo: Saraiva, 2014.

DIAS, R. **Gestão ambiental: responsabilidade social e sustentabilidade**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

DONAIRE, D. **Gestão ambiental na empresa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

DUTRA, Joel Souza. **Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna**. São Paulo: Atlas, 2004.

FERNÁNDEZ, N. **Informações ambientais destinadas à tomada de decisões e à implantação de políticas ambientais na América Latina e no Caribe: a proposta do PNUMA**. In: BATISTELLA, M.; MORAN, E.F. (organizadores). *Geoinformação e monitoramento ambiental na América Latina*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2008. p.111-131.



FIORELLI, J.O. **Psicologia para administradores: integrando teoria e prática.** 7 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

FRANÇA, A.L. **Práticas de recursos humanos – PRH: conceitos, ferramentas e procedimentos.** São Paulo: Atlas, 2012.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

\_\_\_\_\_. **Gestão de pessoas: enfoque nos papéis profissionais.** 7 reimpr. São Paulo: Atlas, 2007.

JABBOUR, A.B.L.S.; JABBOUR, C.C. **Gestão ambiental nas organizações: fundamentos e tendências.** São Paulo: Atlas, 2013.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LEFF, E. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder.** Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. 8 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MARRAS, J.P. **Administração de recursos humanos: do operacional ao estratégico.** 3 ed. São Paulo: Futura, 2000.

MOURA, L.A.A. **Qualidade e gestão ambiental.** Belo Horizonte: Del Rey, 2011.

PELICIONI, A.F. “**Trajetória do movimento ambientalista**”. In: PHILIPPI JR, A.; ROMÉRO, M.A.; BRUNA, G.C.(editores). Curso de gestão ambiental. Barueri, SP: Manole, 2004. p.431–457.

PEREIRA, A.C. **Sustentabilidade, responsabilidade social e meio ambiente.** São Paulo: Saraiva, 2008.

ROBBINS, S.P. **Fundamentos do comportamento organizacional.** Tradução técnica Reynaldo Marcondes. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

ROCHA, T. **Gestão dos Stakeholders: como gerenciar o relacionamento e a comunicação entre a empresa e seus públicos de interesse.** São Paulo: Saraiva, 2010.

RUZZARIN, R.; AMARAL, A.P.; SIMIONOVSKI, M. **Sistema integrado de gestão de pessoas com base em competências.** Porto Alegre, RS: AGE, 2016.

SCHERMERHORN, J.R. **Administração: conceitos fundamentais.** Tradução Teresa Cristina Padilha de Souza. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

SCOPPA, C.O.; DI GIACOMO, R.M. “**Conhecimento científico-tecnológico dos recursos naturais: insumo estratégico para as políticas e decisões agrárias na Argentina.**” In: BATISTELLA, M.; MORAN, E.F. (organizadores). Geoinformação e monitoramento ambiental na América Latina. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2008. p.249-263.

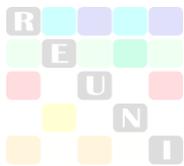


SÍGOLLO, W. **Um caminho mais responsável.** In: Revista Administrador. Gestão sustentável: organizações podem ter lucro e aumentar competitividade com responsabilidade social e ambiental. São Paulo, v.37, n.336, jun. 2014, 34p.

TINOCO, J.E.P.; KRAEMER, M.E.P. **Contabilidade e gestão ambiental.** 3 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

ULRICH, J.Y.; ULRICH, M.; BROCKBANK, W.; ULRICH, D. **RH de dentro para fora:** seis competências para o futuro da área de recursos humanos. Porto Alegre: Bookman, 2013.

\_\_\_\_\_. **Competências globais de RH:** agregando valor competitivo de fora para dentro. Porto Alegre: Bookman, 2014.



## O PERFIL DO ALUNO DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIJALES

### *THE PROFILE OF THE STUDENT OF THE UNIJALES SOCIAL SERVICE COURSE*

<sup>1</sup>ALMEIDA, Luciane Maria Dinardi de; <sup>2</sup>JANGELMI, Mara Jane Barbier; <sup>2</sup>DIAS, Rosana da Silva

#### RESUMO

O presente artigo surgiu da intenção de sabermos um pouco mais sobre nossos alunos que passam quatro anos em nossas vidas e saem para serem nossos colegas de trabalho. O mercado de trabalho é diversificado e tem se expandido cada vez mais abrangendo as políticas públicas de assistência social, educação, saúde, ministério público, defensoria pública, poder judiciário, Instituto Nacional de Previdência Social (INSS), organizações da sociedade civil no terceiro setor, empresas entre outros. Tem como objetivo mostrar quem é o aluno do curso de serviço social da Unijales, de onde ele vem, onde trabalha idade, e porque escolheu esse curso. Foi usado para a pesquisa um questionário simples que foi aplicado com os alunos que iniciaram o curso em 2017 e 2018, nos seus primeiros dias de aula respectivamente. Traremos para o artigo uma breve história da Unijales, como surgiu o curso de Serviço Social nesta instituição, o que é a profissão de Assistente Social, e quem são nossos alunos. Sendo assim conclui-se que nossos alunos são trabalhadores, que na maior parte moram com a família, pais, mães ou esposos, que trabalham durante o dia estudam a noite e pagam a faculdade com o seu salário, são pessoas simples que lutam por seus direitos.

**Palavras-chaves:** Aluno, Serviço Social, Unijales

#### ABSTRACT

*This article came from the intention of knowing a little more about our students who spend four years in our lives and leave to be our co-workers. The labour market is diversified and has expanded increasingly covering public policies of social assistance, education, health, public prosecutors, public defenders, judiciary, National Institute of Social Security (INSS), civil society organizations in the third sector, companies among others. It aims to show who is the student of Unijales social work course, where he comes from, where he works, age, and why he chose this course. Was used for the research a simple questionnaire that was applied with the students who started the course in 2017 and 2018, on their first day of school respectively. We will bring to the article a brief history of Unijales, how the Social Service course in this institution arise, what is the profession of Social Service, and who are our students. Therefore, it is concluded that our students are workers, who majority live with their families, parents, mothers or husbands, who work during the day, study at night and pay the college with their salary, are simple people who fight for their rights.*

**Keywords:** Student, Social Service, Unijales.

---

<sup>1</sup>Luciane Maria Dinardi de Almeida - Assistente Social, discente; especialista da UNIJALES

<sup>2</sup> Docentes do curso de Serviço Social da UNIJALES

e-mail – ludinardi@hotmail.com

Recebido: 20 de julho de 2018; Aceito: 14 de setembro de 2018.



## INTRODUÇÃO

“A vida é como uma casa,  
ai daqueles que empilham  
tijolos sobre barro.  
Napimeira tempestade,  
não submergirão”.

O presente artigo surgiu do interesse de conhecer os alunos do curso de Serviço Social da Unijales, para tanto iremos trazer uma breve história da Unijales e assim a historia do nosso curso dentro dessa respeitada instituição.

O curso de Serviço Social forma assistentes sociais com consciência crítica da realidade social e visão totalizadora do homem enquanto ser social.

A formação deve preparar o futuro profissional para identificar as várias formas de manifestação das expressões da questão social e o desrespeito aos direitos sociais, formula gerência, trabalha na implantação de projetos programas e serviços que dão respostas aos problemas sociais, seja o trabalho destes profissionais em grupo ou individuais.

Para a Assistente social Ana Maria Estevão ...

“... a ideia de organizar a comunidade passa a ser melhor precisada quando se descobriu que juntamente com esforços dos grupos e das populações locais agrega-se o esforço dos governos para promover a melhoria das condições econômicas, sociais e culturais das comunidades”.

Estevão, A.M.R pg 26.

O graduado em serviço social atuará nas expressões concretas da questão social sendo capaz de compreender a realidade é elaborar alternativas próprias e coerentes com a relação entre forças e sujeito sociais implicados na dinâmica social mais geral e peculiar.

“Desde que existem pobres, há gente que se preocupe com eles. Mas a partir do surgimento da sociedade capitalista, quando o lucro deixou de ser pecado ou imoralidade, que a preocupação com a classes despossuídas e os problemas sociais e políticos que esta população poderia criar, tornou-se uma necessidade de defesa da burguesia recém- chegada ao poder”.

Estevão, A.M.Rpg 10.

O mercado de trabalho é diversificado cada vez mais abrangente as políticas públicas de assistência social, educação, saúde, ministério público, defensoria publica, poder



judiciário, instituto nacional de previdência social (INSS), organizações da sociedade civil no terceiro setor, empresas entre outros.

O objetivo deste trabalho visa conhecermos nossos alunos, saber quem são e porque escolheram este curso para seu futuro, saber de onde veem, se viajam, se trabalham durante o dia e como chegam até a faculdade.

No início letivo dos anos de 2017 e 2018, foi entregue um questionário que chamamos de instrumental para cada aluno contendo perguntas simples como, nome, cidade, se trabalha/onde, idade, porque escolhe fazer Serviço Social, e o que é Serviço Social, com esse conteúdo temos um bom material para tabulação e resultado da nossa pesquisa.

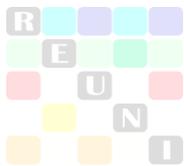
## **CAPITULO I: HISTÓRIA DA UNIJALES E SERVIÇO SOCIAL**

“Cada filho é uma história em si,  
e com cada filho construímos  
uma nova história”.  
Cigoli (1990)

A UNIJALES se localiza no município de Jales/SP que é um município brasileiro no interior do estado de São Paulo, Região Sudeste do país. Tem população estimada em 50.010 habitantes (IBGE/2017) e área de 388,5 km<sup>2</sup>. Localiza-se a cerca de 586 km da cidade de São Paulo. Fundação de Jales em 15 de abril de 1941, hoje com 77 anos fundada pelo engenheiro agrimensor e grileiro Euphly Jales. Jales começou a se formar quando Colonos de Minas Gerais ocuparam a então fazenda Ponte Pensa no século XIX.

O status de cidade centro de região sempre foi um diferencial de Jales desde os seus primórdios. Salta aos olhos a privilegiada condição geográfica, não somente em relação aos oito municípios em que faz divisa, mas também pela proximidade com os estados limítrofes de Minas Gerais e Mato Grosso do Sul. A Agricultura e o Comércio são as principais forças do desenvolvimento local e regional. O município é destacado nacionalmente pelo cultivo da fruticultura (Uvas Finas). A cidade também conta com uma unidade do Hospital de Câncer de Barretos que atende 1000 pacientes/dia vindos de aproximadamente 10 estados.

Os alunos que vem de toda nossa região de Jales, Dirce Reis Guzolândia, Palmeira d'Oeste, Santa Salete, Andradina, General Salgado, Dolcinópolis, Votuporanga, Vitória Brasil, Urânia, Auriflama, Aparecida do Oeste, Pereira Barreto, São Francisco, Paulina, Mesópolis, Santa Albertina, Paranapuã, Pontalina, Ouroeste, Marinópolis, Nova Castilho,



Santana da Ponte Pensa, Aspásia, Estrela D'Oeste, Dallas, Bandeirantes d'Oeste,, Três Fronteiras, Prudêncio de Moraes, SudMennucci e Fernandópolis, sendo esses do Estado de São Paulo

Cassilândia, Aparecida do Taboado, estado do Mato Grosso, Iturama, Carneirinho, Alexandrita, União de Minas, São Sebastião do Pontal, São Francisco de Sales, estado de Minas Gerais, do Amazonas, Codajás e do estado da Bahia Barreiras.

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Jales>

O Centro Universitário de Jales credenciado pela Portaria MEC nº 696 de 02-03-2005 (DOU de 03-03-2005) por transformação das Faculdades Integradas de Jales, oferece ensino nas áreas de Educação, Ciências Sociais, Exatas e Saúde, contribuindo, assim, para a promoção do desenvolvimento econômico, exercício da cidadania e da melhoria das condições de vida, no município de Jales e na região de sua influência. Desde a sua constituição, 1968, sua identidade reflete-se na sua administração, nos seus cursos e na organização acadêmica, em suas atividades de investigação, enfim, no cotidiano do fazer pedagógico. As ações acadêmico-administrativas suscitam o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural, profissional e de participação na vida comunitária, estabelecendo com esta, uma relação de integração e reciprocidade, através dos cursos de graduação e pós-graduação "lato sensu", das atividades de extensão e na prestação de serviços especiais. <http://www.unijales.edu.br/institucional>

Tem como:

Missão, Promover educação, em todos os níveis e modalidades, para formar integralmente e ao longo da vida, cidadãos competentes, comprometidos.

Visão: Ser uma instituição de referência na educação superior da região noroeste paulista no que diz respeito à qualidade do ensino para os alunos.

Valores: Foco nos estudantes, nos professores e nos colaboradores; Respeito às pessoas, ao meio ambiente e à cultura; Compromisso com a excelência..

Diferencial: Cumprir suas metas e ações para dar continuação ao processo de ensino de qualidade e de extensão, proporcionando crescimento profissional.

Promover a educação, sob múltiplas formas e graus, a ciência e a cultura geral.

- Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- Formar profissionais nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, além de colaborar na sua formação contínua;



- Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia, da criação e da difusão da cultura, e, desse modo, ampliar o entendimento do homem e do meio em que vive;
- Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade;
- Comunicar o saber através do ensino, de publicação ou de outras formas de comunicação;
- Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamentos cultural e profissional, possibilitando a correspondente concretização e integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizada do conhecimento.

O Serviço Social na Unijales, forma assistentes sociais com consciência crítica da realidade social e visão totalizadora do homem enquanto ser social a formação deve preparar o futuro profissional para identificar as várias formas de manifestação das expressões da questão social e o desrespeito aos direitos sociais fórmula gerência trabalha na implantação de projetos programas e serviços que dão respostas aos problemas sociais.

O graduado em serviço social atua nas expressões concretas da questão social sendo capaz de compreender a realidade e elaborar alternativas próprias e coerentes com a relação entre as forças e sujeitos sociais implicados na dinâmica social mais geral e peculiar

O mercado de trabalho é diversificado cada vez mais abrangente as políticas públicas de assistência social educação saúde Ministério Público, Defensoria Pública, Poder Judiciário, Instituto Nacional de Previdência Social-INSS, Organizações da Sociedade Civil no Terceiro Setor e Empresas entre outros.

O assistente social tem uma vasta dimensão para exercer sua profissão nos órgãos públicos nas instâncias municipais, estaduais, empresas e organizações da sociedade civil, nos CRAS, CREAS, secretarias de assistência social, ONGs, AVCC, hospitais, etc.

Algumas disciplinas do curso de serviço social: direito e legislação social, ética no serviço social, fundamentos históricos teóricos e metodológicos do serviço social, política social, economia social, psicologia social, Seguridade Social, Previdência Social, entre outras.

O que faz o Assistente Social: elabora, executa e avalia programas, projetos, planos municipais, estaduais e nacional de Assistência Social; exerce funções de direção e/ou coordenação; realiza estudo, elabora e mantém atualizado cadastro de entidades e rede de atendimentos públicos e privados; presta assessoria e supervisão às entidades não governamentais da rede sócio- assistencial; participa nos Conselhos municipais, estaduais, e nacional de Assistência Social na condição de conselheiro(a) e de secretário(a) executivo(a);



organiza e coordena seminários e eventos da política de Assistência Social e afins, no âmbito municipal, estadual e nacional; elabora projetos coletivos e individuais de fortalecimento do protagonismo dos(as) usuários(as); aciona os sistemas de garantia de direitos, com vistas a medias seu acesso pelos(as) usuários(as); supervisiona direta e sistematicamente os(as) estagiários(as) de Serviço Social.

Perspectivas de Trabalho: em expansão com diversos concursos públicos e processos seletivos em prefeituras municipais, Órgãos estatais, federais e vagas iniciativa privada e ONG.<http://www.unijales.edu.br/cursos/graduacao/servico-social>.

## **CAPITULO II: O SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL**

O surgimento do serviço social no Brasil, bem como sua institucionalização foi inserido nas décadas de 1930 á 1940. O Serviço Social teve sua origem ligada ao processo deindustrialização e o sistema capitalista que, surgiu com a Revolução Industrial na Inglaterra, século VXIII. De acordo com Martinelli; “a origem do serviço social como profissão tem, pois a marca profunda do capitalismo e do conjunto de variáveisque a ele estão subjacentes alienação, contradição, antagonismo pois foi nesse caudal que ele foi nesse engendrado e desenvolvido.” (MARTINELLI, 2005, P. 66).

Para Faleiros, 2005, nesse processo de expansão e consolidação do modo de produção capitalista com as crises políticas, sociais e econômicas, o profissional é convocado para não, mas respondedemandas do ponto de vista de origem ou higiene, mas sobretudo na articulação da harmonia social na relação estado/ sociedade.

Martinelli afirma que:

Os anos 60, ao longo dos quais se processou um agravamento do quadro politico nacional, encontraram o serviço social do recuado do cenário histórico produzindo e reproduzindo praticas incapazes de se somarem aos esforços de construção e prevenção de espaços democráticos em uma sociedade oprimida por uma ditadura militar. Essa forma organizacional, de governo causou retrocesso não só na profissão mas em todos os segmentos da sociedade. Muitos foram exilados mortos, perseguidos, torturados e deportados por não estar de acordo com o regime politico ditatorial , sofrendo todo tipo de repressão que proibia a musica, a arte, a cultura, a imprensa, como também as manifestações de rua. (MARTINELLI, 2005, P. 142).

O nascimento da profissão tem como cenário principal as transformações sociais que surgirá com o sistema capitalista, o serviço social aparece como expressão politica que tinha por necessidade e interesse da classe dominante, profissão no Brasil reflexo do quadro mundial que se vivia através do surgimento do proletariado.



Por ter sido configurado como um período de repressão devido a ditadura a profissão em termos teóricos- metodológicos recuou e não mas avançou, foi um momento de retrocesso, onde livros foram queimados ou proibidos de circular e de serem impressos, na década de 1970, alguns teóricos do serviço social, elaboram o referencial na integração "meio- personalidade" através dos valores que são dominantes nas relações sociais (FALEIROS, 2005).

Afirmou-se como profissão, na década de 30 e 40 de séc XX com a participação da Igreja Católica e do Estado, final do século XIX, em sua transição para século XX, nos Estados Unidos tendo como a pioneira de Serviço Social, Mary Richimond.

O serviço social, nascido por influencia direta da igreja católica, em âmbito de formação, pratica e discurso de seus agentes, tinha suporte filosófico e neotomismo, em sua primeira fase, intervém no aparecimento da Questão Social, produzida pela relação de trabalho em moldes capitalista com o surgimento do trabalho livre marcado profundamente pela escravidão. O serviço social percorre vários contextos e época edifica-se e consolidam-se ao longo de diferentes períodos sociais, econômicos, políticos e ideológicos que potenciaram a sua emergência, a sua evolução e a sua (re) redefinição. O serviço social foi gerado com a atividade de fazer o bem, a prática foi sendo desenvolvida assente no assistencialismo e atividades baseadas na fé, na experiência e na intuição com principal objetivo do combate a pobreza.

Em uma ordem cronológica dos acontecimentos e evolução do Serviço Social no Brasil, observa-se a grande interferência católica neste percurso longo, árduo e mecânico de evolução desta profissão. No ano de 1922 a igreja Católica organizou a I Conferência de Ação Católica dando assim um salto em direção aos ideais assistencialistas de ordem cristã e exigida por Deus. Dez anos mais tarde, em 1932 o Brasil contou com a visita de Adele de Loneux, trazendo novos ideais europeus acerca do Serviço Social por meio de diversas conferências que fez pelo país e ao retornar para a Bélgica levou consigo duas brasileiras, Maria Kiehl e Albertina Ramos, que aos se formarem sob influência europeia, voltaram ao país e fundaram a Escola de Serviço Social de São Paulo. Neste mesmo ano criou-se também o Centro de Estudos da Ação Social (CEAS), sendo considerado uma importante evolução para o Serviço Social no Brasil.

<https://www.webartigos.com/artigos/a-historia-do-servico-social/44882#ixzz5HjyYi2La>

A profissão completou 80 anos no Brasil, e está em vasta expansão, conseguindo cada vez mais seus espaços sócios assistenciais.



### CAPITULO III: RESULTADO DA COLETA DE DADOS

“Qualquer trabalho científico,  
Qualquer descoberta,  
qualquer invenção é um trabalho universal.  
Ele está condicionalmente,  
em parte pela cooperação,  
do trabalho de seu predecessores”.

Kal Marx

Após três anos sem iniciar novas turmas no serviço Social, iniciamos o ano 2017 com uma turma de 65 alunos matriculados, dos quais temos instrumental devidamente preenchidos de 40 alunos, os 25 restante não estavam presentes no dia ou entraram no curso dias depois.

Nesta turma encontramos, 12 alunos de Jales, 1 de SudMenuci, 5 de Aparecida D'Oeste, 5 de Palmeira D'Oeste, 2 de General Salgado, 3 de Urânia, 4 de Populina, 1 de Três Fronteira, Fernandópolis com 1 aluno, nova Castilho 2, Guzolândia 1, e 3 não identificaram a cidade.

29 alunos disseram que querem fazer Serviço Social para ajudar o próximo, 2 disseram que era para dar apoio familiar, 9 realização de um sonho.

As idades variam: de 18 á 21 = 16, de 22 á 25 = 6, de 26 á 30 = 6, de 31 á 35 = 4, Acima de 36 = 5, e três não identificaram sua idade.

Sendo 35 mulheres e 5 homens, infelizmente o curso ainda tem uma grande predominância pelo sexo feminino.

No item profissão encontramos as mais variadas possíveis auxiliaresserviços gerais, vendedora, enfermeira, monitor escolar, autônomo, domestica, inspetora de aluno, secretaria, do lar, pastor, 12 não trabalham e 7 não informou.

Em 2018 iniciamos uma turma com 32 alunos, dos quais temos instrumental de 20 alunos, os outros não estavam no primeiro dia de aula, dos presentes eram, 18 mulheres e 2 homens, com as idades de: 17 á 22 = 12, 23 a´26 = 2, 27 á 30 = 3, 30 á 39 = 3, Acima de 40 = 1, não informou idade = 1

Nesta turma de 2018 também encontramos profissões variadas tais como: lavoura (roça), sorveteiro, autônomo, comércio, motorista, serviços diversos, governanta, feirante, carteira, secretaria, recepcionista, 7 alunos não trabalha, e outros não informaram.



Eles veem da microregião de Jales como: Dolcinópolis 2, Vitória Brasil 2, Dirce Reis1, Nova Castilho 1, Aparecida D'Oeste 1, Urânia 2, Paranapuã 1, Santa Albertina 1, Mesópolis 1, Ouroeste 1, Jales 7.

Quando perguntamos qual a motivação para estudar Serviço Social encontramos como resposta: Ter um futuro melhor, entender as necessidades, da sociedade, gosto da área de humanas, campo de emprego, identifica com a profissão, gosta de ajudar as pessoas, amor ao próximo.

O que é serviço social para você? Nessa pergunta encontramos tais respostas: Serviço Social é: ajudar o próximo e menos desfavorecido, orientar e trazer um futuro melhor, dar assistência social, elaborar projetos para ajudar as pessoas, implantação de políticas públicas, luta por direitos sociais.

Quais seus sonhos, expectativas para seu futuro profissional? Nessa questão tivemos uma variedade de respostas como: ser um bom profissional, arrumar um bom emprego, ajudar a cidade, ser competente, ser independente, passar num concurso público, melhorar a vida das pessoas, dar assistência para a população.

## CONCLUSÃO

“As reticências são os três primeiros passos  
do pensamento que continua,  
por conta própria,  
o seu caminho”.  
Mário Quintana

Como já dissemos o Serviço Social com 80 anos no Brasil é uma profissão considerada nova, está inserida em vários espaços sócios ocupacionais, sendo valorizada e reconhecida, nas esferas públicas e privada.

O serviço social trabalha direto com as manifestações das expressões das questões sociais, e vai garantir os direitos sociais dos cidadãos, buscando a efetivação das políticas públicas, a cidadania, e a valorização do ser social.

Percebemos nas respostas que muitos não sabem direito o que faz o profissional de serviço social, entendemos isso ser normal, pois após o início do curso a profissão irá esclarecer na cabeça de cada um, e no convívio em sala de aula, vimos que a grande maioria se apaixona por ela.

Nossos alunos vêm da região de Jales, são jovens, trabalham durante o dia para custear seu curso, temos mulheres e homens casados com filhos, são trabalhadores de varias



áreas, infelizmente ainda temos uma grande minoria de homens no curso, o curso é visto como uma área para mulheres, mas quero ressaltar que tem homens assistentes sociais formados e bem empregados.

Eles veem cheios de sonhos e perspectivas de um futuro melhor, se formar e ter um emprego que garanta o seu futuro profissional e isso muito bom.

A profissão está em plena expansão, veem crescendo a área de atuação e concursos públicos.

## REFERÊNCIAS

ESTEVIÃO, A. M.R. O QUE É Serviço Social, Ed Brasiliense 6ª ed. 1992.

FALEIROS, Vicente de Paula. Serviço Social; questões presentes para o futuro. In Serviço Social & Sociedade, nº. 50, São Paulo: Cortez, 1996.

FALEIROS, Vicente de Paula. Serviço Social: questões presentes para o futuro. In: Serviço Social e Sociedade. nº 50, São Paulo: Cortez, abril-1996.

IAMAMOTO, M.V. O Serviço Social na Contemporaneidade: dimensões históricas, teorias e ético-políticas. São Paulo: Cortez, 1997.

IAMAMOTO, M. V. Renovação e Conservadorismo no Serviço Social: ensaios críticos . 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

IAMAMOTO, M. V. , Carvalho R. Relações sociais e serviço social no Brasil, 18ª ed. São Paulo, Cortez 2005.

MARTINELLI, M. L. Serviço Social: identidade e alienação. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

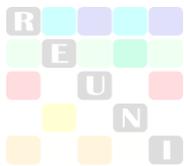
NETTO, J. P. Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

NETTO, J. P. Capitalismo Monopolista e Serviço Social. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007.  
<http://www.unijales.edu.br/institucional>.

<http://www.unijales.edu.br/cursos/graduacao/servico-social>

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Jales>

<https://www.webartigos.com/artigos/a-historia-do-servico-social/44882#ixzz5Hk0IriJh>



## A IMPORTÂNCIA DA BOA GESTÃO ADMINISTRATIVA NOS EMPREENDIMENTOS DE BELEZA E ESTÉTICA

### *THE IMPORTANCE OF GOOD ADMINISTRATIVE MANAGEMENT IN BEAUTY AND AESTHETIC ENTERPRISES*

#### Artigo de Revisão

<sup>1</sup>SILVA, Danielly Ferreira da; <sup>1</sup>RAMOS, Denise Carla; <sup>1</sup>FLORES, Priscila do Amaral;

<sup>2</sup>SILVA, Wederson Henrique do Livramento

#### RESUMO

O presente trabalho visa à importância do empreendedorismo como estratégia de negócios, para fins conclusivos e esperados no empreendimento. O processo inicial de um novo negócio exige conhecimento no ramo de mercado e de informações necessárias para uma boa gestão administrativa, assim seu planejamento é imprescindível para estímulo de uma educação empreendedora, a fim de evitar futuros fracassos. O perfil de um empreendedor se remete a aquele que se compromete com o projeto como um todo. Suas habilidades notáveis de identificar e explorar novas oportunidades garante não só o desenvolvimento baseado em conceitos tangíveis, mais a capacidade de assumir riscos com responsabilidades, objetivando sempre o crescimento da empresa. Tendo como objetivo esclarecer através de revisões bibliográficas a importância da boa gestão administrativa nos empreendimentos de beleza e estética. Sua ferramenta primordial é o plano de negócios, o produto e serviços ofertados, além de estratégias de *marketing* e os índices financeiros e econômicos do negócio. Portanto quando se desenvolve um trabalho planejado é possível alcançar com mais êxito os objetivos e resultados almejados.

**Palavras-Chave:** Empreendedorismo. *Marketing*. Perfil Empreendedor.

#### ABSTRACT

*The present work aims at the importance of entrepreneurship as a business strategy, for conclusive and expected purposes in the enterprise. The initial process of a new business requires knowledge in the field of market and information necessary for a good administrative management, so its planning is essential to stimulate an entrepreneurial education, in order to avoid future failures. The profile of an entrepreneur refers to one who commits to the project as a whole. His remarkable ability to identify and exploit new opportunities ensures not only tangible concept-based development, but also the ability to*

<sup>1</sup>Acadêmica do Curso de Superior de Tecnologia em Estética e Cosmética, Centro Universitário de Jales (UNIJALES), Jales-SP.

<sup>2</sup>Especialista em Dermatologia Estética Integrada (FUNEC), orientador e professor do Curso de Tecnologia em Estética e Cosmética do Centro Universitário de Jales (JALES), Jales-SP.

Recebido: 20 de julho de 2018; Aceito: 14 de setembro de 2018.



*take risks with responsibilities, always aiming to grow the company. Its primary tool is the business plan, where the enterprise is structured as a whole on paper, highlighting the objectives, product and service offered, as well as marketing strategies and financial and economic indexes of the business. Therefore when developing a planned work it is possible to achieve with more success the objectives and results sought.*

**Keyword:** *Entrepreneurship. Marketing. Entrepreneur Profile.*

## INTRODUÇÃO

De acordo com SEBRAE (2009), o empreendedorismo consiste em reconhecer erros cometidos que poderiam ser evitados, conseqüentemente um fenômeno que vem sob aspecto de maior impacto. O Brasil é considerado um dos países com maior taxa de empreendedorismo, como forma de oportunidade no mercado de trabalho em tempos de crise financeira, vem sendo alternativa para desenvolver atividade com rendimentos na economia e no mercado de trabalho por todo país.

No caso do empreendedor ele deve idealizar e realizar o que estiver ao seu alcance, ser criativo saber analisar possibilidades e situações que possam ajudar seu investimento, estando sempre ligado nos acontecimentos do cotidiano para ser líder e incentivar as pessoas a produzirem e executar seus objetivos com sucesso, transformando ideias simples em negócios extraordinários (CUSTÓDIO, 2011).

Para manter uma empresa funcionando não é uma tarefa fácil, pois dependem de vários fatores, como tomadas de decisões, aquisições em equipamentos e visão de futuro;no entanto, empreendimento para seu funcionamento diário (CRUZ, 2005).

O mesmo dispõe de algumas estratégias específicas que podem ser úteis para o marketing, variando por diversos meios de comunicação, sendo considerada fundamental para uma boa visão de produto (SEBRAE, 2009).

Percebe-se que no decorrer do tempo à economia brasileira sofreu pequenos ajustes no seu investimento, ocasionando a decadência no mercado profissional de estética e dificultando possíveis créditos com a população em destaque (CHERNAVSKY, 2011).

Sendo assim, o presente artigo tem como objetivo esclarecer através de revisões bibliográficas a importância da boa gestão administrativa nos empreendimentos de beleza e estética.

## REVISÃO BIBLIOGRÁFICA



## Empreendedorismo

A definição de empreendedorismo é complexa. Muitos conhecem, mas não conseguem definir com clareza. A palavra *entrepreneur* tem origem francesa e quer dizer aquele que assume riscos. Com o decorrer do tempo diversas pesquisas e teorias foram aplicadas para a concepção da palavra, uma das primeiras pesquisas foi descrita por Schumpeter, que defendia a tese de que podemos associar o desenvolvimento econômico por meio de inovações, trazendo novos recursos e novas ideias. Os Empreendedorismos veem sendo cada vez mais importante na sociedade, trazendo assuntos que geram competitividade no mercado, e a busca excessiva por métodos que integram a criação de novas empresas e o aumento do crescimento populacional das mesmas (DORNELAS, 2012).

A visão de gerenciamento de um empreendedor tem características diferenciais de outros administradores, são aqueles que buscam sempre por inovações quando necessárias de forma mais positiva, com o comprometimento e coerência de identificar recursos que precisam ser empregados ao negócio, como também os que nunca deverão ser acrescentados. Estas decisões podem ser tomadas tanto no começo, como em empresas já estabelecidas, e sua perspectiva gera desafios e expectativas à medida que ocorre a ampliação do empreendimento (BIRLEY; MUZIKA, 1997).

O termo originou-se no século XVI e definia o capitão que contratava soldados mercenários para servir ao rei. Somente no século XVIII o termo foi introduzido para definir aqueles que se arriscavam em novos conceitos na agricultura, ou arriscavam seu capital na indústria. Schumpeter em sua teoria do desenvolvimento econômico se trata por meio de inovações de recursos da utilização de novos recursos e combinações na comercialização e distribuição, O “empreendedor envolve qualquer forma de inovação que tenha com a prosperidade da empresa” (MATOS et al., 2012).

Atualmente há um crescimento no índice de interesse nacional e internacional sobre o empreendedorismo. No entanto apesar de tanto interesse, ainda não existe uma definição concreta e internacionalmente aceitável. O desenvolvimento da teoria do empreendedorismo é paralelo, em grande parte, ao próprio desenvolvimento do termo (FREGONEZE, 2016).

As informações sobre essa área ainda são novas, e na maioria dos casos relacionam-se com pequenas empresas. Esse ramo de conhecimento está ainda em fase pré-paradigmática, já que não existem padrões definidos, princípios gerais ou fundamentos que possam assegurar de maneira cabal o conhecimento e demorará ainda muito tempo para atingir uma base



científica, apesar de ser um campo efervescente em termos de pesquisa e publicações (TERRA, 2017).

### **2.1.1 Características de um bom empreendedor**

Empreendedor é aquele que por iniciativa própria realiza ações ou idealiza novos métodos com o objetivo de desenvolver e dinamizar serviços de produtos ou quaisquer atividades de organização e administração. Dizemos que uma pessoa empreendedora identifica negócios e oportunidades, tem uma visão mais ampla sobre futuro, sendo persuasivo e convincente, expondo ideias e buscando o crescimento financeiro de seu produto, tendo características que o diferencia das demais pessoas como comportamento pró-ativo, assumir riscos calculados, ser planejador e persistente, saber detectar oportunidades, ser sociável, inovador, auto eficaz e principalmente ser líder (BERNARDI, 2003).

O indivíduo necessita de uma preparação para assumir os devidos riscos de seu negócio e conseqüentemente aprender com os erros, pois eles são de fato importantes na vida do empreendedor. Busca ter alto conhecimento de seu serviço/produto, trazendo novas ideias e aumento do ganho, sendo capaz de aperfeiçoar sua empresa (LOPES, 2010).

É válido lembrar que é preciso estar disposto a assumir possíveis riscos futuros, pois são um tanto quanto fundamentais nesse desafio chamado empreender, como também saber usar habilidades a seu favor e de seu aperfeiçoamento (TOLOTTI, 2011).

Empreender não significa somente a ação prática de criar um negócio próprio, está relacionada à prática de inovar, de se dedicar integralmente para identificar e transformar novas ideias em uma nova realidade econômica (PAULINO, 2003).

### ***Marketing e Empreendedorismo aplicado a Estética***

*Marketing* é um processo social e gerencial por meio do quais indivíduos e grupos obtêm o que necessitam e desejam pela criação e pela troca de produtos e valores com outras pessoas (KOTLER, 2006).

Segundo Mello e Oliveira (2014) no mercado da beleza o *marketing* e o empreendedorismo são aliados fortíssimos, pois um completa o outro. Muitos profissionais cometem falhas por não ter conhecimento de sua verdadeira proposta comercial, que não só vende produtos como negocia serviços. A partir dessa concepção deve ser desenvolvidas



estratégias para obter a melhora de serviços e a procura dos mesmos. No mercado de estética, o *marketing* tem total importância, trazendo conhecimentos profundos sobre as necessidades e o perfil de cada cliente, sobretudo ainda saber sobre inovações tecnológicas, já que o profissional deve sempre estar atualizado.

Todas as empresas necessitam de estratégias de *marketing* para ter um bom funcionamento no mercado competitivo. Algumas delas notaram grande aumento em serviços na qual produtos foram os principais focos de rentabilidade (KOTLER, 2006).

Praticar o *marketing* garante muitas vezes o sucesso financeiro sejam eles em finanças, contabilidades e outras funções de negócios. No entanto não é uma tarefa fácil de exercer em uma empresa, pois, existe uma demanda de consumidores exigentes e um alto índice de concorrência, que disputam por espaço e credibilidade para com os consumidores (MELLO, 2014).

No ramo da beleza a procura pela juventude ou beleza externa vem sendo cada vez mais requisitado pela sociedade. O *marketing* tem papel fundamental na procura de serviços estéticos, possibilitando o acesso às necessidades do público alvo e demonstrando possíveis perfis de consumidores. O empreendedor dessa área precisa entender que o cliente será sua prioridade para a criação de novas estratégias como: fachada externa, ambiente estável, serviços disponibilizados, promoções e divulgações atrativas e comercialização de produtos (OLIVEIRA, 2006).

Uma novidade das clínicas nos dias atuais é o oferecimento de serviços associados à venda de produtos complementares, com a finalidade de aumentar a lucratividade, tendo em vista o que cada cliente busca, idealizando produtos para potencializar resultados na qual geram a renda extra para o negócio (GUERZONI, 2014).

O ambiente de trabalho deve ser confortável para a espera, contendo acesso às informações do cotidiano disponibilizadas em TVs, *internet*, revistas e jornais. A recepção também entra em vigor, pois será o primeiro contato entre profissional e cliente trazendo boa ou má impressão do estabelecimento. Cabe ressaltar que um sorriso no rosto ou aperto de mão agrada todos, e a postura traz a credibilidade com os mesmos. A empresa deve procurar sempre com as tendências de mercado, novas tecnologias, e inovações, pois tudo que é novo e diferente atrai o público. Pesquisar sobre ofertas e demandas, preços e descontos trazendo sempre o melhor para sua clínica (MCCARTHY, 1997).



A embalagem do produto, o visual, cores e formas são de extrema importância quando se fala em aplicar o *marketing*, já que se pretende causar curiosidade no consumidor a ponto de o mesmo se interessar pelos serviços oferecidos pela empresa (OLIVEIRA, 2014).

Os meios de comunicações vêm sendo a principal forma de *marketing*, uma vez que muitos possuem acesso a redes sociais como: *Facebook*, *Instagram*, *Whatsapp* e outros. As trocas de informações trazem grandes benefícios ao empreendedor e ao cliente facilitando relações dentro e fora da empresa, na qual se obtém resultados satisfatórios para quem oferece serviços e quem utiliza (MELLO, 2014).

### **A importância do plano de negócios**

A nova economia e as possibilidades de enriquecimento e programas de capacitações aos empreendedores tornaram – se planejamento essencial, desde que ao descrever seu conteúdo, seguindo de forma lógica e racional. Mas o que se espera de um administrador, é que possa ir além da razão e raciocínio lógico, para não tornar apenas uma atividade rotineira, que, aliás, devem ser cumpridas, explorando potencialidades de seu negócio, que faça planos de ações, com conceitos básicos de planejamento, vendas, *marketing*, fluxo de caixa, para poder gerenciar, visando o que se precisa para chegar a seu objetivo (DORNELAS, 2005).

O plano de negócios tem como estratégia preparar o empreendedor, de forma eficaz, a ter visões de planejamento com gerenciamento e ações coerentes quando necessário, proporcionando um entendimento necessário do negócio, deixando claro quais são os objetivos, o produto e serviço ofertados, além da estratégia de *marketing* e sua situação financeira. É um documento pelo qual se adquire conhecimento e aprendizado do seu próprio ambiente e negócio, se adequando a estrutura e organização do empreendimento e público – alvo (BERNARDI, 2003).

### **METODOLOGIA**

O presente estudo foi elaborado por meio de levantamentos bibliográficos, livros didáticos encontrados na Biblioteca do Centro Universitário de Jales – UNIJALES, e pesquisas realizadas através de artigos científicos, retirados de base de dados virtuais como *Google* acadêmico, *Lilacs* (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde), *Medline* (*Medical Literature Analysis and Retrieval System Online*) e *Scielo* (Literatura Latino - América e do Caribe em Ciência da Saúde). Tendo como objetivo



esclarecer através de revisões bibliográficas a importância da boa gestão administrativa nos empreendimentos de beleza e estética. O artigo foi desenvolvido no período de março de 2017 a outubro de 2017 nas dependências da instituição, foram utilizados os seguintes descritores; empreendedorismo, perfil do empreendedor, *marketing*.

## DISCUSSÃO

O empreendedorismo é de muita importância, sendo interessante saber os caminhos certos a seguir, pois oportunidades não faltam e precisa-se delas para prosseguir com algo, já que o ato de empreender está relacionado a concretizações de ideias interligadas a evolução profissional, tendo-se em vista que o assunto abrange muitas teorias e desenvolve muitas teses, na qual o profissional de estética deve se atualizar procurando a extensão significativa de seu currículo (FREGONEZE, 2016).

Segundo serviço brasileiro de apoio às micro e pequenas empresas, são raros os casos daqueles que se dedicam a gestão ou administração do negócio (SEBRAE, 2016).

Para o sucesso de um novo empreendimento, é necessário um levantamento de estudos do que se deseja alcançar e desenvolver, além de propiciar uma segurança maior para quem está iniciando no mercado, Dornelas (2005) afirma que o Plano de Negócios é uma das principais ferramentas de gestão para o planejamento inicial de um negócio.

O bom empreendedor deve buscar sempre por inovações, mesmo que para isso assumam riscos, sendo esses traçados por estratégias planejadas abordando as necessidades de mercado, de forma concreta definindo valores e metas para alcançar, identificando possíveis ameaças, a fim de orientar-se no direcionamento que garantira o sucesso (CUSTÓDIO, 2011).

Terra (2017) menciona que empreender necessita de competência e talento, estar apta a mudança e as exigências estabelecidas pelo mercado, tendo como base a liderança, seja profissionalmente como no cotidiano, pois uma carreira de sucesso exige preparação, autoconhecimento e propósitos perante o empreendedorismo, confrontação, autoconsciência e atitude, sonho e meta, autoestima e autoconfiança, disciplina e autonomia perante o negócio e finalmente a realização do plano final.

Já Degen (1989) diz que o empreendedor se dispõe de conceitos e práticas de planejamentos estratégicos, sendo úteis, principalmente daqueles que por necessidade abriram seu próprio negócio como meio de sobrevivência, evitando fracassos e consequentemente garantindo o desenvolvimento consciente e proativo do seu próprio negócio.



A estratégia do plano de negócios se define num documento que proporciona uma ampla identificação de possíveis criações, sendo elaborado de acordo com os tipos de usuários sendo eles gerenciadores, investidores, fornecedores e clientes. Para sua elaboração necessita de um empreendedor com essa visão de percepção de organização que primeiramente ocorre de forma mental e finalizada de forma concreta (CUSTÓDIO, 2011).

Mello e Oliveira (2014) afirmam que as empresas muitas vezes possuem dificuldades em supervisionar seus clientes e aprimorar suas ofertas, assumindo um suposto risco perante o seu crescimento interior e exterior, esse pequeno detalhe pode deixar a desejar aos acionistas, funcionários, fornecedores e parceiros trazendo consigo a visão de um péssimo negócio e de pouca rentabilidade.

Para Ferreira (2017), o Brasil tem se destacado no ramo da estética, e no ano de 2018 provavelmente irá ultrapassar o Japão se tornando o 3º mercado maior nos segmentos de beleza, perdendo apenas para os Estados Unidos e China.

Relacionado à melhoria do *marketing* na empresa, é preciso que se conheça seu cliente, não somente itens básicos como seus dados, e sim gostos e hábitos pessoais que irão permitir um melhor planejamento do profissional e êxito no tratamento, ou possíveis protocolos (GUERZONI, 2015).

O *marketing* é essencial e deve ser redirecionado de forma estratégica, pois, é preciso traçar metas em cima de um determinado objetivo específico, contendo ações empreendedoras e prestativas, mantendo o foco e dando ênfase ao planejamento, tendo a visão de futuro de investimento e demanda do mesmo, assumindo riscos e adaptações nos serviços oferecidos, já que o *marketing* é o que mantém a empresa funcionando, ele que conduz e preserva os clientes, sendo primordial quando se aplica o empreendedorismo. O cliente tem suas exigências na escolha do serviço ofertado pela empresa, então agradá-lo é de extrema importância para futuramente o mesmo filiar-se a sua empresa, trazendo consigo pessoas com o mesmo propósito de usufruir (FIRMINO, 2015).

## CONCLUSÃO

O Brasil é um país de empreendedores, mas em sua maioria, empreendedores por necessidade, sendo este um dos fatores que mais determina a mortalidade da empresa, devido à falta de planejamento, e estímulo de uma educação empreendedora, visando explorar todo seu potencial.



Concluí-se que quando se desenvolve um trabalho planejado é possível alcançar com mais êxito os objetivos e resultados almejados, e possivelmente atuar com o mínimo de erros, num mercado competitivo onde cada detalhe faz toda diferença para um consumidor. Resultados com comprometimento, este que tornará seu negócio um diferencial diante dos olhos do consumidor.

## REFERÊNCIAS

- BERNARDI, Luiz Antonio. **Manual de empreendedorismo e gestão: Fundamentos, estratégias e dinâmicas/** Luiz Antonio Bernardi. São Paulo: ATLAS, 2003.
- BIRLEY, Sue; MUZYKA, Daniel F. **Os Desafios Do Empreendedor.** São Paulo: Eugênia Pessotti Editora, 2005.
- CHERNAVSKY, Emilio. **A transmissão da crise: Incerteza, Expectativa e Comportamento convencional.** 2011. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3199/1/Crise%20financeira%20global-mudan%C3%A7as%20estruturais....pdf>>. Acesso em: 15 set. 2017.
- CRUZ, Carlos Fernando. **Os motivos que dificultam a ação empreendedora conforme o ciclo de vida das organizações: Um estudo de caso: Pramp's Lanchonete.** Dissertação de Mestrado. Florianópolis, 2005.
- CUSTÓDIO, Telma Padilha. **A importância do empreendedorismo como estratégia de negócio.** 2011. Disponível em: <http://www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/53972.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2017.
- DEGEN, Ronald Jean. **O empreendedor: Fundamentos da iniciativa empresarial.** São Paulo: Makron Books, 1989.
- DORNELAS, José Carlos Assis; **Empreendedorismo.** 2.ed. São Paulo: Elsevier, 2005.
- DORNELAS, José Carlos Assis; **Empreendedorismo: transformando ideias em negócios.** 4.ed. Rio de Janeiro: Elsevier Editora, 2012.
- FERREIRA, Raphael. **Setor de Higiene deve crescer até 3%,** 2017. Disponível em: <https://abihpec.org.br/2017/09/setor-de-hppc-deve-crescer-ate-3/>>. Acesso em: 13 out. 2017.
- FREGONEZE, Alessandra. **Empreendedorismo e o perfil do empreendedor na Estética,** 2016. Disponível em: <http://negocioestetica.com.br/site/crie-uma-startup-de-sucesso-parte-2/>>. Acesso em: 06 set. 2017.
- FIRMINO, Luiz Fernando. **O Marketing, a crise e os negócios na estética,** 2015. Disponível em: <http://negocioestetica.com.br/site/o-marketing-a-crise-e-os-negocios-na-estetica/>>. Acesso em: 06 set. 2017.



GUERZONI, Fernanda. **Marketing para clínicas de estética: vendas cruzadas**, 2014. Disponível em: <<http://negocioestetica.com.br/site/marketing-para-clinicas-de-estetica-vendas-cruzadas/>>. Acesso em: 06 set. 2017.

GUERZONI, Fernanda. **Como melhorar a gestão e o marketing da sua clínica de estética em 2015**, 2015. Disponível em: <<http://negocioestetica.com.br/site/top-5-como-melhorar-a-gestao-e-o-marketing-da-sua-clinica-de-estetica-em-2015/>>. Acesso em: 06 set. 2017.

KOTLER, Philip; KELLER, Kevin Lane; **Administração de Marketing**. 12.ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

LOPES, Rose Mary A (org.). **Educação Empreendedora: Conceitos, modelos e práticas**. Rio de Janeiro: Elsevier; São Paulo: SEBRAE, 2010. p.171 – 192.

MATOS, Fátima Regina Ney; QUEIROZ, Waleska Vasconcelos; LOPES, Kátia Lene de Araújo. **Estudo observacional do comportamento empreendedor de Irineu Evangelista de Sousa da ótica de Filion no filme "Mauá – o Imperador e o Rei"**, 2012 Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-39512012000100013](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512012000100013)>. Acesso em: 07 mai. 2017.

MCCARTHY, E. Jerome. **Marketing essencial: Uma abordagem gerencial e global**. São Paulo, 1997.

MELLO, Edson; OLIVEIRA, Andrea Lourenço de. Marketing aplicado à estética. In: OLIVEIRA, Andrea Lourenço de et al.(orgs.). **Curso didático de estética: volume 02**. 2.ed. São Caetano do Sul, SP: Yendis, 2014. p.411 – 424. v.02.

OLIVEIRA, Andrea Lourenço de; PEREZ, Erika; SOUZA, Janaina Binhame de Souza; VASCONCELOS, Maria Goreti. **Curso Didático de Estética**. 2.ed. 2006.

PAULINO, Alice Dias; ROSSI, Sonia Maria Morro. **Um estudo de caso sobre Perfil Empreendedor – Características e traços de personalidade empreendedora**. Brasília, 2003. Disponível em: <<http://www.anegepe.org.br/edicoesanteriores/brasil/151.pdf>>. Acesso em: 11 ago. 2017.

SEBRAE. **Oportunidade de Negócio - Clínica de Estética**, 2009. Disponível em: <<https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/ufs/ms/artigos/praticas-de-empreendedorismo-para-saloes-de-beleza,2b6455ab827e6510VgnVCM1000004c00210aRCRD>>. Acesso em: 04 abr. 2017.

SEBRAE. **Práticas de Empreendedorismo para Salões de Beleza**, 2016. Disponível em: <<https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/ufs/ms/artigos/praticas-de-empreendedorismo-para-saloes-de-beleza,2b6455ab827e6510VgnVCM1000004c00210aRCRD>>. Acesso em: 04 abr. 2017.

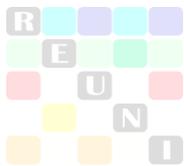
TERRA, Michele Guedke. **08 Etapas para alavancar o seu maior empreendimento: Você mesmo e sua carreira como profissional liberal no segmento de estética**, 2017. Disponível em: <<http://negocioestetica.com.br/site/08-etapas-para-alavancar-o-seu-maior->



[empreendimento-voce-mesmo-e-sua-carreira-como-profissional-liberal-no-segmento-de-estetica/](#)>. Acesso em: 07 set. 2017.

TOLOTTI, Marcia. **Empreendedorismo: Decolando para o futuro.**Rio de Janeiro: Elsevier: SEBRAE, 2011.





## ANÁLISE DA FUNÇÃO DA MÃO IPSILATERAL À LESÃO EM INDIVÍDUOS COM ACIDENTE VASCULAR ENCEFÁLICO NA FASE CRÔNICA

### *ANALYSIS OF THE IPSILATERAL HAND FUNCTION IN INDIVIDUALS WITH ENSCAPAL VASCULAR ACCIDENT IN CHRONIC PHASE*

<sup>1</sup>LOURENÇÃO, Adriana Cristina; <sup>2</sup>TONIOLLI, Brunno Henrique Rubinho

#### RESUMO

O acidente vascular encefálico (AVE) é uma das principais doenças crônicas em indivíduos com idade avançada, sendo considerado um sério problema de saúde pública por, na maioria dos casos, deixar sequelas motoras e sensitivas contralateral à lesão encefálica. Embora o lado ipsilateral à lesão, ser considerado normal, pode apresentar alterações nas interações sensório-motoras, uma vez que uma pequena porção das vias descendentes do tracto córtico-espinhal lateral, não cruza nas pirâmides bulbares, inervando assim, o hemicorpo ipsilateral. O objetivo deste estudo foi analisar a função da mão ipsilateral à lesão em indivíduos de ambos os gêneros com AVE na fase crônica, e comparar com um grupo controle, pareados por idade, peso e altura. Trata-se de um estudo quantitativo e inferencial com a participação de 28 indivíduos, sendo 14 do grupo AVE e 14 do grupo controle. A função da mão foi avaliada com a utilização de equipamentos para medir a habilidade manual (HM), com o teste da caixa e blocos, a destreza fina (DF), com o teste dos nove buracos e pinos, a sensibilidade tátil (ST), com os monofilamentos de *Semmes-weinstein*, e a força muscular de preensão palmar (FPP) e dedos, como a força de pinça lateral (FPL), força de pinça polpa-polpa do 2º ao 5º dedos (FPPP2, FPPP3, FPPP4 e FPPP5), com dinamômetros hidráulicos *Saehan* de preensão palmar e de preensão de pinça, respectivamente. A análise mostrou que ambos os gêneros do grupo controle possui maior HM, DF e ST que o grupo AVE. Para a FPP, FPL, FPPP3, FPPP4 e FPPP5, a análise mostrou que os homens de ambos os grupos possuem médias de forças maiores que as mulheres, entretanto para a FPPP2 há interação significativa entre os fatores, assim, homens do grupo controle possuem maior força que as mulheres, mas no grupo AVE não há diferença de médias entre os gêneros, e entre as mulheres de ambos os grupos as médias das forças são semelhantes, mas entre os homens, àqueles do grupo controle possuem maior média de força que os do AVE. Desta forma pode-se concluir que a mão ipsilateral à lesão em indivíduos com AVE na fase crônica, apresentou déficits significativos sensório-motores de aspectos importantes para a sua funcionalidade.

**Palavras-chave:** Acidente vascular encefálico. Habilidade manual. Sensibilidade tátil. Força de preensão.

<sup>1</sup>Fisioterapeuta Mestre em Engenharia Biomédica e Professora do Centro Universitário de Jales (UNIJALES), Jales/SP.

<sup>2</sup>Fisioterapeuta Mestre em Engenharia Biomédica e Professora do Centro Universitário de Jales (UNIJALES), Jales/SP.

Recebido: 13 de julho de 2018; Aceito: 14 de setembro de 2018.



## ABSTRACT

*The stroke is a major chronic disease in individuals with advanced age, is considered a serious public health problem by, in most cases, motor and sensory sequelae contralateral to the brain lesion. Although the side ipsilateral to the lesion, be considered normal, may show changes in sensorimotor interactions, since a small portion of the descending pathways of the lateral corticospinal tract, not to cross the medullary pyramids, thus innervating the ipsilateral hemisphere. The aim of this study was to analyze the function of the hand ipsilateral to the lesion in individuals of both genders with stroke in the chronic phase, as compared with a control group matched for age, weight and height. This is a quantitative study and inferential attended by 28 individuals, 14 of the stroke group and 14 in the control group. The hand function was assessed with the use of equipment for measuring manual dexterity (HM) with the test box and block the ability thin (DF), with the test of the nine holes and pins, the tactile (ST) with the Semmes-weinstein, and muscle strength handgrip (FPP) and fingers, as the strength of lateral pinch (FPL), pinch strength pulp-pulp 2nd to 5th fingers (FPPP2, FPPP3, FPPP4 and FPPP5 ) with hydraulic dynamometers Saehan handgrip and pinch grip, respectively. The analysis showed that both genders have greater control group HM, DF and ST the group stroke. For FPP, FPL, FPPP3, FPPP4 and FPPP5, the analysis showed that the men of both groups have averages greater forces than women, however for FPPP2 no significant interaction between factors, so men have greater control group strength than women, but there stroke group mean differences between genders, and among women in both groups the average forces are similar, but among men, those in the control group have a higher average force that the stroke. Thus we can conclude that the hand ipsilateral to the lesion in patients with stroke in the chronic phase, showed significant deficits sensorimotor important aspects of its functionality.*

**Keywords:** Stroke. Manual dexterity. Tactile sensitivity. Grip strength.

## INTRODUÇÃO

O sistema nervoso (SN) é um órgão integrador capaz de receber estímulos, interpretá-los e responder informações do organismo, tanto externas quanto internas, além de armazenar experiências, ou seja, memorizar informações, e estabelecer padrões de respostas com base em experiências anteriores, que é o aprendizado. Sendo assim, tem funções sensitivas, integrativas e motoras a fim de manter a constante homeostasia do corpo (GRAAFF; MARSHALL, 2003).

O movimento humano consiste em três categorias, a primeira é a ação de reflexos, a segunda é a ação de movimentos rítmicos automatizados, e a terceira é a ação dos movimentos voluntários. Os três dependem de um padrão básico e fundamental que a contração e relaxamento dos músculos. Com o envelhecimento, estes mecanismos são afetados, uma vez que ocorre a redução de proteínas e enzimas neurológicas controladoras de todas as funções do organismo. O aparecimento de algumas doenças crônicas pode também influenciar na diminuição destas ações (MEIRELES et al., 2010).



Com a melhora da saúde em cuidados médicos, melhor assistência, e com as evoluções tecnológicas dos diagnósticos e terapias medicamentosas, bem como na reabilitação, aumentou a sobrevivência da população com consequente aumento das pessoas com idade mais avançada, o que implica em maior número de incidência das doenças crônicas, como o acidente vascular encefálico (AVE), sendo uma das principais causas de morte e incapacidade funcional, acarretando em um grande impacto socioeconômico mundial (ARAÚJO et al., 2011, SILVA, 2004).

As sequelas do AVE são decorrentes de lesões no sistema piramidal, e ocasionam ao indivíduo déficits sensorio-motores, dificultando assim a realização de atividades cotidianas. Estas sequelas podem permanecer por períodos longos (6 meses a 1 ano), ou então tornam-se irreversíveis. As incapacidades motoras mais frequentes são: fraqueza muscular, alterações do tônus (espasticidade ou flacidez), alterações das habilidades motoras, alterações sensitivas e cognitivas (BARROS, 2008, SALMELA et al., 2000; TEIXEIRA, I., 2011).

De acordo com Teixeira (2011), Barcala e colaboradores (2011), após uma lesão cerebral, ocorrem estratégias compensatórias devido à perda ou a diminuição de capacidades funcionais, ou seja, o uso excessivo de um dos membros e o não uso do membro parético/plégico o que pode resultar em dor, inibição do processo de recuperação, devido a hábitos compensatórios, frustrações e perdas funcionais irreversíveis para ambos os membros.

A reabilitação após o AVE pode proporcionar a reeducação dos movimentos os quais envolvem conceitos de aprendizagem motora com o uso de repetição de movimentos para a obtenção de um *feedback* com o intuito de melhorar o desempenho das tarefas, principalmente as das mãos, uma vez que as mesmas têm a função de realizar movimentos delicados e complexos (SHUMWAY-COOKA; WOOLLACOTT, 2003).

As mãos possuem um papel fundamental do desenvolvimento e evolução não só das habilidades humanas, mas também na comunicação verbal e não verbal além de imprimir força e manusear objetos delicados, tais movimentos dependem de fatores como: sensibilidade, mobilidade articular e sinergismo muscular (WILLIAMS et al., 1995). É a extremidade efetuidora de maior complexidade no ser humano, entretanto não é apenas um órgão de execução, mas também um receptor sensorial, cujos dados são indispensáveis para sua função (KAPANDJI, 2007).

Durante a realização de um movimento, necessita-se de controles de facilitação como também de inibição para que o mesmo seja realizado com destreza e qualidade, porém



quando o indivíduo sofre uma lesão no SNC, podem se perder esses controles, o que acarreta em movimentos atípicos, involuntários e até na incapacidade de realização dos mesmos (TEIVE; ZONTA; KUMAGAI, 1998).

Nos dias atuais existem muitas pesquisas direcionadas na destreza, na sensibilidade, e na força muscular de indivíduos com AVE no hemisfério contralateral à lesão, entretanto, pouco se sabe sobre os parâmetros citados, no hemisfério ipsilateral à lesão, ou seja, do mesmo lado, principalmente em indivíduos na fase crônica da doença. Alguns estudos mostram que uma lesão unilateral em áreas corticais causa déficits bilaterais, porém a relação entre esses déficits é pouco conhecida, uma vez que, na fase crônica, o indivíduo com AVE, já consolidou a troca de dominância de lateralidade, caso a seqüela tenha atingido o lado de dominância manual (DÍAZ-ARRIBAS et al., 2005; LUNDY-EKMAN, 2008).

Preservar a função da mão ipsilateral em indivíduos com AVE é importante, uma vez que é frequentemente usada como ferramenta compensatória para a realização das atividades cotidianas (JUNG; YOON; PARK, 2002).

Uma análise criteriosa da mão ipsilateral à lesão em indivíduos com AVE beneficiará tanto as pessoas acometidas por essa doença, quanto os profissionais das áreas de reabilitações (fisioterapeutas e terapeutas ocupacionais), uma vez que, com uma avaliação mais detalhada, os profissionais poderão aperfeiçoar as medidas terapêuticas, enfatizando no programa de reabilitação, a utilização de técnicas adequadas de acordo com os possíveis déficits apresentados em ambos os lados do indivíduo, reabilitando os pacientes globalmente e não apenas o hemisfério de maior acometimento, uma vez que uma pequena porção dos tractos do sistema córtico-espinhal não cruzam nas pirâmides bulbares (FOX, 2007).

A presente pesquisa tem como objetivo analisar a função da mão, incluindo a habilidade manual (HM), destreza fina (DF), sensibilidade tátil (ST), força de preensão palmar (FPP), força de pinça lateral (FPL) e força de pinça polpa-polpa (FPPP) do 2º ao 5ºdedos, no lado ipsilateral à lesão de indivíduos com AVE na fase crônica e comparar um grupo controle. Correlacionar a HM com a FPP, com a FPL, com as FPPP, com a DF e com a ST. Correlacionar a DF com a FPP, com a FPL, com as FPPP e com a ST. Correlacionar ST com a FPP, com a FPL e com as FPPP.

## CAUSUÍSTICA E MÉTODOS



O referindo estudo foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa da Fundação Educacional de Santa Fé do Sul, Santa Fé do Sul/SP (protocolo nº 0000136) e foi aprovado em reunião no dia 26/06/2012 (ANEXO A).

A pesquisa, de caráter quantitativo e inferencial, foi desenvolvida de acordo com os princípios e aspectos legais da ética, obedecendo aos princípios morais de autonomia e sem prejuízo aos participantes. Trata-se de um procedimento avaliativo não invasivo, sem danos físicos, psicológicos ou financeiros aos sujeitos participantes.

Os participantes foram esclarecidos sobre os objetivos do experimento que através da leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Carta de Informação ao participante de Pesquisa (CIPP), aqueles que concordaram assinaram e autorizaram o uso de seus dados obtidos para a realização desta pesquisa.

O estudo foi realizado com pacientes da rede pública do município de Jales/SP, vinculados ao Sistema Único de Saúde (SUS) e às Estratégias de Saúde da Família (ESF) na Clínica Escola Unijales. Os termos de autorizações da Clínica Escola Unijales e da Secretaria Municipal de Saúde de Jales foram deferidos e assinados pelos seus respectivos responsáveis.

### **Seleção da população**

Os indivíduos com AVE encaminhados por médicos vinculados às ESF do município de Jales/SP e os participantes do grupo controle selecionados aleatoriamente (parentes, acompanhantes, conhecidos, entre outros) foram convidados pelo pesquisador a comparecer à Clínica Escola Unijales deste município para esclarecimentos e realização da pesquisa, totalizando 47 indivíduos (26 do grupo AVE e 21 do grupo controle).

Foram abordados os seguintes critérios de inclusão: aceitação em participar do estudo, ter idade entre 66 a 75 anos, episódio de AVE isquêmico ou hemorrágico em um dos hemisférios cerebrais, estar na fase crônica da doença (que tenha passado 4 meses da lesão), grupo controle ter idade, peso e altura semelhantes ao g. AVE. Os seguintes critérios de exclusão foram: episódios de AVE nos dois hemisférios cerebrais ou no cerebelo; afásicos, uso frequente de medicamentos como relaxantes musculares ou antidepressivos, não apresentar funções cognitivas preservadas, ambidestros.

Dos 47 indivíduos selecionados entre grupo AVE e grupo controle, apenas 28 participaram do estudo.

### **Procedimento do experimento**

A avaliação com os pacientes e com os voluntários do grupo controle foi individual e realizada em um único encontro na Clínica Escola Unijales com horário agendado



previamente pelo pesquisador. Todos os testes foram previamente explicados aos participantes e foram realizados em um ambiente tranquilo, com ventilação e iluminação adequadas e que proporcionou o conforto necessário aos participantes.

O teste de mine exame de estado mental (MEEM), realizado em ambos os grupos. O inventário de *Edinburgh*, foi feito em ambos os grupos, sendo que no grupo AVE foi investigado a dominância lateral antes do AVE, uma vez que, na fase crônica adquirem como lado predominante o lado ipsilateral à lesão visto que com as dificuldades encontradas para utilizar o membro de maior acometimento permanecem com o mesmo esquecido (OLDFIELD, 1971; TEIXEIRA; PAROLI, 2000; VOOS, M.C., RIBEIRO DO VALLE, L.E., 2008).

O protocolo de desempenho físico de *Fugl-Meyer*, para o membro superior, foi aplicado somente nos indivíduos do grupo AVE, e no membro superior contralateral à lesão, com o intuito de analisar o grau de comprometimento deste membro (FULG-MEYER; et al., 1975; MAKI, T. et al., 2006; MICHAELSEN; LEVIN, 2004; MICHAELSEN; DANNENBAUM; LEVIN, 2006). No estudo obteve-se a classificação de 5 indivíduos com grau leve, 5 moderados e 4 severos.

Todos os testes referentes à mão foram realizados no lado ipsilateral à lesão do grupo AVE e no lado de dominância manual no grupo controle.

A HM foi avaliada através do Teste da Caixa e Blocos e a DF através do Teste de Nove Buracos e Pinos, ambos padronizados, de fácil aplicação e pode ser utilizado repetidamente. O teste de sensibilidade tátil (ST) foi feito com os monofilamentos de *nylon* de *Semmens Weinstein* da marca SORRI- BAURU®. Os locais testados foram nas falanges proximais dos dedos polegar, dedo médio e mínimo correspondentes aos nervos, radial, mediano e ulnar.

O teste de força muscular para avaliar a FPP foi realizado com a utilização de um dinamômetro hidráulico da marca *Saehan Corporation*, modelo 5001, da Korea; este equipamento possui duas alças interligadas ajustadas em cinco níveis, sendo uma alça fixa e uma alça móvel. No presente estudo as medidas de preensão palmar foram feitas na segunda posição por ser recomendada pela Sociedade Americana de Terapeutas da Mão (SATM). Para testar a força de pinça lateral e a força de pinça polpa-polpa foi utilizado o dinamômetro *Prenton Pinch Gauge* da marca *Saehan Corporation*, modelo 5005, da Korea. Os dinamômetros hidráulicos medem a dinamometria manual em quilogramas força (Kgf) ou em libras força (lbf). O dinamômetro de pressão palmar mede de zero a 90 Kgf, ou de zero a 200



lbf; o dinamômetro de pinça mede de zero a 5 Kgf ou de zero a 45 lbf. Ambos são aceitos nas áreas de pesquisas atuais por serem de simples utilização e fornecer leitura imediata e eficaz (REIS; ARANTES, 2011).

### Análise estatística

Para análise estatística foi utilizado o *software* SPSS 20.0 para *Windows* (*Statistical Package for the Social Sciences*) assumindo um valor de significância menor ou igual a 5% ( $p \leq 0,05$ ). Para as variáveis, força de prensão palmar e força de prensão de pinça lateral e força de pinça polpa-polpa, habilidade manual, destreza fina e sensibilidade tátil foi realizada uma análise de variância com dois fatores (ANOVA *two way*), sendo estes fatores o grupo e o gênero. Os resultados com  $p \leq 0,05$  na interação grupo\*gênero foram submetidos então a uma análise por meio do teste *t* para amostras independentes. A correlação de *Pearson* foi realizada entre as variáveis para toda a amostra.

### RESULTADOS

No teste de lateralidade, todos os participantes do grupo controle e no grupo AVE, antes da lesão cerebral, eram destros. Em relação ao hemisfério acometido no grupo AVE, 8 tiveram a lesão no lado direito, mantendo a dominância de lateralidade, e 6 no lado esquerdo, e desenvolveram a dominância do lado esquerdo. Por coincidência, os 14 participantes do grupo AVE apresentaram a doença do tipo isquêmica. Em relação ao grau de comprometimento da lesão, testado no membro superior plégico do grupo AVE, não foi possível um cruzamento estatístico devido ao pequeno número da amostra.

Na Tabela 1 nota-se que há diferença significativa entre os grupos para a habilidade manual, ou seja, o controle transferiu maior nº de blocos que o grupo AVE em um tempo de 60 segundos, entretanto não há diferença entre os gêneros, uma vez que as médias são semelhantes. A interação entre grupo e gênero não é significativa, ou seja, a diferença significativa entre os grupos vale para ambos os sexos.

Tabela 1: Médias, desvios padrões e resultados da HM para a amostra.

| Grupo        | Controle (n = 14)  | AVE (n = 14)      | ANOVA | P        |
|--------------|--------------------|-------------------|-------|----------|
|              | 68,29 ± 12,03      | > 36,50 ± 11,63   | 47,51 | < 0,001* |
| Gênero       | Masculino (n = 14) | Feminino (n = 14) |       |          |
|              | 53,21 ± 22,19      | ≈ 51,57 ± 18,17   | 0,13  | 0,73     |
| Grupo*Gênero |                    |                   | 0,33  | 0,57     |



A Tabela 2 mostra que há diferença significativa entre os grupos, sendo a média do grupo controle menor que a do grupo AVE, assim, evidencia que ocorre diminuição de destreza fina nos indivíduos com AVE, mas entre os gêneros, as médias são equivalentes, não havendo diferença significativa, assim como não há diferença significativa na interação entre grupo e gênero, ou seja, a diferença significativa entre os grupos é válida para os gêneros.

**Tabela 2: Médias, desvios padrões e resultados da DF para a amostra.**

| Grupo        | Controle (n = 14)  | AVE (n = 14)      | ANOVA | P        |
|--------------|--------------------|-------------------|-------|----------|
|              | 21,21 ± 4,10 <     | 28,93 ± 6,90      | 13,34 | < 0,001* |
| Gênero       | Masculino (n = 14) | Feminino (n = 14) |       |          |
|              | 26,35 ± 7,33 ≈     | 23,79 ± 6,25      | 1,48  | 0,24     |
| Grupo*Gênero |                    |                   | 1,32  | 0,26     |

Para a análise da sensibilidade tátil foi realizada uma média entre os valores obtidos das regiões palmares dos nervos radial, mediano e ulnar. A Tabela 3 mostra que o grupo controle obteve resposta à sensibilidade com os monofilamentos de menor peso, portanto possui média menor que o grupo AVE de forma significativa. A análise feita entre os gêneros e a interação entre o grupo e gênero não apresentou diferença significativa, desta forma, a diferença significativa entre os grupos vale para ambos os sexos.

**Tabela 3: Médias, desvios padrões e resultados da ST para a amostra.**

| Grupo        | Controle (n = 14)  | AVE (n = 14)      | ANOVA | P        |
|--------------|--------------------|-------------------|-------|----------|
|              | 0,48 ± 0,60 <      | 1,27 ± 0,79       | 8,56  | < 0,007* |
| Gênero       | Masculino (n = 14) | Feminino (n = 14) |       |          |
|              | 0,77 ± 0,74 ≈      | 0,98 ± 0,87       | 0,63  | 0,44     |
| Grupo*Gênero |                    |                   | 0,02  | 0,89     |

A Tabela 04 mostra os resultados para a FPP, e nota-se que entre os grupos existe diferença significativa das forças, ou seja, o controle possui média de força maior que o AVE, e que os homens possuem média de forças maior que as mulheres, entretanto não há interação significativa entre grupo e gênero, assim, a diferença significativa entre os grupos vale para os gêneros, e vice-versa.

**Tabela 4: Médias, desvios padrões e resultados da FPP para a amostra.**

| Grupo        | Controle (n = 14)  | AVE (n = 14)      | ANOVA | P        |
|--------------|--------------------|-------------------|-------|----------|
|              | 25,57 ± 8,23 >     | 18,86 ± 7,09      | 9,31  | 0,005*   |
| Gênero       | Masculino (n = 14) | Feminino (n = 14) |       |          |
|              | 27,29 ± 7,51 >     | 17,14 ± 5,53      | 21,24 | < 0,001* |
| Grupo*Gênero |                    |                   | 0,04  | 0,85     |



Na Tabela 5, observa-se que o grupo controle possui mais força de pinça lateral que o grupo AVE, e que os homens possuem mais força que as mulheres, porém não há um valor significativo na interação grupo e gênero, ou seja, tanto a diferença significativa entre os grupos vale para os gêneros quanto à diferença significativa dos gêneros vale para os grupos.

**Tabela 5: Médias, desvios padrões e resultados da FPL para a amostra.**

| Grupo        | Controle (n = 14)  |             | AVE (n = 14)      |             | ANOVA | P        |
|--------------|--------------------|-------------|-------------------|-------------|-------|----------|
|              |                    | 6,00 ± 1,65 | >                 | 4,86 ± 1,22 |       |          |
| Gênero       | Masculino (n = 14) |             | Feminino (n = 14) |             |       |          |
|              | 6,46 ± 1,00        | >           | 4,39 ± 1,27       |             | 29,25 | < 0,001* |
| Grupo*Gênero |                    |             |                   |             | 0,04  | 0,85     |

A Tabela 6 apresenta os resultados da análise para as forças de pinça polpa-polpa no 2ºdedo. Nota-se que existe uma interação significativa, ou seja, a diferença significativa entre os grupos não é a mesma para ambos os sexos, assim como a diferença significativa entre os sexos não é a mesma para ambos os grupos.

**Tabela 6: Médias, desvios padrões e resultados das forças de pinça polpa-polpa no 2ºdedo**

| Grupo        | FPPP2 (Kg/f)       |             | ANOVA             | P |       |             |
|--------------|--------------------|-------------|-------------------|---|-------|-------------|
|              |                    | 4,64 ± 1,10 |                   |   | >     | 3,68 ± 0,61 |
| Gênero       | Masculino (n = 14) |             | Feminino (n = 14) |   |       |             |
|              | 4,68 ± 1,05        | >           | 3,64 ± 0,63       |   | 16,20 | < 0,001*    |
| Grupo*Gênero |                    |             |                   |   | 4,38  | 0,05*       |

Sendo assim, foi realizada uma comparação entre os gêneros para cada grupo e entre os grupos para cada gênero, através do teste t para amostras independentes. Nota-se na Tabela 7, que entre o grupo AVE, homens e mulheres possuem médias de forças semelhantes, entretanto, entre o grupo controle, há diferença significativa, sendo que os homens possuem médias de forças maiores que as mulheres. Entre os gêneros, as mulheres do grupo AVE e do controle não possuem diferença significativa, porém os homens do grupo controle possuem médias de forças maiores que as mulheres.

**Tabela 7: Médias, desvios padrões e resultados entre os gêneros e os grupos da amostra para FPPP2.**

| Gêneros | CONTROLE (n = 14)  |               | p      | AVE (n = 14)      |               | p    |
|---------|--------------------|---------------|--------|-------------------|---------------|------|
|         | Masculino          | Feminino      |        | Masculino         | Feminino      |      |
|         | 5,43 ± 0,79        | > 3,86 ± 0,75 | 0,002* | 3,43 ± 0,45       | ≈ 3,93 ± 0,67 | 0,13 |
| Grupos  | MASCULINO (n = 14) |               | p      | FEMININO (n = 14) |               |      |
|         | Controle           | AVE           |        | Controle          | AVE           |      |
|         | 5,43 ± 0,79        | > 3,93 ± 0,67 | 0,002* | 3,86 ± 0,75       | ≈ 3,43 ± 0,45 | 0,21 |



A tabela 8 mostra os resultados da análise para FPPP3, FPPP4 e FPPP5. Nota-se que para todas as variáveis, o grupo controle possui média de forças maior que o grupo AVE independente dos gêneros, assim como os homens também possui médias de forças maiores que as mulheres, independente dos grupos.

**Tabela 8: Médias, desvios padrões e resultados das forças de pinça polpa-polpa no 3°, 4° e 5° dedos.**

| FPPP3 (Kg/f)        |                           |   |                          |       |
|---------------------|---------------------------|---|--------------------------|-------|
| <b>Grupo</b>        | <b>Controle (n = 14)</b>  | > | <b>AVE (n = 14)</b>      |       |
|                     | 4,25 ± 1,07               |   | 3,57 ± 0,62              | 5,53  |
| <b>Gênero</b>       | <b>Masculino (n = 14)</b> | > | <b>Feminino (n = 14)</b> |       |
|                     | 4,36 ± 0,91               |   | 3,46 ± 0,72              | 9,57  |
| <b>Grupo*Gênero</b> |                           |   |                          | 0,38  |
|                     |                           |   |                          | 0,54  |
| FPPP4 (Kg/f)        |                           |   |                          |       |
| <b>Grupo</b>        | <b>Controle (n = 14)</b>  | > | <b>AVE (n = 14)</b>      |       |
|                     | 3,39 ± 0,74               |   | 2,64 ± 0,75              | 9,32  |
| <b>Gênero</b>       | <b>Masculino (n = 14)</b> | > | <b>Feminino (n = 14)</b> |       |
|                     | 3,39 ± 0,84               |   | 2,64 ± 0,63              | 9,32  |
| <b>Grupo*Gênero</b> |                           |   |                          | 0,53  |
|                     |                           |   |                          | 0,47  |
| FPPP5 (Kg/f)        |                           |   |                          |       |
| <b>Grupo</b>        | <b>Controle (n = 14)</b>  | > | <b>AVE (n = 14)</b>      |       |
|                     | 2,39 ± 0,63               |   | 1,68 ± 0,54              | 14,63 |
| <b>Gênero</b>       | <b>Masculino (n = 14)</b> | > | <b>Feminino (n = 14)</b> |       |
|                     | 2,36 ± 0,72               |   | 1,71 ± 0,47              | 11,85 |
| <b>Grupo*Gênero</b> |                           |   |                          | 0,59  |
|                     |                           |   |                          | 0,45  |

Foi realizada a correlação de Pearson do grupo AVE para as variáveis. A Tabela 9 mostra que não houve correlações entre a HM e as demais variáveis.

**Tabela 9: Correlação de Pearson da HM com a FPP, FPL, FPPP2, FPPP3, FPPP4, FPPP5, DF e ST.**

|           | FPP        | FPL        | FPPP2      | FPPP3        | FPPP 4     | FPPP 5     | DF           | ST           |
|-----------|------------|------------|------------|--------------|------------|------------|--------------|--------------|
| <b>HM</b> | $r = 0,31$ | $r = 0,24$ | $r = 0,17$ | $r = - 0,02$ | $r = 0,32$ | $r = 0,41$ | $r = - 0,51$ | $r = - 0,10$ |
|           | 0,28       | 0,42       | 0,56       | 0,96         | 0,26       | 0,15       | 0,07         | 0,74         |

As correlações da DF estão apresentadas na tabela 10. Nota-se que existe uma forte correlação negativa para a variável FPL, assim quanto maior a destreza fina melhor a força de pinça lateral. A correlação negativa entre DF e FPL indica que quanto maior a DF maior a FPL, uma vez que os menores resultados da DF indicam melhor habilidade fina. Os demais resultados indicam que não há correlações entre as variáveis.

**Tabela 10: Correlação de Pearson da DF com a FPP, FPL, FPPP2, FPPP3, FPPP4, FPPP5 e ST.**

|           | FPP  | FPL          | FPPP2        | FPPP3        | FPPP4        | FPPP5        | ST           |
|-----------|------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| <b>DF</b> |      | $r = - 0,37$ | $r = - 0,62$ | $r = - 0,39$ | $r = - 0,35$ | $r = - 0,19$ | $r = - 0,30$ |
|           | 0,20 | 0,02*        | 0,17         | 0,22         | 0,51         | 0,31         | 0,58         |



A tabela 11 apresenta as correlações da ST com as variáveis, os resultados não indicam correlações entre as variáveis FPP, FPL, FPPP2, FPPP3, FPPP4 e FPPP5.

**Tabela 11:** Correlação de Pearson da ST com a FPP, FPL, FPPP2, FPPP3, FPPP4 e FPPP5.

|    | FPP        | FPL          | FPPP2      | FPPP3      | FPPP4        | FPPP5        |
|----|------------|--------------|------------|------------|--------------|--------------|
| ST | $r = 0,14$ | $r = - 0,21$ | $r = 0,36$ | $r = 0,23$ | $r = - 0,19$ | $r = - 0,04$ |
|    | 0,63       | 0,47         | 0,21       | 0,43       | 0,52         | 0,9          |

## DISCUSSÃO

No presente estudo, de acordo com os testes realizados para a análise de habilidade manual e destreza fina, os resultados mostraram que os indivíduos com AVE, independente do gênero, apresentaram um déficit significativo na habilidade manual e na destreza fina em relação ao controle, sendo estas as funções mais comprometidas relacionadas aos grupos experimentais. Estes resultados são confirmados por Desrosiers e colaboradores (1996), Noskin et al., (2008), Yarosh, Hoffman e Strick (2004), os quais afirmam que as atividades que exigem maior integração sensório-motora, são as que apresentam maior comprometimento no hemisfério ipsilateral à lesão.

Nota-se neste estudo que a função do membro para a habilidade manual e para a destreza fina não foi reestabelecida com o uso do membro no cotidiano destas pessoas, uma vez que Desrosiers et al., (1996) afirmam que o uso regular do membro poderia melhorar ou pelo menos manter esta função.

A grande diferença significativa da habilidade manual e da destreza fina, encontradas neste trabalho, sugere lesões no corpo caloso, porém não pode ser afirmada, uma vez que, a grande maioria dos indivíduos participantes do grupo AVE, não possuíam os exames de imagem solicitados no dia da avaliação, portando apenas um laudo descritivo como comprovante da lesão encefálica, sem detalhes da localização exata da mesma. O comprometimento na habilidade manual e na destreza fina pode ser justificado por hemorragias ou isquemias que frequentemente acometem o corpo caloso, que acarretam em um fenômeno denominado de desconexão hemisférica, este por sua vez, desencadeia a apraxia, que é a incapacidade de executar movimentos com habilidade, sejam eles grotescos ou refinados (MENESES, 1999; DORETTO, 2001). Brodal (1979) descreve ainda, que as vias laterais, quando lesionadas, tornam os movimentos voluntários menos habilidosos e lentos, como também podem proporcionar incapacidades de realização de movimentos fracionados dos braços e mãos, impossibilitando a movimentação independente dos dedos.



Os resultados do referido estudo, mostrou que não houve correlações entre a HM com as variáveis de FPP, FPL, FPPP2, FPPP3, FPPP4, FPPP5, DF e ST, mas entre a DF existiu uma forte correlação negativa apenas para a variável FPL. A correlação negativa entre DF e FPL indica que quanto maior a DF maior a FPL, uma vez que os menores resultados da DF indicam melhor habilidade fina. A forte correlação, pode ser justificada pelo fato dos dedos envolvidos na realização do teste de FPL e de DF serem os mesmos, ou seja, o dedo indicador e o dedo polegar, ou ainda por ser a força de pinça lateral a mais forte de todas as forças de pinças, sendo as pinças polpa-polpa mais relacionadas com as habilidades finas do que com a força, fato este que contradiz com os resultados encontrados no presente estudo, uma vez que não houve correlações entre as habilidades grosseiras ou finas com as forças de pinça polpa-polpa (ARAÚJO, M., ARAÚJO, P., CAPORRINO et al., 2002).

Yarosh, Hoffman e Strick (2004) relatam que pessoas acometidas por AVE, apresentam em seu lado homolateral, além das alterações destreza e coordenação, alterações de sensibilidades. A sensibilidade é uma função básica do SN, que associada com a motricidade, realiza a adaptação do ser vivo ao meio ambiente (MACHADO, 2006).

A utilização do teste de sensibilidade tátil com os monofilamentos de *Semmens Weinstein* acontece desde a década de 60 e cada vez mais vem sendo utilizado na realização de pesquisas, principalmente naquelas realizadas com portadores de lesões ou doenças do sistema nervoso central. É um teste de confiabilidade e que permite mapear a extensão e o grau de alteração correlacionando com a sensibilidade funcional.

Com o teste de sensibilidade tátil realizado neste estudo, pode-se observar que no lado não plégico do grupo AVE de ambos os gêneros, houve redução de sensibilidade, sendo necessário monofilamentos de maior peso para obter-se uma resposta sensitiva. Desrosiers e colaboradores (1996) mostraram em seus estudos, que não houve redução de sensibilidade tátil, e sim redução da sensibilidade cinestésica, sendo esta, relacionada com a funcionalidade do membro avaliado, entretanto, em estudos mais recentes, Noskin e colaboradores (2008), descrevem que os déficits sensoriais e motores ipsilaterais apresentados imediatamente após a lesão encefálica podem estender-se no período subagudo e crônico da recuperação.

A redução da sensibilidade tátil apresentada neste estudo poderia estar relacionada à presença de pelos no local avaliado, ao aumento da espessura da pele, principalmente nas regiões distais dos dedos, devido à hipersolicitação do membro, ou por presença de cicatrizes, que também são mais comuns nas regiões distais dos dedos (DANNENBAUM et al., 2002).



Para descartar estas hipóteses, o teste foi realizado nas falanges proximais da região palmar de três inervações, radial, mediano e ulnar.

Esta pesquisa não apontou correlação entre a ST e as demais variáveis de forças, apresentando correlação apenas com a DF, sendo que a integridade da sensibilidade tátil, assim como da habilidade manual e da destreza fina, fundamentais para a discriminação e manipulação de objetos (DANNENBAUM et al., 2002).

O comprometimento motor ocorre devido o acometimento das vias piramidais corticospinais responsável por comandar a motricidade voluntária de todo o corpo, mas também pelo desuso do hemicorpo acometido (NITRINI, 2008). De acordo com Cuadrado e colaboradores (2001), as projeções homolaterais do tracto corticospinal quando interrompidas, influenciam diretamente no funcionamento do membro superior ipsilateral à lesão, e com o passar do tempo, ocorre uma redução de 50% das unidades motoras no lado plégico devido à degeneração deste tracto, com isso, o lado ipsilateral à lesão também sofre aumento da perda de força muscular devido às projeções bilaterais do mesmo, o que revela um estudo realizado por Salmela e colaboradores no ano de 2000.

Para conseguir desempenhar suas atividades, o indivíduo intensifica o uso do hemicorpo ipsilateral à lesão que muitas vezes se torna o lado de dominância lateral, caso a sequela o tenha atingido. Esta troca acontece depois de meses ou de anos após a hiper-solicitação do hemicorpo homolateral, o que gera, por sua vez, alterações no mapa sensitivo e motor cortical (DÍAZ-ARRIBAS et al., 2005; LUNDY-EKMAN, 2008).

Embora, com todos os avanços tecnológicos relacionados aos exames complementares, o exame clínico, como os testes de força de preensão das mãos, é utilizado para analisar possíveis desordens das extremidades superiores, o que contribuem, de forma objetiva, para a análise da função das mãos. São fáceis de serem administrados e são utilizados antes e após procedimentos terapêuticos, sendo um importante componente da reabilitação das mesmas (FIGUEIREDO et al., 2007).

Pode-se afirmar neste estudo que os indivíduos acometidos por um AVE tornam-se, de maneira global, mais fracos, uma vez que Moreira e colaboradores (2003) afirmam que a avaliação da força de preensão palmar não é simplesmente uma medida de força da mão, ou que está somente limitada à avaliação da mesma, visto que esta análise possui muitas aplicações diferentes, como por exemplo, é um indicador de força corporal, assim, é empregada também em testes de aptidões físicas.



A presente pesquisa mostrou que com as simples atividades do cotidiano não foi possível reestabelecer a força da mão perdida na fase aguda da doença, uma vez que os indivíduos com AVE apresentaram déficits de forças de preensão manual, de pinça lateral e de pinça polpa-polpa. Os resultados são semelhantes aos de Noskin et al., (2008); Salmela et al., (2000) e Cuadrado et al., (2001), porém, contraditórios aos estudos de Desrosiers et al., (1996), pois afirmam que a força muscular do membro superior ipsilateral à lesão, não permanece comprometida na fase crônica da doença, e que mínimos movimentos são capazes de restabelecê-la e mantê-la, como por exemplo, os movimentos simples do cotidiano do indivíduo.

Outro achado nesta pesquisa é que as médias de força dos homens são maiores que as das mulheres de ambos os grupos. Mc Ardle e colaboradores (1992) relatam que os homens possuem mais força que as mulheres em todos os grupos musculares, principalmente nos membros superiores, independente do dispositivo usado para medi-la, o que condiz com os resultados desta pesquisa.

A análise da variável FPPP2 para amostras independentes mostrou que no grupo AVE, homens e mulheres possuem médias de forças semelhantes, entretanto, no grupo controle, há diferença significativa, sendo que os homens possuem médias de forças maiores que as mulheres. Entre os gêneros, as mulheres do grupo AVE e do controle não possuem diferença significativa, porém os homens do grupo controle possuem médias de forças maiores que as mulheres. Pouco se sabe sobre as forças de pinça polpa-polpa, e sabendo-se que o dedo indicador, é um dos mais importantes, devido sua relação direta com o polegar, e que o seu comprometimento pode afetar grandemente a função da mão, novas pesquisas são sugeridas para a análise da função dos dedos das mãos em indivíduos com lesões nervosas centrais.

Em relação às forças, o presente estudo mostrou apenas correlação entre a FPL e a DF, como discutido anteriormente, embora Desrosiers e outros (1996) relatarem que, a fraqueza muscular é um dos fatores que contribui para as alterações negativas da função da mão, principalmente em relação às habilidades, sejam elas grotescas ou refinadas. Outros autores afirmam ainda que em casos de sensibilidade tátil diminuída ocorre um aumento da força, principalmente as de preensão, como estratégia compensatória de segurança, o que não condiz com os resultados obtidos neste estudo (HERMSDÖRFE; HAGL; NOWAK, 2004).

Os déficits apresentados no presente estudo podem ser justificados por estudos anatômicos recentes que mostram que uma pequena porção das fibras do tracto córtico espinhal lateral descem homolateralmente à medula, innervando assim alguns seguimentos do



hemicorpo ipsilateral à sua origem cortical, assim, déficits nas habilidades grossas e finas, na sensibilidade e na força muscular, podem ser comprometidos no lado ipsilateral em indivíduos acometidos por lesões vasculares encefálicas (CUADRADO et al., 2001).

## CONCLUSÃO

Com os resultados obtidos nesta pesquisa, pode-se concluir que a mão ipsilateral à lesão em indivíduos com acidente vascular encefálico na fase crônica, tanto do sexo masculino quanto do sexo feminino, apresentou déficits significativos de aspectos importantes para a sua funcionalidade, como o déficit de força de preensão palmar, de força de pinça lateral, de força de pinça polpa-polpa, além de déficits na habilidade manual, na destreza fina e de sensibilidade tátil, quando comparados com controles.

O referido estudo permite sugerir a utilização de técnicas de reabilitação, que envolva atividades sensório-motoras, como também de ganho de força muscular bilaterais em indivíduos com AVE na fase crônica, uma vez que o mecanismo de plasticidade neural se faz presente desde que o mesmo esteja vinculado a um programa de reabilitação.

Outras pesquisas relacionadas ao hemisfério acometido e a troca de dominância manual, poderiam completar a análise da função da mão ipsilateral à lesão em indivíduos com AVE na fase crônica.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M., ARAÚJO, P., CAPORRINO et al. Estudo populacional das forças das pinças polpa-polpa, trípole e lateral. **Rev. Bras. Ortop.** n. 37. v. 11/12. p. 496 – 504. 2002.

ARAÚJO, R. C. de; *et al.* Effects of intensive arm training with an electromechanical orthosis in chronic stroke patients: a preliminary study. **Arch Phys Med Rehabil.** V.92, p. 1746-53. 2011.

BARCALA, Luciana *et al.*. Análise do equilíbrio em pacientes hemiparéticos após o treino com o programa Wii Fit. **Fisioter. mov. (Impr.)** Curitiba, v. 24, n. 2, jun. 2011. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010351502011000200015&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010351502011000200015&lng=pt&nrm=iso)>. Acessado em: 12/12/2011.

BARROS, Eliezer F. de B. Doença Encefalovascular. In: NITRINI, Ricardo; BACHESCHI, Luiz A. **A Neurologia que Todo Médico Deve Saber.** 2 ed. São Paulo: Atheneu, 2008.

BRODAL, A. **A Anatomia Neurológica com Correlações Clínicas.** 1 ed. São Paulo: ROCA. 1979.



CUADRADO, M.; ARIAS, J.; PALOMAR, M.; *et al.*. The Pyramidal Tract: new pathways. **Revista Neurologia**. V. 32, n. 12, p. 1151-8. 2001.

DANNENBAUM, R. M.; MICHAELSEN, S. M.; DESROSIERS, J.; *et al.* Development and validation of two new sensory tests of the hand for patients with stroke. **Clin. Rehabil.** v.16, n.6, p.630-639, Set. 2002.

DESROSIERS, J.; BOURBONNAIS, D.; BRAVO, G; *et al.* Performance of the “unaffected” upper extremity of elderly stroke patients. **Stroke**. N. 27, set., p. 1564-70. 1996.

DÍAZ-ARRIBAS, M. J. *et al.* Alteraciones en el movimiento tras accidente cerebrovascular en el hemicuerpo ipsilateral al hemisferio cerebral lesionado. **Revista neurologia**. V. 41, n. 6, p. 361-70, set. 2005.

DORETTO, D. **Fisiopatologia clinica do sistema nervoso: fundamentos da semiologia**. 2<sup>a</sup> ed. São Paulo: Atheneu, 2001.

FIGUEIREDO, I. M.; SAMPAIO, MANCINI, M. C. *et al.* Teste de força de preensão utilizando o dinamômetro Jamar. **Acta Fisiatrica**. V. 14(2). Abril 2007.

FOX, I. S. **Fisiologia Humana**. 7 ed. Barueri: Manole. 2007.

FUGL-MEYER, A.R.; JAASKO, L.; LEYMAN, I. *et al.* The post-stroke hemiplegic patient. **Scand J Rehabil Med**. V. 7, p. 13-31. 1975.

GRAAFF, Van De; MARSHALL, Kent. **Anatomia Humana**. 6 ed. Barueri: Manole. 2003.

HERMSDÖRFE, J; HAGL, E; NOWAK, D.A. Deficits of anticipatory grip force control alter damage to peripheral and central sensorimotor systems. **Human Movement Science**. V. 23, p. 643-62. 2004.

JUNG, H. Y.; YOON, J. S.; PARK, B. S. Recovery of proximal arm Weakness in the ipsilateral upper limb after stroke. **Neuro rehabilitation**. V 17. n. 2. P. 153-159. 2002.

KAPANDJI, A.I. **Fisiologia articular**. V. 1. 6 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. 2007.

LUNDY-EKMAN L. **Neurociência: fundamentos para reabilitação**. 3<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

MACHADO, A. **Neuroanatomia Funcional**. 2<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Atheneu. 2004.

MAKI, T. *et al.* Estudo de Confiabilidade da Aplicação da Escala de Fugl-Meyer no Brasil. **Revista Brasileira de Fisioterapia**. Vol.10, n. 2, p. 177-183, 2006.

MC ARDLE, W. D *et al.* **Fisiologia do Exercício: Nutrição e desempenho humano**. 3ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. 1992.



MEIRELES, A. E.; PEREIRA, L. M. de S.; OLIVEIRA, T. G. de; et al. Neurological aged related changes affect the balance maintainer system of older people. **Rev. Neurocienc.** 18(1): 103-108. 2010.

MENESES, SM. **Neuroanatomia Aplicada**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. 1999.

MICHAELSEN, S. M.; LEVIN, M. F. Short-term Effects of Practice With Trunk Restraint on Reaching Movements in Patients With Chronic Stroke: a controlled Trial. **Stroke, Dallas**. V.35, n. 8. P. 1914 - 1919, ago. 2004.

MICHAELSEN, S. M.; DANNENBAUM, R. ; LEVIN, M. F. Task-specific Training With Trunk Restraint on Arm Recovery in Stroke: randomized control Trial. **Stroke, Dallas**. V. 37, n. 1, p. 186-192, jan. 2006.

MOREIRA, D. *et al.* Abordagem Sobre Preensão Palmar Utilizando o Dinamômetro JAMAR®: Uma Revisão de Literatura. **Rev. Bras. Ci e Mov. Brasília**. Vol. 11, n. 2, p. 95-99, junho 2003. Acessado em: 07/12/2011.

NITRINI, Ricardo. Semiologia Neurológica. In: NITRINI, Ricardo; BACHESCHI, Luiz A. **A Neurologia que Todo Médico Deve Saber**. 2 ed. São Paulo: Ed. Atheneu, 2008.

NOSKIN, O.; KRAKAUER, J. W.; LAZAR, R. M. et al. ipsilateral motor dysfunction from unilateral stroke: implications for the functional neuroanatomy of hemiparesis. **J. neurol neurosurg psychiatry**. 79 (4): 401 – 406. 2008.

OLDFIELD, R. C. The assessment and analysis of handedness: the Edinburgh inventory. **Neuropsychologia**. V. 9, p. 97-113.1971.

REIS, M. M.; ARANTES, P. M. M. Medida da Força de Preensão Manual: validade e confiabilidade do Dinamômetro Saehan. **Fisioter. Pesqui.** V. 18, n. 2, abril-jun, p. 176-81. 2011. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S180929502011000200013&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180929502011000200013&lng=pt&nrm=iso)>. Acessado em 01 out. 2012.

SALMELA; *et al.*, Fortalecimento Muscular e Condicionamento Físico em Hemiplégicos. **Acta. Fisiátrica**. V.7, n 3, p. 108-118, 2000. Acessado em: 12/12/2011.

SHUMWAY-COOK, A.; WOOLLACOTT, M. H. **Controle Motor: teoria e aplicações práticas**. 2ª ed. São Paulo: Manole. 2003.

SILVA, Francisco. Acidente Vascular Cerebral Isquêmico – Prevenção: Aspectos Atuais – É preciso Agir. **Medicina Interna**. Vol.11, n. 2, 2004. Acessado em: 12/12/2011.

TEIVE, H.A.G.; ZONTA, M.; KUMAGAI, Y. Tratamento da Espasticidade. **Arq. Neuropsiquiatr**. Vol. 56, n. 4, p. 852 – 858. 1998.

TEIXEIRA, L. A.; PAROLI, R. Assimetrias Laterais em Ações Motoras: Preferências Versus Desempenho. **Universidade de São Paulo. Motriz**. V. 6, jan-jun, n. 1, p. 1-8. 2000.

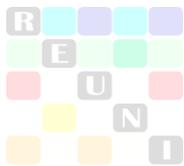


TEIXEIRA, I. N. D. O. O envelhecimento cortical e a reorganização neural após o acidente vascular encefálico (AVE): Implicações para a reabilitação. **Cienc. Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, 2011.

VOOS, M.C.; RIBEIRO DO VALLE, L.E. Estudo Comparativo Entre a Relação Do Hemisfério Acometido No Acidente Vascular Encefálico E A Evolução Funcional Em Indivíduos Destros. **Ver. Bras. Fisioter.** 12 (2): 113 – 20. 2008.

WILLIAMS, P.; WARNICK, R.; DYSON, M.; BANNISTER, L. **Gray Anatomia**. 37<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. 1995.

YAROSH, C. A.; HOFFMAN, D. S.; STRICK, P. L. Deficits in movements of the wrist ipsilateral to a stroke in hemiparetic subjects. *Journal of Neurophysiology*. V. 92, p. 3276 – 85, dez. 2004.



## ANÁLISE COMPARATIVA DO EQUILÍBRIO E MOBILIDADE FUNCIONAL EM IDOSOS SEDENTÁRIOS E ATIVOS

### *COMPARATIVE ANALYSIS OF BALANCE AND FUNCTIONAL MOBILITY IN SEDENTARY AND ACTIVE ELDERLY*

<sup>1</sup>TONIOLLI, Brunno Henrique Rubinho; <sup>2</sup>LOURENÇÃO, Adriana Cristina

#### RESUMO

A senescência compromete as funções de equilíbrio e o controle postural em idosos e isso pode levar a um evento de queda, que é considerada um sério problema de saúde pública. O objetivo deste estudo foi avaliar e comparar o equilíbrio e a mobilidade funcional em idosos ativos e sedentários por meio de testes clínicos e estabilométrico. Trata-se de um estudo descritivo, transversal e controlado com a participação de 30 idosos saudáveis moradores do município de Santa Albertina-SP, que foram divididos em três grupos com 10 idosos cada: grupo de idosos que praticam apenas atividades multissensoriais (GMS), grupo de idosos que praticam apenas atividades aeróbicas (GA) e idosos sedentários (GS). O equilíbrio funcional foi avaliado pela aplicação da escala de Berg, sendo a avaliação da mobilidade funcional feita por meio do teste Timed Up and Go (TUG). O equilíbrio estático foi avaliado através do teste de apoio unipodal nas condições de olhos abertos e fechados, sendo também avaliado por meio dos seguintes parâmetros estabilométricos. A análise da pontuação obtida na escala funcional de Berg não mostrou qualquer diferença entre os grupos. Os idosos ativos (GMS e GA) apresentaram resultados significativamente melhores do que idosos sedentários no TUG teste, teste de apoio unipodal com olhos abertos e fechados. Ao realizar o teste de apoio unipodal com olhos fechados os idosos do GMS conseguiram desempenho significativamente melhor que os idosos GA. As variáveis estabilométricas não apresentaram qualquer diferença entre os três grupos. Dessa forma pode-se concluir através dos testes clínicos que idosos ativos apresentaram melhor equilíbrio estático e mobilidade funcional que idosos sedentários, destacando-se ainda que os idosos praticantes de atividades multissensoriais apresentaram melhor equilíbrio estático que os praticantes de atividades aeróbicas nas situações de apoio unipodal e com privação das informações visuais. Além disso, não foram detectadas diferenças entre os grupos através da estabilometria, a qual foi realizada na postura bipodal com olhos abertos.

**Palavras-chave:** envelhecimento; controle postural; exercício físico; estabilometria.

#### ABSTRACT

*Senescence affects the function of balance and postural control in the elderly and this may lead to a fall, which is considered a serious public health problem. The aim of this study was*

<sup>1</sup>Mestre em Engenharia Biomédica e professor do Centro Universitário de Jales (Unijales), Jales/SP.

<sup>2</sup> Mestre em Engenharia Biomédica e professora do Centro Universitário de Jales (Unijales), Jales/SP.  
[brunnorubinho@bol.com.br](mailto:brunnorubinho@bol.com.br); [drilourencao@gmail.com](mailto:drilourencao@gmail.com)

Recebido: 05 de julho de 2018; Aceito: 14 de setembro de 2018.



*to evaluate and compare the balance and functional mobility in older adults active and sedentary through clinical tests and stabilometric. It is about a descriptive, cross-sectional, controlled with the participation of 30 healthy elderly wellers of the municipality of Santa Albertina-SP, which were divided into three groups with 10 senior each: group of seniors who practice only multisensory activities (GMS), group of seniors who practice only aerobic activities (GA) and older sedentary (GS). Functional balance was assessed by applying the scale of Berg, and the assessment of functional mobility made using the Timed Up and Go (TUG). The static balance was assessed through the test of one-leg support under the conditions of open and closed eyes, also being assessed by means of following parameters stabilometric. The analysis of the scores on the functional scale Berg showed no difference between groups. The active elderly (GMS and GA) presented significantly better results than sedentary elderly in TUG test, test one-leg support with eyes open and closed. When performing the test one-leg support with eyes closed the elderly GMS achieved significantly better performance than the older GA. Stabilometric variable have not provided any difference among the three groups. Thus it can be concluded through clinical tests that active seniors presented better static balance and functional mobility that sedentary elderly, high lighting further that the elderly multisensory activities practitioners presented better static balance that practitioners of aerobic activities in situations of one-leg support and deprivation of visual information. Furthermore, no differences were found between groups using stabilometry, which was performed in bipedal posture with eyes open.*

**Keywords:** aging; postural control; physical exercise; estabilometry.

## INTRODUÇÃO

Seguindo uma tendência mundial, o Brasil caminha a passos largos rumo ao envelhecimento de sua população. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), dados parciais do Censo 2010 confirmam o envelhecimento da população brasileira, sendo que os idosos já somam 20 milhões no Brasil e essa população cresce a cada dia, podendo chegar próximo a 65 milhões em 2050, fruto da melhora nas condições de vida e nos tratamentos em saúde, bem como redução da taxa de fecundidade e aumento da expectativa de vida populacional (BRASIL, 2011).

Com o aumento do número de idosos a cada ano, cresce o interesse e preocupação pelo processo de envelhecimento, suas alterações fisiológicas e suas consequências. Para Lustrì e Morelli (2007) o envelhecimento é um fenômeno comum a todos os seres vivos e o conhecimento de seus aspectos anatomofisiológicos é de fundamental importância em especial para aqueles que lidam com esse processo.

O sistema de equilíbrio humano é composto por vias multissensoriais e sensorio motoras, como a visão, o sistema vestibular e somatossensorial, as quais atuam de forma integrada com finalidade de manter o controle postural nas mais diversas situações ambientais (GAUCHARD *et al.*, 1999; KRONHED *et al.*, 2001; HSU; KUAN; YOUNG, 2009).



As alterações oriundas do envelhecimento também afetam as vias do equilíbrio trazendo grandes impactos para o idoso, sendo a diminuição do equilíbrio um fator importante associado a quedas em idosos (BUATOIS *et al*, 2006). Segundo Fransson *et al*. (2004), as degenerações do sistema nervoso central e suas consequências sobre o sistemas visuais, vestibular e proprioceptivo comprometem a manutenção do equilíbrio corporal e diminui a capacidade de modificações dos reflexos adaptativos, gerando uma perturbação no equilíbrio levando a um desequilíbrio corporal e conseqüentemente a um evento de queda.

Segundo Abate *et al*. (2009), a incidência de quedas em idosos com mais de 65 anos é de 28 a 35 %, chegando a 35% naqueles com mais de 70 anos e 32 a 42 % em indivíduos acima de 75 anos. Como consequências disso têm lesões, medo de recorrência da queda, decúbito de longa duração, maior dependência e morte, além de maiores necessidades e gastos com cuidados na saúde da geriatria e sociedade. Os acidentes são a quinta causa de morte em idosos e as quedas representam dois terços dessas mortes acidentais.

A manutenção do equilíbrio estático e dinâmico é de fundamental importância nos idosos, pois mantém a independência funcional, reduz o risco de quedas, morbidade e mortalidade na velhice. A independência e mobilidade funcional são importantes indicadores do estado de saúde dos idosos, bem como o controle postural estático, no desempenho de posturas corporais simples, como no apoio unipodal durante o ortostatismo (PRATA; SCHEICHER, 2012). Avaliar o equilíbrio e mobilidade funcional em idosos, portanto, é de fundamental relevância, pois o equilíbrio está presente em atividades funcionais comuns e reflete a independência e a estabilidade postural nos idosos, identificando assim aqueles que têm maiores riscos de quedas (CAMARA *et al*, 2008).

É nesse contexto que se visualiza a importância da atividade física para os idosos. A atividade física é um fator determinante no processo de envelhecimento, tendo estreita relação com a saúde e qualidade de vida, apresentando como benefícios o fortalecimento muscular, o incremento da massa muscular e, por conseguinte a força, evitando a inabilidade e diminuindo episódios de quedas (MATSUDO; MATSUDO; NETO, 2001 b).

Para Mann *et al*. (2009), são escassos estudos que descrevem os efeitos da atividade física sobre o equilíbrio, sendo que, independente do tipo de exercício físico, a sua prática contínua garante menor perda do tônus muscular e conseqüentemente menor risco de quedas e uma melhora do equilíbrio corporal. As oscilações corporais são diminuídas com a prática de atividade física regular devido aos seus efeitos sobre os sistemas sensoriais e motor, contribuindo para a melhora da força muscular, minimizando perdas de equilíbrio. Por outro



lado, Rogers, Fernandez e Bohlken (2001) exaltam a necessidade e importância de mais estudos que comparem o efeito de diferentes modalidades de treinamentos para se determinar a abordagem mais efetiva para melhorar o equilíbrio em idosos.

O objetivo deste estudo foi avaliar e comparar o equilíbrio e a mobilidade funcional entre idosos ativos praticantes de exercícios multissensoriais, aeróbicos e idosos sedentários por meio de testes clínicos e estabilométricos.

## CASUÍSTICA E MÉTODOS

### Sujeitos

Participaram voluntariamente deste estudo 30 idosos saudáveis (idade entre 60 e 75 anos) os quais foram divididos em 3 grupos de 10 idosos cada: grupo de idosos que praticam apenas atividades multissensoriais (GMS) (67,2 anos  $\pm$  4,0 anos, 8 mulheres e 2 homens), grupo de idosos que praticam apenas atividades aeróbicas (GA), caminhada ou hidroginástica (66,7 anos  $\pm$  4,8 anos, 8 mulheres e 2 homens) e grupo de idosos sedentários (67,5 anos  $\pm$  4,3 anos, 9 mulheres e 1 homem). O Comitê de Ética em Pesquisa das Faculdades Integradas de Santa Fé do Sul-SP aprovou este estudo e todos os idosos assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido, concordando em participar do estudo.

### Tipo de estudo, local e período

O presente estudo é caracterizado por ser descritivo transversal e controlado. Foi realizado no município de Santa Albertina- SP, no período de março a setembro de 2012.

### População, amostra

Os participantes desse estudo foram recrutados a partir de um grupo de 236 idosos da terceira idade do município de Santa Albertina-SP. Os idosos interessados eram submetidos a uma triagem, preenchendo um questionário antropométrico e clínico, antes dos exames. Após dois meses triagem um grupo de 73 idosos foi selecionado e dividido em três grupos com as seguintes características: 28 idosos que praticavam apenas exercícios multissensoriais junto à equipe de saúde do município (GMS), 17 idosos praticantes apenas de exercícios predominantemente aeróbicos (GA) e 28 idosos sedentários (GS). Em seguida, durante todo o mês de abril esses idosos foram submetidos à avaliação clínica e verificados a disponibilidade em participarem da pesquisa mediante aos critérios de inclusão e exclusão.



Foram considerados como critérios de inclusão ter idade entre 60 e 75 anos, ser praticante exclusivo de atividade aeróbica ou exercícios multissensoriais em grupo a pelo menos 12 semanas, ou ainda, serem sedentários segundo classificação do questionário internacional de atividade física-IPAQ. Foram excluídos da pesquisa: aqueles com deficiência visual não corrigida, vestibulopatias, com disfunções neurológicas, ortopédicas ou sistêmicas que influenciassem os resultados, ter participado de qualquer programa de atividade física regular, que não seja a do grupo multissensorial e a atividade aeróbica (frequência superior a duas vezes por semana, com duração mínima de 30 minutos diários), nos três meses anteriores ao da pesquisa e com história de quedas no último ano ou que faziam uso de três ou mais tipos de medicamentos.

Os sujeitos do GMS eram caracterizados por realizarem apenas um programa de exercício físico regular com ênfase em exercícios proprioceptivos entre outros que desafiavam os demais sistemas responsáveis pelo controle postural, protocolo semelhante aos de Rogers *et al.* (2003) e Alfieri (2010 a).

Já o GA era representado por sujeitos que realizavam apenas atividades aeróbicas, especificamente hidroginástica e/ou caminhada, com duração de uma hora, duas vezes por semana, também de longa data (mais de um ano).

Para caracterização dos indivíduos sedentários foi aplicado aos idosos o Questionário Internacional de Atividade Física-IPAQ- versão curta, versão validada no Brasil por Matsudo *et al.* (2001a).

A população final após a triagem e avaliação foi de 61 idosos (21 praticantes apenas de exercícios multissensoriais, 15 participantes apenas de exercício predominantemente aeróbicos e 25 idosos sedentários), sendo sorteados de cada um desses grupos 10 idosos para participarem da pesquisa. Inicialmente, cada idoso de cada grupo retirou um número de uma urna sendo posteriormente recolocado cada número na urna e sorteado os participantes de cada grupo.

### **Procedimento experimental**

Os idosos dos 3 grupos foram submetidos a avaliação do equilíbrio funcional, estático e mobilidade funcional por meio de testes clínicos indiretos, sendo o equilíbrio estático também avaliado com a utilização de uma plataforma de força por meio de estabilometria.

#### **Avaliação Indireta do equilíbrio e mobilidade funcional**



Para avaliação do equilíbrio funcional foi aplicada a escala de Berg (BERG *et al.*, 1989). Este é um teste constituído por 14 tarefas comuns relacionadas ao equilíbrio estático e dinâmico tais como, alcançar, girar permanecer em pé, levantar-se e fazer transferências. A realização da tarefa é pontuada em uma escala de 0 a 4, totalizando um máximo de 56 pontos. Esses pontos são subtraídos caso o tempo ou a distância não sejam atingidos, o sujeito precise de ajuda para execução da tarefa ou se o sujeito apoia-se num suporte externo ou necessita da ajuda do examinador.

A mobilidade funcional foi avaliada pelo teste TimedUpand GO (TUG) (PODSIADLO E RICHARDDSON, 1991). A avaliação é feita medindo o tempo gasto para a execução da seguinte tarefa: indivíduo levanta-se de uma cadeira a partir da posição encostada, sem ajuda dos braços, caminha por 3 metros, vira-se e retorna no mesmo percurso e senta novamente na cadeira com as costas apoiadas no encosto. O teste foi realizado uma vez para familiarização e uma segunda vez para tomada de tempo.

A avaliação do equilíbrio estático foi realizada através do teste de apoio unipodal. O teste foi realizado segundo descrito por Rogers *et al.* (2003) em duas condições: apoio unipodal com olhos abertos e apoio unipodal com olhos fechados. Para realizar o teste os participantes ficavam descalços, em apoio unipodal com o pé preferido, com as mãos apoiadas na cintura, olhando um alvo fixo na parede a 2m de distância e quando era dado o sinal “vai”, o participante mantinha a postura o tanto quanto possível, com um limite máximo de 30 segundos. O teste foi realizado três vezes, cada tentativa separada por 30 segundos, e o melhor valor foi utilizado para análise. O avaliador permaneceu ao lado do indivíduo por todo o tempo de teste para maior segurança na realização.

### **Avaliação Estabilométrica**

A plataforma de força utilizada para a realização da Estabilometria foi do Sistema de Análise FootWork, com 2704 sensores capacitivos de 7,62 x7,62 mm. Este equipamento é composto de um conversor A/D de 16 bits, e a frequência de amostragem de 150 Hz. O equipamento estava em conformidade com o laudo de calibração.

Todos os sujeitos foram esclarecidos quanto ao exame pela plataforma de força, sendo permitido o reconhecimento tátil prévio da plataforma pelos indivíduos. Para a coleta de dados estabilométricos os sujeitos foram posicionados em pé, na posição ortostática, olhando para um alvo fixo colocado a aproximadamente um metro de distância na parede, na altura da região glabular de cada participante. Eles estavam com os pés descalços, orientados a



manterem uma postura ereta e irrestrita, com os braços pendentes ao lado do corpo, boca semi aberta, em uma posição relaxada. Não foi adotada uma postura padronizada para os pés, sendo instruído que eles optassem pela postura que lhes conviesse, tomando-se cuidado para que a distância entre os pés não ultrapassasse a largura dos ombros do indivíduo. O tempo de coleta dos dados foi de 40 segundos. Os parâmetros obtidos através da estabilometria foram analisados em função do deslocamento do centro de pressão do indivíduo. As variáveis analisadas foram: deslocamento da oscilação total do centro de pressão (DOT), desvio padrão do centro de pressão nas direções anteroposterior (SD-ap) e médio lateral (SD-ml), amplitude de deslocamento do centro de pressão nas direções anteroposterior (AdCP-ap) e médio lateral (AdCP-ml), área de oscilação do centro de pressão e velocidade média total do centro de pressão (VMT). Essas são algumas das principais variáveis utilizadas na investigação do controle postural e para extração dessas variáveis foi usado o programa Matrix Laboratory-Matlab R2009a, segundo rotinas especificadas por Duarte e Freitas (2010).

### **Análise estatística**

Para análise estatística, inicialmente foi utilizado o teste de Kolmogorov-Smirnov para verificar a normalidade da distribuição dos dados. Todos os dados apresentaram distribuição normal e dessa forma foi utilizada uma análise paramétrica. A Análise de Variância (ANOVA) foi utilizada para as devidas comparações entre os três grupos quanto às características antropométricas, valores obtidos nos testes clínicos e variáveis estabilométricas. O teste de Tukey foi realizado para comparação de médias. Para isso, foi utilizado o *software* SPSS 20.0 para *Windows (StatisticalPackage for the Social Sciences)* assumindo um valor de significância de 5% ( $p < 0,05$ ).

O coeficiente de correlação de Pearson foi aplicado para verificar possíveis associações entre as variáveis, quando necessário.

## **RESULTADOS**

Após a coleta e análise dos dados os seguintes resultados foram apresentados:

A avaliação antropométrica e clínica mostrou (por meio da ANOVA) um grupo de idosos saudáveis e com características homogêneas quanto a idade, peso, altura, índice de massa corporal-IMC e tamanho do calçado. A tabela 1 apresenta as características antropométricas dos três grupos separadamente



**Tabela 1.** Características antropométricas dos três grupos (média e desvio padrão).

|                                    | Grupo<br>Multissensorial<br>(n = 10) | Grupo<br>Aeróbico<br>(n = 10) | Grupo<br>Sedentário<br>(n = 10) | p     |
|------------------------------------|--------------------------------------|-------------------------------|---------------------------------|-------|
| <b>Idade</b><br>(anos)             | 67,2 ± 4,0                           | 66,7 ± 4,8                    | 67,5 ± 4,3                      | 0,919 |
| <b>Peso (kg)</b>                   | 64,3 ± 8,6                           | 70,9 ± 9,9                    | 68,9 ±<br>10,2                  | 0,314 |
| <b>Altura</b><br>(cm)              | 158,5 ±<br>6,8                       | 157,5 ±<br>6,7                | 157,5 ±<br>9,3                  | 0,953 |
| <b>IMC</b><br>(kg/m <sup>2</sup> ) | 25,7 ± 3,9                           | 28,6 ± 3,8                    | 27,8 ± 3,4                      | 0,228 |
| <b>Calçado</b>                     | 37,7 ± 2,4                           | 37,2 ± 1,5                    | 37,2 ± 1,9                      | 0,967 |

**Nota:** IMC= índice de massa corporal

A tabela 2 mostra os resultados dos testes clínicos (Escala de Berg, Timed Up and Go-TUG teste e Teste de Apoio Unipodal com olhos abertos e fechados) para cada grupo. Com exceção da pontuação na escala de Berg, todos os outros testes apresentaram diferenças significativas entre os grupos, segundo a ANOVA.

**Tabela 2:** Resultados dos testes clínicos por grupo (média e desvio padrão)

|                     | Grupo<br>Multissensorial (n =<br>10) | Grupo<br>Aeróbico<br>(n = 10) | Grupo<br>Sedentário<br>(n = 10) | p       |
|---------------------|--------------------------------------|-------------------------------|---------------------------------|---------|
| <b>BERG</b>         | 54 ± 1,05                            | 53,8 ±<br>1,22                | 53,1 ±<br>1,19                  | 0,210   |
| <b>TUG (s)</b>      | 8,33 ±<br>0,90                       | 9,10 ±<br>1,41                | 10,69 ±<br>1,45                 | 0,001   |
| <b>AU-OA</b><br>(s) | 16,32 ±<br>5,19                      | 14,19 ±<br>4,28               | 8,36 ±<br>4,83                  | 0,002   |
| <b>AU-OF</b><br>(s) | 8,09 ±<br>2,96                       | 5,40 ±<br>1,53                | 2,88 ±<br>0,65                  | < 0,001 |

**Nota:** BERG= escala de equilíbrio funcional Berg ; TUG= timed up and go; AU-OA= apoio unipodal olhos abertos; AU-OF= apoio unipodal olhos fechados

Ao analisar os dados referentes ao tempo de execução do teste “TimedUpandGo” (TUG), diferenças estatisticamente significativas foram encontradas entre os grupos. Os grupos GMS e GA executaram o teste em menor tempo (8,33 s ± 0,90 s e 9,10 s ± 1,41 s respectivamente) quando comparados com o grupo de idosos GS (10,69 s ± 1,45 s), sendo que o GMS teve em média tempo de execução do teste 28 % melhor que os idosos do GS, e os idosos do GA apresentaram tempo de execução 17 % melhor em média que os idosos do



GS. Quando comparado os tempos de teste entre os grupos GMS e GA nenhuma diferença significativa foi encontrada, embora os idosos do GMS executaram em média o teste em tempo 9 % menor que os idosos do GA

O teste de apoio unipodal foi realizado em duas condições: apoio unipodal com olhos abertos (AU-OA) e apoio unipodal com olhos fechados (AU-OF). Na condição de AU-OA foram observadas diferenças estatisticamente significativas entre os grupos, sendo que os grupos GMS e GA conseguiram permanecer por mais tempo (16,32 s  $\pm$  5,19 s e 14,19 s  $\pm$  4,28 s respectivamente) que os GS (8,36 s  $\pm$  4,83 s) durante o teste. Os idosos do GMS permaneceram em média 95 % por mais tempo na posição que os idosos do GS, enquanto os idosos do GA permaneceram em média 69 % por mais tempo na posição que idosos do GS. Não foram registradas diferenças significativas entre os tempos dos idosos dos grupos GMS e GA, porém os idosos do GMS permaneceram em maior tempo médio (15 %) na posição que idosos do GA

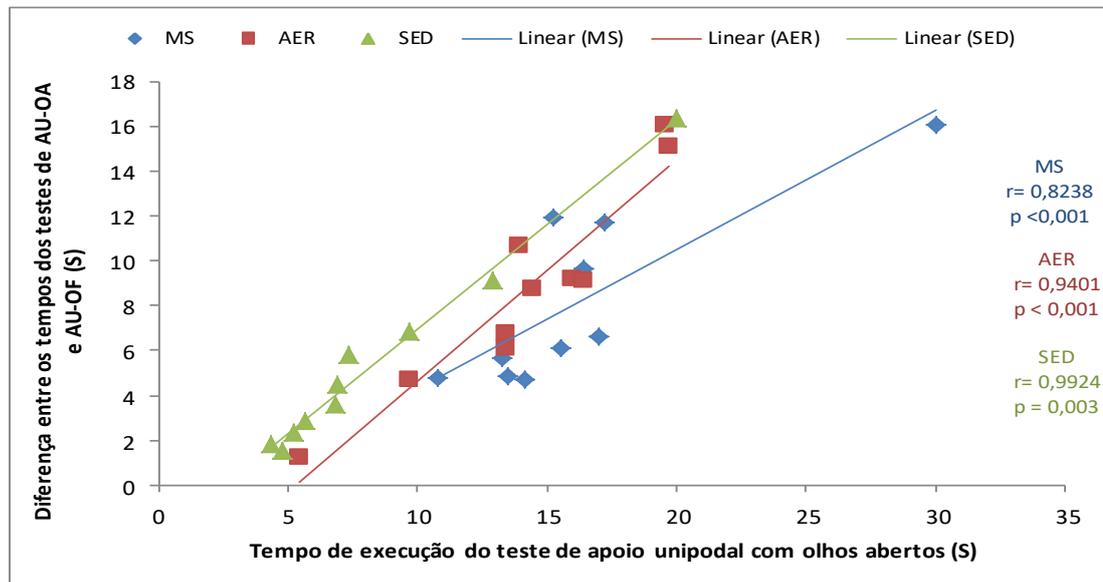
O teste realizado na condição AU-OF também apresentou diferenças estatisticamente significativas entre os grupos. Todos os grupos diminuíram o tempo de permanência na posição unipodal na ausência das aferências visuais, sendo que idosos do GMS permaneceram menor tempo na posição, em média de 101 % a menos que na postura unipodal com olhos abertos, idosos do GA perderam em média 162 % de seu desempenho no teste em relação ao teste com olhos abertos, e idosos do GS perderam em média 190 % de seu desempenho na condição de olhos fechados.

Ainda em relação ao teste de apoio unipodal com olhos fechados o grupo GMS registrou tempos significativamente maiores (8,09 s  $\pm$  2,96 s) que os grupos GA e GS (5,40 s  $\pm$  1,53 s e 2,88 s  $\pm$  0,65 s respectivamente), sendo essa diferença em média 49 % e 180 % maiores que os GA e GS respectivamente. Ao comparar os grupos GA e GS, um desempenho significativamente melhor no grupo GA em relação ao GS foi observado, sendo essa diferença em média 87 % maior

Como foi notória a diferença entre os tempos nos testes de AU-OA e AU-OF, uma correlação entre essa diferença e os demais parâmetros foi realizada, sendo merecedor de destaque a correlação entre a diferença e o tempo de execução dos idosos no teste de AU-OA. O gráfico 4 mostra essa correlação para cada um dos grupos, sendo que quanto maior o tempo que os idosos ficaram durante o teste na condição de AU-OA, maior foi a diferença de tempo entre as condições de AU-OA e AU-OF. Essa correlação é mais forte para o grupo dos idosos



sedentários ( $r=0,992$ ;  $p=0,003$ ) do que nos idosos dos grupos aeróbico ( $r=0,940$ ;  $p<0,001$ ) e multissensorial ( $r=0,823$ ;  $p<0,001$ ).



**Gráfico 4:** Correlação entre o tempo de execução do teste de apoio unipodal com olhos abertos e a diferença entre os tempos de execução no teste de apoio unipodal nas condições de olhos abertos e fechados. MS= multissensorial, AER= aeróbico, SED= sedentários; r= Coeficiente de Pearson

Não foi observada qualquer diferença estatisticamente significativa por meio da ANOVA entre os três grupos para os parâmetros analisados referentes à avaliação do equilíbrio por meio de parâmetros estabilométricos

## DISCUSSÃO

No presente estudo houve diferença estatisticamente significativa nos tempos de execução do TUG teste entre os grupos GMS e GA em relação ao GS, sendo que os idosos dos grupos GMS e GA realizaram o TUG teste em menor tempo que os idosos sedentários, não sendo percebida nenhuma diferença significativa entre os idosos dos grupos GMS e GA. Esse melhor tempo de realização do TUG teste também foi verificado em alguns estudos como os de Nitz e Choy (2004), Alfieri, Teodori e Montebelo (2004) Madureira *et al.* (2007), Nagy *et al.* (2007), os quais relataram redução do tempo de execução do TUG teste em idosos submetidos à intervenção de estímulo e controle de equilíbrio em relação aos idosos sedentários.

Os idosos ativos que praticam alguma modalidade de exercício, como as investigadas no presente estudo, podem ter se beneficiado de tais programas que potencializam a força muscular, a resistência, capacidade aeróbica, a flexibilidade, menor perda de tônus e incremento da massa muscular, componentes da aptidão física que estão diretamente ligados à



mobilidade funcional (BOGAERTS *et al.*, 2011). Baseado nessas informações e levando-se em conta os resultados adquiridos pode-se inferir que possivelmente os idosos praticantes de exercícios físicos apresentam melhores condições na realização de tarefas cotidianas que exigem mobilidade funcional envolvendo velocidade e agilidade como aquelas de levantar-se, caminhar, mudar sua direção e sentar-se, diminuindo também seu risco de quedas.

No teste de apoio unipodal na condição de olhos abertos(AU-OA) os idosos dos grupos GMS e GA apresentaram maiores tempos de permanência durante o teste em relação aos idosos do grupo GS, sendo essa diferença significativa. Não foi observada qualquer diferença significativa durante esta condição entre os idosos dos grupos GMS e GA. Quando o teste foi realizado na condição de apoio unipodal com olhos fechados (AU-OF) mais diferenças foram observadas. Todos os grupos diminuíram o tempo de teste nesta condição. O tempo de permanência nesta condição foi significativamente maior nos grupos de idosos ativos (GMS e GA) quando comparados com o tempo em idosos do grupo GS. Já quando comparado os grupos GMS e GA, observou-se que o grupo GMS permaneceu por mais tempo, ou seja, foram melhores no teste na condição com olhos fechados do que os idosos do grupo GA, sendo essa diferença estatisticamente significativa. Os resultados obtidos no presente estudo são apoiados pelos achados de outros estudos como os de Park *et al.* (2008), Islam *et al.* (2004).

A piora nos tempos de execução no teste de apoio unipodal com olhos fechados em relação ao teste com olhos abertos pode ser percebida em todos os grupos. Isso mostra a dificuldade que idosos tem em manter essa postura quando há diminuição de informações sensoriais visuais, destacando a dependência da visão no controle postural nessa população. Esse achados estão de acordo com os estudos realizados por Rogers *et al.* (2003), Gauchard *et al.* (1999), Perrin *et al.* (2006) e Kronhed *et al.* (2001).

Outra constatação extremamente relevante foi que os idosos praticantes de atividades multissensoriais apresentaram resultados significativamente melhores do que os idosos praticantes de atividades aeróbicas em condições de apoio unipodal com ausência da visão. Em idosos, a visão *torna-se* mais importante do que o sistema vestibular e somassensorial. Em condições de ausência dos estímulos visuais os idosos parecem compensar essa deficiência aumentando o uso de outros sistemas sensoriais para a manutenção de adequado controle postural (GAUCHARD *et al.*, 1999).

É possível que esses idosos avaliados praticantes de atividades multissensoriais, que são exercícios específicos para todos os sistemas relacionados ao controle postural, sobretudo



a propriocepção, possa ter melhorado sua capacidade proprioceptiva, o que justificaria seus melhores tempos em relação ao grupo praticantes de atividades aeróbicas no teste de apoio unipodal com olhos fechados, porém não se pode descartar uma possível resposta vestibular melhorada pelo treinamento, mesmo que este sistema não tenha sido tão estimulado quanto o sistema somatosensorial pelos exercícios.

Ao analisar e comparar os tempos de execução do teste de apoio unipodal nas condições de olhos abertos e olhos fechados percebeu-se que todos os idosos diminuíram seus tempos de execução na condição de olhos fechados. Uma forte correlação entre o tempo de apoio unipodal com olhos abertos e a diferença entre os tempos de execução dos testes de apoio unipodal com olhos abertos e fechados foi detectada nos três grupos de idosos.

A condição de apoio unipodal com olhos fechados diminuiu a variabilidade dos tempos de execução entre os três grupos de idosos, mostrando que quanto maior o tempo de teste em apoio unipodal com olhos abertos, maior é a diferença entre os tempos de apoio unipodal com olhos abertos e fechados. Embora essa correlação seja forte para todos os grupos (GS,  $r=0,992$ ; GA,  $r=0,940$ ; GMS,  $r=0,823$ ), pode-se inferir que o treinamento multissensorial amortiza essa correlação por conseguirem ficar mais tempo em apoio unipodal com olhos fechados que os demais grupos, mostrando uma melhor capacidade proprioceptiva e vestibular que os demais idosos.

A avaliação objetiva do equilíbrio estático por meio de plataforma de força também foi realizada. A análise do deslocamento do centro de pressão neste estudo não apresentou nenhuma diferença significativa entre os grupos, os quais foram avaliados na posição bipodal com olhos abertos. Esse achado está de acordo com os de Judge et al. (1993), Nagy *et al.* (2007), Rugelj (2010) e Alfieri (2010a).

Quando comparações são feitas entre idosos saudáveis através de parâmetros estabilométricos, o desempenho é avaliado em função da idade e diferenças entre os grupos não são esperadas, uma vez que a senescência tende a normalizar as medidas estabilométricas (ARAÚJO *et al.*, 2011). Isso apoia os achados neste estudo, já que os idosos avaliados eram saudáveis e da mesma idade.

De qualquer forma, ainda é possível que os dados estabilométricos tenham apresentados diferenças sutis que não foram detectadas na análise padrão dos dados, ou mesmo as variáveis analisadas não foram sensíveis em identificar diferenças na oscilação do centro de pressão nesse grupo de idosos, já que segundo Araújo *et al.* (2011) há controvérsia sobre quais parâmetros são mais sensíveis as oscilações do centro de pressão.



Portanto, a postura bipodal e com olhos abertos não foi suficiente para detectar possíveis diferenças entre os grupos de idosos saudáveis, reforçando a necessidade de se avaliar o controle postural em idosos hábeis com a mesma idade através de outras condições de teste, como as de olhos fechados, posturas mais desafiadoras que a bipodal e também realizar métodos de análise dos dados estabilométricos mais apurados como análise espectral, as quais possam detectar diferenças sutis nessa população de idosos saudáveis alcançadas com o treinamento.

O presente estudo teve como limitação a obtenção dos dados vindos de uma amostra de idosos saudáveis, dificultando a generalização para outras populações de idosos como os frágeis ou institucionalizados. Outra possível limitação diz respeito à falta de controle dos idosos que disseram realizar atividades aeróbicas por um longo período de tempo e também aos dados fornecidos no momento da avaliação inicial em relação a possíveis características que levariam a exclusão do estudo (uso de medicamentos, número de quedas entre outros), o que realça a fraqueza dos estudos retrospectivos neste sentido.

Chama-se atenção ainda para a necessidade de novos estudos com outras populações de idosos, com faixas etárias diferentes, que não sejam plenamente saudáveis, valorizando também a comparação de mais formas de modalidades de exercícios em relação à efetividade da melhora do controle postural.

## CONCLUSÃO

Através dos resultados obtidos por meio dos testes clínicos no presente estudo é possível sugerir que idosos saudáveis praticantes de exercícios físicos possuem melhor equilíbrio estático e mobilidade funcional que os sedentários, sendo o equilíbrio funcional semelhante entre esses idosos saudáveis, independente do nível de atividade física. A comparação entre os tipos de exercícios avaliados nesse estudo mostrou que os idosos praticantes de atividades multissensoriais levam vantagem no equilíbrio estático em relação àqueles praticantes de atividades aeróbicas na condição de apoio unipodal e com privação das informações visuais. A análise objetiva do equilíbrio estático por meio de variáveis estabilométricas comumente utilizadas para esse tipo de avaliação, na condição bipodal e com olhos abertos, não detectou diferenças entre os grupos em relação ao equilíbrio estático, mostrando-se uma condição insuficiente nas avaliações de equilíbrio estático em idosos saudáveis da mesma faixa etária.



## REFERÊNCIAS

- ABATE, M.; DI LORIO, A.; PINI, P. *et al.* Effects of hypertension on balance assessed by computerized posturography in the elderly. **Archives of Gerontology and Geriatrics**. 49: 113–117, 2009.
- ALFIERI, F.M.; TEODORI, R.M; MONTEBELO, M.I.L. Mobilidade Funcional de Idosos Submetidos à Intervenção Fisioterapêutica. **Saúde Rev.** 6(14): 45-50, 2004.
- ALFIERI, F.M. **Controle postural em idosos submetidos a treinamento resistido versus exercícios multisensoriais: um estudo aleatorizado e simples-cego.** 2010a. 77 p. Tese (Doutorado em Ciências Médicas) - Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- ARAUJO, T.B.; SILVA, N.A.; COSTA, J.N. *et al.* Effect of equine-assisted therapy on the postural balance of the elderly. **Rev Bras Fisioter.** 15(5): 414-419, (2011).
- BOGAERTS, A.; DELECLUSE, C.; BOONEN, S. *et al.* Changes in balance, functional performance and fall risk following whole body vibration training and vitamin D supplementation in institutionalized elderly women. A 6 month randomized controlled trial. **Gait & Posture**.33: 466–472, 2011.
- BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Sinopse do Censo Demográfico 2010**, Rio de Janeiro; 2011.
- BUATOIS, S.; GUEGUEN, R.; GAUCHARD, G.C. *et al.* Posturography and Risk of Recurrent Falls in Healthy Non-Institutionalized Persons Aged Over 65. **Gerontology**. 52:345-352, 2006.
- CAMARA, F.M.; GEREZ, A.G.; MIRANDA, M.L.J. *et al.* Capacidade funcional do idoso: formas de avaliação e tendências. **Acta fisiatr.**15(4): 249-256, 2008.
- DUARTE, M.; FREITAS, S.M.S. Revisão sobre posturografia baseada em plataforma de força para avaliação do equilíbrio. **Rev Bras Fisioter.** 14(3): 183-92, 2010.
- FRANSSON, P.A.; KRISTINSDOTTIR, E.K.; HAFSTRÖM, A. *et al.* Balance control and adaptation during vibratory perturbations in middle-aged and elderly humans. **Eur J Appl Physiol.** 91: 595–603, 2004.
- GAUCHARD, G.C.; JEANDEL, C.; TESSIER, A. *et al.* Beneficial effect of proprioceptive physical activities on balance control in elderly human subjects. **Neurosci Lett.** 273: 81-84, 1999.
- HSU, Y.S ; KUAN, C.C.; YOUNG, Y.H. Assessing the development of balance function in children using stabilometry. **International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology.** 73: 737–740, 2009.
- JUDGE, J.O.; LINDSEY, C.; UNDERWOOD, M. *et al.* Balance Improvements in Older Women: Effects of Exercise Training. **Phys Ther.** 73(4): 254-62, 1993.



KRONHED, A.C.G.; MÖLLER, C.; OLSSON, B. *et al.* The Effect of Short-Term Balance Training on Community-Dwelling Older Adults. **J Aging and Phys Act.** 9: 19-31, 2001.

LUSTRI, W.R.; MORELLI, J.G.S. Aspectos biológicos do envelhecimento. In: REBELATTO, J.R.; MORELLI, J.G.S. **Fisioterapia Geriátrica: a prática da assistência ao idoso.** 2ª ed. ampl Barueri, SP: Manole, 2007. Cap 2, p. 37-84.

MADUREIRA, M.M.; TAKAYAMA, L.; GALLINARO, A.L. *et al.* Balance training program is highly effective in improving functional status and reducing the risk of falls in elderly women with osteoporosis: a randomized controlled trial. **Osteoporos Int.** 18:419–425, 2007.

MANN, L.; KLEINPAUL, J.F.; MOTA, C.B. *et al.* Equilíbrio corporal e exercícios físicos: uma revisão sistemática. **Motriz.** 15(3):713-722, 2009.

MATSUDO, S.; ARAUJO, T.; MATSUDO, V. *et al.* Questionário Internacional de Atividade Física (IPAQ): estudo de validade e reprodutibilidade no Brasil. **Rev Bras Ativ Fis e Saúde.** 6(2):05-18, 2001a.

MATSUDO, S.M.; MATSUDO, V.K.R.; NETO, T.L.B. Atividade física e envelhecimento: aspectos epidemiológicos. **Rev Bras Med Esporte.** 7(1): 01-12, 2001b.

NAGY, E.; KISS, A. F.; BARNAI, M. *et al.* Postural control in elderly subjects participating in balance Training. **Eur J Appl Physiol.** 100: 97–104, 2007.

NITZ, J.C.; CHOY, N.L. The efficacy of a specific balance-strategy training programme for preventing falls among older people: a pilot randomised controlled trial. **Age and Ageing.** 33: 52–58, 2004.

PARK, H.; KIM, K.J.; PARK, T.K.S.K. *et al.* Effect of combined exercise training on bone, body balance, and gait ability: a randomized controlled study in community-dwelling elderly women. **J Bone Miner Metab.** 26:254–259, 2008.

PODSIADLO, D.; RICHARDSON, S. The timed "Up & Go": a test of basic functional mobility for frail elderly persons. **J Am Geriatr Soc.** 39(2):142-148, 1991.

PRATA, M.G; SCHEICHER, M.E. Correlation between balance and the level of functional independence among elderly people. **Sao Paulo Med J.** 130(2): 97-101, 2012.

ROGERS, M.E ; FERNANDEZ, J.E.; BOHLKEN, R.M. Training to Reduce Postural Sway and Increase Functional Reach in the Elderly. **J Occup Rehabil.** 11(4): 292-298, 2001.

ROGERS, M.E.; ROGERS, N.L.; TAKESHIMA, N. *et al.* Methods to assess and improve the physical parameters associated with fall risk in older adults. **Prev Med.** 36(3): 255-64, 2003.

RUGELJ, D. The effect of functional balance training in frail nursing home residents. **Archives of Gerontology and Geriatrics.** 50: 192–197, 2010.



## ATUAÇÃO FISIOTERAPÊUTICA NO PÓS-OPERATÓRIO DE REVASCULARIZAÇÃO DO MIOCÁRIO

### *PHYSIOTHERAPY ACTIVITY IN THE REVASCULARIZATION OF THE POSTOPERATIVE MYOCARDIUM*

<sup>1</sup>SABINO, Ana Cristina; <sup>1</sup>PEREIRA, JulienaCrissi; <sup>1</sup>LOPES, Leticia da Costa;  
<sup>1</sup>VILARINHO, Raphael Rainier Ângulo; <sup>1,2</sup>TRIBIOLI, Roselene Cristina; <sup>3</sup>CORRÊA, Paulo Rogério.

#### RESUMO

Na cirurgia de revascularização do miocárdio a fisioterapia tem atuado de forma significativa, contribuindo para melhora da qualidade de vida dos pacientes submetidos a este procedimento, tanto no pré-operatório, assim como no pós-operatório, promovendo alguns benefícios na diminuição da morbidade e mortalidade destes pacientes, assim como na melhora da força muscular, melhora na distância percorrida noteste de caminhada dos seis minutos e melhora na capacidade funcional. Desta forma, o objetivo do presente artigo foi realizar uma abordagem sistemática por meio de uma atualização literária, sobre a atuação da fisioterapia no pós-operatório de revascularização cardíaca. Para a realização da pesquisa utilizou-se uma estratégia de busca primária e secundária, tendo como referências publicações em inglês e português, nas seguintes fontes de dados: *BIREME*, *SciELOBrazil*, *LILACS*, *PUBMED*, *GOPUBMED* de 2013 até 2018. Ao analisar os parâmetros funcionais pulmonares e a qualidade de vida, observou-se que a fisioterapia atua de forma significativa nos pacientes submetidos a revascularização cardíaca, reduzindo o tempo de ventilação mecânica e aumentando o número de extubações em tempo inferior a seis horas e o número de extubações programadas durante a noite no pós-operatório, contribuindo de forma positiva na força muscular expiratória, e no pico de fluxo expiratório, melhorando a sua funcionalidade.

**Palavras chave:** Revascularização do Miocárdio. Reabilitação. Ventilação Mecânica. Fisioterapia.

#### ABSTRACT

*In myocardial revascularization surgery, physiotherapy has played a significant role, contributing to improve the quality of life of patients undergoing this procedure, both preoperatively and postoperatively, promoting some benefits in reducing morbidity and*

<sup>1</sup>Discente do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Fisioterapia Cardiorrespiratória da Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto -SP.

<sup>2</sup> Mestre em fisioterapia e Pós-Graduada em Fisioterapia Cardiorrespiratória da Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto -SP.

<sup>3</sup> Professor Doutor e Orientador do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* da Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto -SP

Recebido: 18 de julho de 2018; Aceito: 14 de setembro de 2018.



*mortality of these patients, as well as in the improvement of muscle strength, improvement in the distance covered in the six-minute walk test and improvement in functional capacity. Thus, the objective of this article was to perform a systematic approach through a literary update on the performance of physical therapy in the postoperative period of cardiac revascularization. To carry out the research, a primary and secondary search strategy was used, with references in English and Portuguese, in the following data sources: BIREME, SciELO Brazil, LILACS, PUBMED, GOPUBMED from 2013 to 2018. When analyzing the parameters pulmonary function and quality of life, it was observed that physiotherapy acts significantly in patients submitted to cardiac revascularization, reducing the time of mechanical ventilation and increasing the number of extubations in less than six hours and the number of extubations programmed during the postoperative night, contributing positively to expiratory muscle strength, and peak expiratory flow, improving its functionality*

**Keywords:** *Myocardial revascularization. Rehabilitation. Mechanical ventilation. Physiotherapy.*

## INTRODUÇÃO

A cirurgia de revascularização do miocárdio (CRM) é uma das mais frequentes cirurgias realizadas em todo o mundo. Porém, toda cirurgia cardíaca (CC) é um procedimento complexo que implica alteração de vários mecanismos fisiológicos, contato com medicamentos e materiais que podem ser nocivos ao organismo, além de impor um grande estresse orgânico, necessitando de cuidados pós-operatórios intensos a fim de preservar uma boa recuperação do paciente. Além disso, esta cirurgia resulta em importantes alterações na força e função dos músculos respiratórios e na qualidade de vida de indivíduos submetidos a tal procedimento (ANONNI et al., 2013; AIKAWA et al., 2015; BORGES et al., 2016).

No Brasil, em 2012, foram realizadas mais de 102 mil cirurgias cardíacas (CCs), sendo que os Estados Unidos superaram essa frequência, com 300 mil CCs/ano. O Brasil está à frente de nações como Alemanha, Reino Unido e Japão. A revascularização do miocárdio (RM) é a CC mais frequentemente praticada no país, sendo a maior parte realizada pelo Sistema Único de Saúde (SUS). Estima-se que o SUS seja responsável por 80,0% das RMs praticadas no país (DORDETTO et al., 2016).

A reabilitação cardíaca (RC) promove alguns benefícios na diminuição da morbidade e mortalidade de pacientes submetidos à cirurgia de revascularização miocárdica (CRM) e doença aterosclerótica coronariana (DAC). Programas de reabilitação cardíaca (PRC) promovem a melhora na qualidade de vida, melhora na força muscular, melhora na distância percorrida no teste de caminhada dos seis minutos e melhora na capacidade funcional (AIKAWA et al., 2014).



Na cirurgia de revascularização do miocárdio a fisioterapia tem atuado de forma significativa, contribuindo para melhorada qualidade de vida dos pacientes submetidos a este procedimento, tanto no pré-operatório, assim como no pós-operatório. Neste contexto, esta pesquisa tem como objetivo, realizar uma abordagem sistemática por meio de uma atualização literária, sobre a atuação da fisioterapia no pós-operatório de RC.

## METODOLOGIA

Para a realização da pesquisa utilizou-se uma estratégia de busca primária e secundária, de 15 artigos sobre o tema abordado, onde apenas 08 foram utilizados e 07 excluídos devido a data de publicação e não corresponder com ao assunto do tema, tendo como referências publicações em inglês e português, cujos descritores foram: revascularização do miocárdio, reabilitação, ventilação mecânica e fisioterapia. Contidas nas seguintes fontes de dados: *BIREME, SciELO Brazil, LILACS, PUBMED, GOPUBMED* de 2013 até 2018, evitando-se publicações semelhantes. Uma pesquisa secundária por meio da lista de referências dos artigos identificados foi também realizada.

## RESULTADOS

**Tabela 1-** Análise de parâmetros funcionais pulmonares e da qualidade de vida na revascularização do miocárdio

| Autor/ano            | Amostra                                     | Tipo de estudo                        | Variáveis  | Resultados   |
|----------------------|---|---------------------------------------|--|--|
| Anonni, et al., 2013 | n=12<br>(6= F; 6= M.)<br>65,4 ± 9,5<br>anos | Analítico /Descritivo<br>Quantitativo | Força musc. Resp.<br><br>Pico de Fluxo<br>Exp.<br>Qualidade de vida<br><br>TC6M<br><br>Mecânica pulmonar | Não ocorreu diferença significativa entre a P <sub>I</sub> max e a P <sub>E</sub> max no pré e pós-operatório no entanto quanto a P <sub>E</sub> max, houve diferença significativa no quinto dia de pós-operatório<br><br>Ocorreu aumento significativo do pico de fluxo no período pós-operatório<br><br>Quando comparados os escores no período pré e pós-operatório, observou modificações significativas tanto no componente físico quanto no componente mental.<br><br>O teste apresentou-se dentro dos parâmetros de normalidade, sem alterações significativas.<br><br>As médias dos valores de complacência estática e dinâmica estavam abaixo do normal, enquanto que a resistência das vias aéreas encontrava-se dentro dos limites de normalidade. Os índices de troca gasosa (PaO <sub>2</sub> /FiO <sub>2</sub> e PaCO <sub>2</sub> ) apresentavam valores considerados normais. |
| Borges et al., 2016  | n=94,<br>ambos sexos:<br>Grupo12h           | Estudo documental<br>retrospectivo    | Tempo de VM  | O tempo médio de ventilação mecânica no Grupo 24h foi menor quando ocorreu assistência fisioterapêutica no período   |



|                        |                                     |   |  |   |   |
|------------------------|-------------------------------------|---|--|---|---|
|                        | (n=51)<br>Grupo 24h<br>(n=43)       |   |  | Extubação<br>Até 6 horas  | noturno, p=0,02 .<br>O número de pacientes extubados em tempo inferior a seis horas no Grupo 24h também foi significativamente maior, p=0,0182.   |
|                        |                                     |   |  | Extubação programada no período noturno                           | O número de extubações programadas foi significativamente maior no Grupo 24h, p=0,009.  |
| Aikawa et al. 2015     | n=09<br>ambos sexos<br>50 a 82 anos | Estudo clínico prospectivo                                  |  | Exames laboratoriais bioquímicos                                  | Alterações significativas: Aumento do colesterol total, p=0,012. Diminuição da hemoglobina glicada, p=0,028.  |
|                        |                                     |   |  | Força Muscular  | Aumento significativamente nos membros superiores e inferiores (p=0,030 e p=0,038), respectivamente;  |
|                        |                                     |   |  | TC6M  | Observou-se um aumento significativo de 20% na distancia percorrida (p=0,020).  |
|                        |                                     |   |  | Vasodilatação mediada pelo fluxo                                  | Houve melhora após seis meses consecutivos de treinamento   |
| Winkelmann et al. 2015 | 99 prontuários RCM                  | Estudo observacional Transversal/ retrospectivo, analítico. |  | Qualidade de vida   | A alta hospitalar teve início a partir do quinto dia pós-operatório. Observou-se que, com o passar dos dias, os pacientes vão evoluindo na realização dos <i>steps</i> , sendo que o mais utilizado durante a reabilitação na fase I foi o <i>Step3</i> . |
| Hermes et al. 2015     | n=24 (GRC + TMI, n=12) (GRC, n=12)  | Estudo quase-experimental, prospectivo                      |  | Mecânica pulmonar<br>Pico de fluxo<br>Escore de qualidade de vida | Comparado ao GRC, o GRC + TMI apresentou maior incremento tanto na PImáx (P<0,001) quanto na PEMáx (P<0,001), no VO2pico (P<0,001) e na qualidade de vida (P<0,001).  |

**Fonte:** Própria autoria

Para análise de parâmetros funcionais pulmonares e da qualidade de vida na revascularização do miocárdio Anonni et al., (2013) avaliaram a força muscular respiratória, o pico de fluxo expiratório e a qualidade de vida de 12 pacientes submetidos à revascularização do miocárdio no pré-operatório e no quinto dia pós-operatório, assim como o teste de caminhada de 6 minutos e avaliação da mecânica pulmonar foram analisados apenas no pós-operatório como demonstrado na tabela 1.

Anonni et al. (2013) concluíram que os pacientes submetidos à cirurgia de revascularização do miocárdio apresentam aumento da força muscular expiratória, do pico de fluxo expiratório e da qualidade de vida em comparação com o período anterior à cirurgia. Porém, relatam que tais parâmetros não são bons preditores de complacência pulmonar e de capacidade funcional no período pós-operatório.

Borges et al. (2016) realizaram um estudo, para verificar se a presença do fisioterapeuta influencia no processo de ventilação mecânica de pacientes submetidos à cirurgia cardíaca não complicada e admitidos na UTI cardiológica no período noturno. E concluíram que a atuação fisioterapêutica influenciou o processo de ventilação mecânica



destes pacientes, reduzindo o tempo de ventilação mecânica e aumentando o número de extubações em tempo inferior a seis horas e o número de extubações programadas durante a noite.

Recentemente, ensaios clínicos randomizados relataram a eficácia de programas de reabilitação cardíaca (PRC) independentemente do formato dos exercícios: aeróbicos, resistidos ou combinados em pacientes com doenças coronarianas ainda em outros estudos foram investigados os efeitos do PRC sobre a função vascular endotelial em pacientes com doença coronariana estável, doença cardíaca isquêmica, infarto agudo do miocárdio e doença cardíaca crônica (AIKAWA et al., 2015).

Pelo fato de não haverem estudos que investigavam a função vascular endotelial em pacientes que participavam de PRC após recente CRM, Aikawa et al. (2015) desenvolveram um estudo sobre a função endotelial vascular em pacientes que foram submetidos a CRM na fase III da reabilitação. O treinamento combinado (TC) realizado em seis meses ajudou a melhorar a função endotelial e a capacidade funcional de pacientes sedentários que foram submetidos a CRM na fase tardia da reabilitação como demonstrado na tabela 2.

Winkelmann et al. (2015) analisaram um protocolo adaptado de reabilitação cardíaca na fisioterapia durante a fase hospitalar pós-operatória de cirurgia cardíaca em um serviço de alta complexidade, nos aspectos complicações e prevalência de mortalidade e dias de internação. Foi observado que a alta hospitalar teve início a partir do quinto dia pós-operatório. E que, com o passar dos dias, os pacientes vão evoluindo na realização dos *steps*, sendo que o mais utilizado durante a reabilitação na fase I foi o *Step 3*. Este programa de evolução por *steps* pode nortear a reabilitação fisioterapêutica nos pacientes no pós-operatório de cirurgia cardíaca na fase hospitalar.

Hermes et al. (2015) em um estudo quase-experimental, prospectivo observaram os efeitos de um programa de treinamento muscular inspiratório em curto prazo associado ao exercício aeróbio e resistido na força muscular respiratória, capacidade funcional e qualidade de vida de pacientes submetidos à cirurgia de revascularização do miocárdio, na Fase II da Reabilitação Cardíaca, com 24 pacientes, alocados aleatoriamente para Fase II da Reabilitação Cardíaca em dois grupos: grupo de treinamento muscular inspiratório associado ao treinamento combinado (aeróbio e resistido) (GRC + TMI, n=12) e grupo treinamento combinado e exercícios respiratórios (GRC, n=12) durante 12 semanas, com 2 sessões semanais. Antes e após a intervenção, as seguintes mensurações foram obtidas: pressão inspiratória e expiratória máxima (PI<sub>máx</sub> e PE<sub>máx</sub>), consumo de oxigênio de pico (VO<sub>2</sub>pico)



e escore de qualidade de vida. Quando comparado ao GRC, o GRC + TMI apresentou maior incremento tanto na P<sub>Imáx</sub>, quanto na P<sub>E</sub>Max, no VO<sub>2</sub>pico e na qualidade de vida, demonstrando que a adição do programa de treinamento muscular inspiratório, mesmo quando aplicada por um curto período, pode complementar os efeitos do exercício aeróbio combinado ao resistido, tornando-se uma estratégia benéfica para pacientes submetidos à cirurgia de revascularização do miocárdio na Fase II da reabilitação cardíaca.

## DISCUSSÃO

Nas Unidades de Terapia Intensiva (UTI) no Brasil, desde a década de 1970, os fisioterapeutas têm se firmados de forma progressiva como integrantes da equipe de assistência intensiva. Esse avanço incide em diretrizes e metas, normas, treinamentos e de ações terapêuticas que influenciam diretamente na humanização, qualificação e redução nos custos de saúde, com resultados mais eficientes para a população de pacientes críticos (BORGES et al., 2016).

Segundo, o Serviço de Saúde Públicos EUA, a reabilitação cardíaca é definida como um programa que envolve avaliação médica, exercícios supervisionados, educação e orientação para pacientes com doenças cardíacas, e relata ainda sobre os benefícios da reabilitação cardíaca (RC) na diminuição da morbidade e mortalidade de pacientes submetidos à cirurgia de revascularização miocárdica (CRM) e doença aterosclerótica coronariana (AIKAWA et al., 2014).

As alterações funcionais pulmonares após a cirurgia de revascularização do miocárdio têm sido extensivamente exploradas e demonstram a diminuição da força muscular inspiratória e expiratória no pós-operatório imediato, parecendo não retornar ao normal até a alta hospitalar. Os volumes pulmonares também sofrem alterações importantes, tais alterações podem ocorrer devido ao prolongado tempo em posição supina intraoperatória combinada aos efeitos anestésicos. Esses efeitos parecem favorecer o deslocamento cranial do diafragma, o relaxamento da parede torácica e a transposição do volume sanguíneo do abdome para o tórax que, juntos, levam a alterações na mecânica pulmonar e, conseqüentemente, reduções na capacidade vital e na capacidade residual funcional desses pacientes (ANONNI et al., 2013).

Os efeitos de um programa de treinamento de reabilitação convencional com exercícios combinados (aeróbicos e resistidos) foram realizados com intuito de relatar sobre a função endotelial vascular em pacientes que foram submetidos a CRM na fase III da reabilitação,



onde se observou que a reabilitação cardíaca através do treinamento físico está associada à melhora da função endotelial, estresse oxidativo e inflamação, além de promover efeitos benéficos sobre os desfechos cardiovasculares e diminuir as internações hospitalares e a mortalidade (AIKAWA et al., 2015).

O atendimento fisioterapêutico pode englobar diversas técnicas, incluindo exercícios de padrões respiratórios, deambulação precoce, cinesioterapia, posicionamento e estímulo à tosse. A fisioterapia respiratória, após a chegada à UTI, contribui muito para a ventilação adequada e o sucesso da extubação. A redução no tempo de ventilação mecânica é um dos principais benefícios clínicos advindos da implementação do serviço noturno de fisioterapia em UTI. Geralmente, os pacientes que estão em pós-operatório de cirurgia cardíaca são extubados logo que cessa o efeito da anestesia; porém, aproximadamente 3% a 6% deles podem necessitar de ventilação mecânica (VM) prolongada em consequência da complexidade da patologia cardíaca de base, disfunção pulmonar ou por demais alterações sistêmicas (BORGES et al., 2016).

Com o intuito de verificar a eficácia de um PRCP em uma paciente com doença cardiorrespiratória, após cinco meses de treinamento, onde foi avaliada a tolerância ao exercício pelo Teste de Caminhada de Seis Minutos (TC6), a flexibilidade da cadeia posterior e de membros inferiores (MMII) pelo Banco de *Wellse* avaliação da força de membros superiores (MMSS) pela dinamometria, seguido por mensuração dos sinais vitais: pressão arterial (PA), frequência cardíaca (FC), frequência respiratória (FR), saturação periférica de oxigênio (SpO<sub>2</sub>), bem como dispnéia e cansaço de MMII avaliados pela Escala de *Borg* (EB-CR10), em repouso, durante e após a realização dos testes, pré e pós cinco meses do PRCP. Concluiu-se que o PRCP no caso relatado se mostrou eficaz no aumento da capacidade de exercício, força de MMSS e flexibilidade da cadeia posterior e de MMII (FABRIM et al., 2017). Entretanto, o PRCP foi realizado em uma paciente não submetida à cirurgia cardíaca, porém os achados demonstraram-se efetivos, assim como os dados descritos neste artigo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

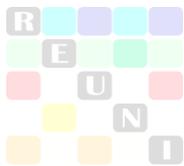
A fisioterapia tem atuado de forma significativa na melhora dos pacientes submetidos à cirurgia cardíaca em especial na revascularização do miocárdio, reduzindo o tempo de ventilação mecânica e aumentando o número de extubações em tempo inferior a seis horas e o número de extubações programadas durante a noite no pós-operatório, atuando de forma



positiva na força muscular expiratória, e no pico de fluxo expiratório, melhorando a funcionalidade e a qualidade de vida destes pacientes e ainda promove efeitos benéficos na reabilitação no endotélio cardíaco. Entretanto, estudos detalhados sobre os procedimentos realizados pelos fisioterapeutas, assim como protocolos específicos para estes pacientes; necessitam de uma padronização específica para a obtenção de resultados fidedignos.

## REFERÊNCIAS

- AIKAWA et al. *Effects of Physical Training on Endothelium After Coronary Artery Bypass Graft*. **Rev Bras Med Esporte**– Vol. 21, No 6 – Nov/Dez, 2015.
- AIKAWA et al. *Cardiac Rehabilitation in Patients Undergoing to Coronary Artery Bypass Graft*. **Rev Bras Med Esporte** – Vol. 20, No 1 – Jan/Fev, 2014.
- ANNONI R, SILVA WR, MARIANO MS. *Analysis of pulmonary functional parameters and health-related quality of life in patients submitted to coronary arterial bypass graft*. **Fisioter Mov**. V.26, n.3, p.525-36, jul/set 2013.
- BORGES et al. *Influence of physiotherapeutic practice in mechanical ventilation process of patients admitted to the ICU overnight after non-complicated cardiac surgery*. **Fisioter Pesqui**. V.23, n.2, p.129-35, 2016.
- DORDETTO PR, PINTO JC, ROSA TCSC. *Pacientes submetidos à cirurgia cardíaca: caracterização sociodemográfica, perfil clínico-epidemiológico e complicações*. **Rev. Fac. Cienc. Med. Sorocaba**. V.18, n.3, p.144-49. 2016.
- FABRIN S, SOARES N, REGALO SCH, VIANNA JRF, REGUEIRO EMG. *Evolution of patients with heart disease after cardiopulmonary rehabilitation program*. **Fisioter Mov**. V.30(1), p.169-76, Jan/Mar 2017.
- HERMES et al. *Short-term inspiratory muscle training potentiates the benefits of aerobic and resistance training in patients undergoing CABG in phase II cardiac rehabilitation program*. **Braz J Cardiovasc Surg**. V. 30, n.4, p.474-81, 2015.
- WINKELMANN ER, et al. *Analysis of steps adapted protocol in cardiac rehabilitation in the hospital phase*. **Braz J Cardiovasc Surg**. V.30, n.1, p.40-8, 2015.



## ATIVIDADE FÍSICA PARA PACIENTES ONCOLÓGICOS

### *PHYSICAL ACTIVITY FOR ONCOLOGICAL PATIENTS*

<sup>1</sup>MOREIRA, Otto Alexander; <sup>1</sup>VILELA Renata Pateis; <sup>2</sup>DIAS Viviane Kawano

#### RESUMO

Estudos mostram que existe uma forte relação entre a atividade física e o câncer e, ainda, que sua prática regular, contribuirá não só para a prevenção da doença, mas também para a melhora da qualidade de vida de pacientes em tratamento de diferentes tipos de câncer. Sendo assim, este estudo de natureza qualitativa, desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica teve como objetivo, investigar a contribuição da prática da atividade física no tratamento e na reabilitação de pacientes oncológicos. Os resultados encontrados demonstraram que com a prática regular de atividade física, os pacientes oncológicos conseguem melhorar o sistema imunológico, afetado com a doença e o tratamento. Além disso, a prática regular de atividade física, associada a mudanças nos seus hábitos alimentares, promovem a diminuição da adiposidade e das dores, queixas recorrentes entre os pacientes e, ainda, acarreta aumento, restauração e manutenção da força muscular, melhora da resistência à fadiga, da mobilidade, da flexibilidade, da coordenação motora, do relaxamento, entre outros fatores, permitindo reestabelecer ou aprimorar o desempenho funcional comprometidos com a doença. Desta forma, conclui-se que a prática de atividade física, aeróbia ou anaeróbia, trazem efeitos positivos aos pacientes oncológicos, sejam estes fisiológicos, funcionais, psicológicos e/ou na composição corporal. No entanto, vale ressaltar que se recomenda que a prática da atividade física, seja acompanhada por um profissional de Educação Física, seja realizada pelo menos três vezes por semana, por 30 minutos diários, com intensidade leve a moderada, tanto para a prevenção do câncer quanto para a reabilitação dos pacientes. Destaca-se também, que a escolha do tipo de atividade física a praticar, pode ser um fator preponderante para a adesão e manutenção do estilo de vida adotado, já que dependerá das possibilidades e interesses individuais e por isso, torna-se importante sua assertividade para promoção dos seus benefícios.

**Palavras chave:** Pacientes. Câncer. Atividade física. Qualidade de vida.

#### ABSTRACT

*Studies show that there is a strong relationship between physical activity and cancer and also that its regular practice will contribute not only to the prevention of the disease but also to the improvement of the quality of life of patients in treatment of different types of cancer. Therefore, this qualitative study, developed through a bibliographical research, aimed to investigate the contribution of the practice of physical activity in the treatment and rehabilitation of cancer patients. The results showed that with regular practice of physical activity, cancer patients can improve the immune system, affected with the disease and*

<sup>1</sup>Graduados em Licenciatura e Bacharelado em Educação Física pelo Centro Universitário de Jales (UNIJALES), Jales-SP.

<sup>2</sup>Doutora em Desenvolvimento Humano e Tecnologias, Docente do Centro Universitário de Jales (UNIJALES), Jales-SP.

Recebido: 17 de agosto de 2018; Aceito: 14 de setembro de 2018



*treatment. In addition, the regular practice of physical activity, associated to changes in eating habits, promote the reduction of adiposity and pain, recurrent complaints among patients and, additionally, increase, restore and maintain muscle strength, improve resistance to fatigue, mobility, flexibility, motor coordination, relaxation, among other factors, allowing to reestablish or improve functional performance compromised with the disease. Thus, it is concluded that the practice of physical activity, aerobic or anaerobic, have positive effects on cancer patients, be they physiological, functional, psychological and/or body composition. However, it is worth emphasizing that it is recommended that the practice of physical activity, be accompanied by a Physical Education professional, be performed at least three times a week for 30 minutes daily, with mild to moderate intensity, both for cancer prevention and for the rehabilitation of patients. It is also emphasized that the choice of the type of physical activity to be practiced can be a preponderant factor for the adherence and maintenance of the lifestyle adopted, since it will depend on the individual possibilities and interests and therefore, it becomes important its assertiveness to promote its benefits.*

**Keywords:** *Patients. Cancer. Physical activity. Quality of life.*

## INTRODUÇÃO

De acordo com Junqueira e Carneiro (2012), o câncer que também é conhecido como neoplasia, possui centenas de grupos diferentes de doenças. São anomalias que se desenvolvem de maneira desorganizada e descontrolada, as quais até hoje a ciência não conseguiu um respaldo para organizar e controlar o seu desenvolvimento, com objetivo de alcançar uma solução clara e exata para a prevenção da doença.

Ainda segundo os autores supracitados, existem dois tipos de neoplasias:

- Neoplasia benigna quando o tumor apresenta contornos bem definidos e crescimento localizado;
- Neoplasia maligna quando o tumor apresenta contornos fracamente definidos e as células neoplásicas crescem sobre os tecidos circundantes, ocasionando sua destruição.

Conforme aborda Cunha (2012) os tipos de câncer mais comuns entre a população brasileira são: mama, próstata, intestinos, pele e estômago. No entanto, sabe-se que para todos existe prevenção. Boas medidas a serem tomadas são: não fumar, uso moderado do álcool, cuidados com o sol, exames preventivos nas mamas, próstata (Toque, PSA), intestinos (Retosigmoidoscopia, Colonoscopia), estômago (Endoscopia e pesquisa de *Helicobacter Pylori*) e pele (Avaliação Clínica).

A esse respeito, Moore et al. (2016) ressaltam que uma das formas de prevenção e tratamento do câncer é a prática regular de atividade física, a qual pode reduzir o risco de



desenvolver 13 tipos de câncer, de forma generalizada em diferentes grupos de pessoas, incluindo os que apresentam sobrepeso e os fumantes. No entanto, ainda segundo o autor, estima-se que 51% dos adultos nos Estados Unidos e 31% do mundo, não fazem o mínimo de exercício físico recomendado para estarem em boas condições de saúde. Atividades como caminhar, correr, nadar ou pedalar, em um ritmo que pode ir de pausado até maior intensidade, durante 150 minutos por semana, seriam capazes de prevenir esses cânceres.

Corroborando o INCA (2010) evidenciou que na maioria dos casos, a relação entre atividade física e redução do risco de câncer manteve-se independente do peso da pessoa e de se era fumante ou não. Para o total de cânceres, a diminuição do risco em consequência do exercício, foi de 7%. Por outro lado, as atividades físicas foram relacionadas com um aumento de 5% do risco de câncer de próstata e de 27% de melanoma, um câncer agressivo da pele, principalmente nas regiões mais ensolaradas do Brasil.

Com o intuito de contribuir para a conscientização da população, o INCA (2011a) propôs algumas dicas para as pessoas se prevenirem contra o câncer, como não fumar, ter uma alimentação saudável e praticar regularmente atividades físicas. Porém, percebe-se que muitas inquietações ainda se fazem presente em relação às implicações da prática de atividade física ou ausência desta e o câncer. Desta maneira, este estudo tem como objetivo investigar a contribuição da prática da atividade física no tratamento e na reabilitação de pacientes oncológicos. Para tanto, será desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica.

## **REVISÃO DE LITERATURA**

Em países desenvolvidos, nos dias atuais, há uma estimativa de que uma pessoa em cada cinco vai a óbito por causa do câncer, relatam Pedroso, Araújo e Stevanato (2011). Vários fatores estão interligados para que ocorra à presença de câncer. Citam-se os fatores externos como se expuser a produtos químicos, à radiação, alguns tipos de vírus, tabagismo e o uso excessivo de álcool, como fatores de riscos que predisõem o indivíduo a desenvolver a doença. Os fatores internos como a implicação do sistema imunológico, propensão genética e modificações hormonais também são considerados fatores de risco para a doença, (VAISBERG; ROSA; MELLO, 2005).

De acordo com os tecidos atingidos tem-se uma classificação dos cânceres e tumores malignos, e desta forma, pode-se encontrar tumores do sistema nervoso central, os linfomas, as leucemias, os carcinomas e os sarcomas(INCA, 2011a). Dependendo do tipo e localização



do câncer, no organismo do indivíduo, este percebe alguns sintomas, os quais podem alertar sobre a doença. Para Pedroso, Araújo e Stevanato (2011) entre os tipos de sintomas e alterações percebidas pelos pacientes oncológicos antes e após o diagnóstico encontram-se:

- Físico: mudanças na saúde, mudanças nos níveis de energia, efeitos colaterais do tratamento e mudança na aparência.
- Econômico: alterações no desempenho no trabalho, alterações financeiras podem ocorrer.
- Psicológico: mudanças pessoais e no ambiente social, alterações de humor, dificuldades nos relacionamentos, preocupação com o futuro (questões relacionadas ao tempo de vida).

Após constatação da doença, dependendo do grau de evolução que esta apresenta, o paciente é levado a intervenções cirúrgicas, tratamentos quimioterápicos, radioterápicos, terapias hormonais e imunológicas (PEDROSO; ARAÚJO; STEVANATO, 2011). O tratamento é administrado pela equipe de enfermagem junto com auxiliares de enfermagem, os quais recebem treinamento especializado para esta função, sendo executado das seguintes maneiras: via oral, intravenosa, intramuscular, subcutânea, epidurais espinhais e tópico (INCA, 2011b).

As implicações dos efeitos colaterais destes tratamentos, na maioria das vezes, decorrem da extrema sensação de fadiga, geralmente associada à perda excessiva de peso e sarcopenia (perda de massa, força e função muscular), bem como quadros depressivos, afetando o aspecto psicológico do paciente, como relatam Pedroso, Araújo e Stevanato (2011). Para ter uma ideia dos efeitos colaterais que os pacientes oncológicos podem apresentar, basta entender como se dá alguns tratamentos como a radioterapia e a quimioterapia.

A radioterapia é um tipo de tratamento, no qual radiações são utilizadas para destruir as células cancerígenas ou impedir que elas se multipliquem. Nesse tipo de tratamento o paciente costuma não apresentar efeitos colaterais significativos (INCA, 2011b). Já na quimioterapia, método no qual utiliza compostos químicos, chamados de quimioterápicos, os quais são usados no tratamento de doenças causadas por agentes biológicos, administram-se os medicamentos como os antineoplásicos ou antiblásticos, em intervalos regulares, que variam de acordo com os procedimentos terapêuticos. Esses medicamentos caem na corrente sanguínea dos pacientes, sendo levados para toda parte do corpo, destruindo todas as células motivadoras do tumor, impedindo que se distribuam para outras extensões do corpo. As



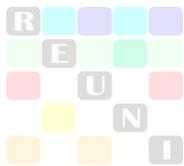
evoluções verificadas nos últimos dez anos, na área da quimioterapia antineoplásica, têm propiciado significativamente a administração de outros tipos de tratamentos de câncer e possibilitado maior número de curas. No entanto, no decorrer do tratamento a maioria dos pacientes apresenta uma série de sintomas e efeitos colaterais secundários como: náuseas, vômitos, dores, insônia, perda de apetite e fadiga (INCA, 2011b).

Para Ballard-Barbash et al.(2012), indivíduos que se encontram com câncer possuem um aumento gradativo e intenso do quadro catabólico, o qual pode resultar em caquexia, intensa fadiga, náuseas, melancolia seguida de depressão, atrofia muscular, diminuição da capacidade aeróbia, diminuição da força e flexibilidade e perda de massa muscular, contribuindo para o decréscimo da qualidade de vida. Para que estes problemas possam ser diminuídos, diversos pesquisadores estudam quais procedimentos são capazes de melhorar os aspectos relacionados à qualidade de vida dos pacientes com câncer.

Nesse sentido, alguns estudos têm evidenciado que a prática da atividade física pode amenizar estes efeitos. Battagiani et al. (2004) abordam que a atividade física produz alterações no metabolismo e nas morfologias crônicas, tornando ela uma opção importantíssima na recuperação e no processo de tratamento de pacientes oncológicos. Uma das possíveis explicações para a prática da atividade física intervir positivamente tanto na prevenção, quanto no tratamento do câncer, diz respeito ao efeito desta prática nos níveis hormonais, fatores de crescimento dos tumores, diminuição de tecido adiposo, dos níveis glicêmicos, triglicérides, aumento do HDL, do sistema imunológico, os quais estão diretamente associados com a prevenção e diminuição do risco de câncer (FRIEDENREICH; ORENSTEIN, 2012).

Cunha (2012) evidencia que uma atividade física realizada de forma regular, com uma correta prescrição, relaciona-se com a redução de risco oncológico em até 30%. Ressalta-se que a efetuação de um plano de exercícios físicos para pacientes oncológicos, poderá ser feita em três fases, logo após o indivíduo receber o diagnóstico, porém, vale lembrar que em cada fase, os objetivos e a conseqüente modulação dos mesmos, serão distintos e por isso, esses planos devem ser acompanhados pelo médico e por um profissional de educação física. A três fases segundo Pedroso, Araújo, Stevanato (2015) são:

- Fase pré-tratamento: este período compreende entre a diagnose da doença e o princípio do tratamento;
- Fase de tratamento: fase crucial, na qual os pacientes estão em tratamento, seja ele de natureza cirúrgica, quimioterápica, radioterápica, hormonal,



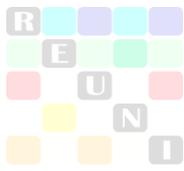
imunoterápica ou transplante, podendo ocorrer alguns efeitos indesejáveis como: diarreia, perda ou aumento de peso, queda de cabelos e outros pêlos do corpo, vômitos, enjoos e tonturas e fadiga. Este último acomete mais de 75% dos pacientes, ocorrendo em especial após a primeira fase de quimioterapia, nos períodos de cuidados paliativos ou em estágios mais evoluídos, sendo caracterizada por uma demasiada desconfortabilidade e desgaste físico, também podendo comprometer o estado emocional e cognitivo;

- Fase pós-tratamento: neste período a dica que vale para os pacientes que já terminaram o tratamento do câncer é: realizar atividade física sempre que possível, manter uma dieta adequada e balanceada, não se esquecendo de relaxar e dispor de bons momentos de lazer. O repouso também é parte importante do dia. O efeito da ausência de descanso pode acarretar malefícios na coordenação motora e na capacidade de raciocínio.

Diante do exposto, Pedroso, Araújo, Stevanato (2015) também evidenciam que um dos meios mais importantes para controlar a fadiga e a manutenção da força muscular, com atuação direta no bem estar geral dos pacientes oncológicos é com a prática regular de atividades físicas, beneficiando o apetite, melhorando a autoestima, a autopercepção, mantendo ou até mesmo elevando os níveis de energia, auxiliando nas atividades de vida diária, aumentando os períodos de sono e descanso, melhorando os momentos de lazer e consequentemente, a qualidade de vida dos mesmos. Tanto os exercícios de força quanto os aeróbicos podem minimizar os níveis de fadiga, já a atividade física leve contribuirá para a preservação da força muscular.

Confirmando o INCA (2010), em seu estudo, no qual correlaciona a atividade física e o câncer, dados preliminares, apontam um efeito benéfico do exercício como terapia e prevenção do câncer, em diferentes padrões, com relação à melhora do estado geral de saúde do paciente, à baixa significativa dos efeitos colaterais que ocorrem devido ao tratamento e à melhora psíquica, enfatizando a depressão. Além disso, o estudo também demonstra melhoras no estado físico, especialmente no que tange a fadiga, queixa recorrente entre os pacientes oncológicos.

No entanto, é importante deixar claro que o paciente oncológico precisa da liberação do médico para aderir à prática de atividades físicas e que estas precisam ser sistematizadas de acordo com as condições funcionais do mesmo no momento e, portanto, prescrita e acompanhada por um profissional de educação física. As contraindicações se relacionam aos



exercícios físicos intensos ou em períodos de febre, dor, sangramento e infecção, devido à possível modificação na função imunológica e restabelecimento do estresse físico. Aspectos como anemia e fadiga não são fatores que contraindiquem a participação em programas de reabilitação baseados em atividades físicas.

Para compreender melhor esta relação sobre os efeitos da prática da atividade física no tratamento de pacientes oncológicos, especialmente no que tange a prescrição correta, faz-se necessário conhecer as variáveis e recomendações mais utilizadas para esta população. O quadro 01, referem-se às variáveis e recomendações ligadas à prática de atividade física mais utilizada para pacientes oncológicos. No entanto, evidencia-se que, nestes casos, deve-se avaliar o diagnóstico médico, para então, prescreve-se algum tipo de atividade ou exercício físico que possa melhorar à qualidade de vida do paciente e não o prejudicar.

**QUADRO 01** – Variáveis e recomendações para a prática de atividade física para pacientes oncológicos

| VARIÁVEIS          | RECOMENDAÇÕES  |
|--------------------|--|
| <b>Modalidade</b>  | A maioria dos exercícios que envolvem grandes grupos musculares é apropriada, porém caminhar e pedalar são especialmente recomendados. É imperativo modificar a modalidade do exercício com base nos efeitos do tratamento agudo/crônico da cirurgia, da quimioterapia e/ou radioterapia.            |
| <b>Frequência</b>  | Pelo menos, de três a cinco vezes por semana; porém o exercício diário pode ser ótimo para pacientes com câncer não condicionados, que devem realizar exercícios com intensidade mais leve e de duração mais curta.  |
| <b>Intensidade</b> | Intensidade moderada, dependendo do nível atual de aptidão e a gravidade dos efeitos colaterais dos tratamentos. As diretrizes incluem 50% a 70% do consumo máximo de oxigênio (Vo <sub>2</sub> máx.) ou 60% a 80% da frequência cardíaca.   |
| <b>Duração</b>     | Pelo menos de 20 a 30 minutos contínuos, porém esse objetivo poderá ser alcançado em múltiplas sessões intermitentes mais curtas (por exemplo, de 5 a 10 minutos) com intervalo de repouso para os pacientes não condicionados ou que experimentam efeitos colaterais graves ao tratamento.          |
| <b>Progressão</b>  | A progressão inicial deve ser na frequência e na duração e, somente quando essas metas tiverem sido alcançadas, a intensidade poderá ser aumentada. A progressão deve ser mais lenta e mais gradual para os pacientes não condicionados ou que experimentam efeitos colaterais graves do tratamento. |

Fonte: MUNHOZ et al. (2016, p. 36)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Contudo, conclui-se que a prática da atividade física contribui para a reabilitação e o tratamento de pacientes oncológicos. Pode-se observar com o estudo que a atividade física promove benefícios aos pacientes portadores de câncer em diferentes níveis,



relacionados à melhora do estado geral dos pacientes, à diminuição de efeitos colaterais advindos do tratamento e melhora de aspectos físicos e psicológicos, principalmente relacionados à depressão.

Falando mais especificamente, a prática regular de atividade física, reduz os níveis de estresse, eleva a defesa imunológica, obtendo efeitos benéficos sobre a resistência ao câncer ou contra o crescimento tumoral. Ela também contribui para a melhora da qualidade de vida, aumento da força muscular, da resistência cardiovascular, dos níveis significativos de hemoglobina, do equilíbrio do peso, aumento da capacidade funcional, redução da fadiga muscular, diminuição das náuseas, vômitos e diarreia entre outros fatores. Desta forma, cabe aos profissionais envolvidos, com o tratamento e a reabilitação dos pacientes oncológicos, incentivarem a prática regular da atividade física entre os mesmos e conscientizá-los sobre sua importância, no sentido de contribuir para a melhora da qualidade de vida deles e dos aspectos relacionados aos efeitos colaterais oriundos das medicações recebidas no tratamento.

## REFERÊNCIAS

BALLARD-BARBASH, R. et al. Physical activity, biomarkers, and disease outcomes in cancer survivors: a systematic review. **Journal of the National Cancer Institute**, Oxford, v. 4, n. 11, p. 815–840, jun. 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.1093/jnci/djs207>>. Acesso em: 12 set. 2017.

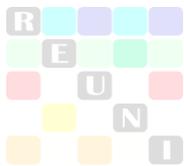
BATTAGLANI, C, L. et al. Atividade física e níveis de fadiga em pacientes portadores de câncer. **Revista Brasileira Médica do Esporte**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 28-34, mar./abr. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbme/v10n2/a04v10n2.pdf>>. Acesso em: 17 maio 2017.

CUNHA, A. G. (Coord.). **Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

FRIEDENREICH, C. M.; ORENSTEIN, M. R. Physical activity and cancer prevention: etiologic evidence and biological mechanisms. **The Journal of nutrition**, Rockville, v. 132, n. 11, p. 3456S-3464S, 2012. Disponível em: <<http://jn.nutrition.org/content/132/11/3456S.full.pdf+html>>. Acesso em: 17 mar. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE CÂNCER (Brasil). **Câncer no Brasil: dados dos registros de base populacional**. Rio de Janeiro, 2011a. v. 04. Disponível em: <[http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cancer\\_brasil\\_dados.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cancer_brasil_dados.pdf)>. Acesso em: 15 mar. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE CÂNCER (Brasil). **Orientações aos pacientes sobre radioterapia**. 2.ed. Rio de Janeiro: INCA; Ministério da Saúde, 2011b. Disponível em: <[http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/abc\\_do\\_cancer.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/abc_do_cancer.pdf)>.



INSTITUTO NACIONAL DE CÂNCER (Brasil). **Políticas e ações para prevenção do câncer no Brasil**: alimentação, nutrição e atividade física. Rio de Janeiro: INCA, 2010.

Disponível em:

<[http://www1.inca.gov.br/inca/Arquivos/publicacoes/Sumario\\_Executivo\\_Políticas\\_e\\_Acoes\\_para\\_Prevencao\\_no\\_Brasil-vers\\_corrigida2010.pdf](http://www1.inca.gov.br/inca/Arquivos/publicacoes/Sumario_Executivo_Políticas_e_Acoes_para_Prevencao_no_Brasil-vers_corrigida2010.pdf)>. Acesso em: 15 ago. 2017.

JUNQUEIRA, L. C.; CARNEIRO, J. **Biologia celular e molecular**. 8. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2012.

MOORE, S. C. et al. Association of leisure-time physical activity with risk of 13 types of Cancer in 1.44 million adults. **JAMA Internacional Medicine**, Chicago, v.176, n. 6, p. 816-825, may 2016. Disponível em:

<<https://jamanetwork.com/journals/jamainternalmedicine/fullarticle/2521826>>. Acesso em: 01 set. 2017.

MUNHOZ, M. P. et al. Efeito do exercício físico e da nutrição na prevenção do câncer.

**Revista Odontológica de Araçatuba**, Araçatuba v. 37, n. 2, p. 09-16, maio/ago. 2016.

Disponível em: <<http://apcdaracatuba.com.br/revista/2016/08/trabalho5.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2017.

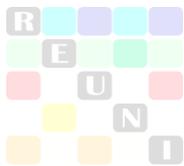
PEDROSO, W.; ARAÚJO, M. B.; STEVANATO, E. Atividade física na prevenção e na

reabilitação do câncer. **Motriz**, Rio Claro, v. 11, n.3, p.155-60, set./dez. 2015. Disponível em:

<[http://www.personnalite.pro.br/wa\\_files/pedroso-2005-cancer-e-atividade-fisica.pdf](http://www.personnalite.pro.br/wa_files/pedroso-2005-cancer-e-atividade-fisica.pdf)>.

Acesso em: 01 jun. 2017.

VAISBERG, M. W.; ROSA, L. F. B. P. C.; MELLO, M. T. **O exercício como terapia na prática médica**. São Paulo: Artes Médicas, 2005.



## SOBREVIDA E TAXA DE MORTALIDADE EM CRIANÇAS COM DOENÇA FALCIFORME: UM ESTUDO PROSPECTIVO

### *SURVIVAL AND MORTALITY RATE IN CHILDREN WITH SICKLE CELL DISEASE: A PROSPECTIVE STUDY*

#### **Autores**

<sup>1</sup>OKUMURA, Jéssika Viviani; <sup>2</sup>TORRES, Lidiane de Souza; <sup>3</sup>SILVA, Danilo Grunig Humberto da; <sup>4</sup>BELINI-JÚNIOR, Edis; <sup>3</sup>SALVARANI, Mariana; <sup>3</sup>SYBUIA, Letícia Sayuri; <sup>3</sup>CHAVES, Nayara Alves; <sup>3</sup>NASCIMENTO, Patrícia Pereira do; <sup>5</sup>LOBO, Clarisse Lopes de Castro; <sup>3</sup>BONINI-DOMINGOS, Claudia Regina.

#### **RESUMO**

A Doença Falciforme (DF) é considerada um problema de saúde pública no Brasil e no mundo, pois a alteração genética que acomete as hemoglobinas (Hb) normais causa complicações clínicas variadas da doença. Crianças com Anemia Falciforme (AF), a forma mais grave da DF que apresenta a Hb S em homozigose, apresentam logo após a troca das cadeias globínicas (por volta do 6º ou 7º mês de idade) dores nos ossículos das mãos e pés (dactilite), sequestro esplênico, várias infecções das vias aéreas superiores, síndrome torácica aguda (STA) podendo evoluir para óbito precoce. O presente trabalho apresenta a sobrevivência e a taxa de mortalidade em uma população pediátrica com DF. Para isso, foi avaliado 59 crianças com DF, provenientes do HEMORIO com média de idade de 40,5±4,5 meses (cerca de quatro anos de idade). O estudo foi prospectivo com início no nascimento das crianças a partir de maio de 2012 e finalização em abril de 2016. Todas as crianças foram genotipadas para a DF por PCR-RFLP ou AE, e também foram genotipadas para os haplótipos da beta-S globina. O levantamento do óbito ocorreu por análise de prontuários e informação médica. Os dados foram analisados por meio da curva de *Kaplan-Meier*. A maioria das crianças (71,2%) apresentavam a AF, e as restantes, Hb SC e S/Beta-talassemia. Das 59 crianças, três evoluíram para óbito, sendo a taxa de mortalidade de 5%. Duas eram meninas uma com sete meses de idade (óbito por broncoaspiração) e outra com 15 meses (óbito por PNM e inflamação); e um menino com 10 meses de idade (óbito por causa desconhecida). As três crianças apresentavam AF e duas eram homozigotas para o haplótipo Bantu. Com a análise da curva de sobrevivência, pode-se observar que a taxa maior de óbito nas crianças foi em torno dos 15 meses de idade. Isso pode ser explicado em partes pela ontogenia das cadeias globínicas, sendo que a cadeia gama responsável pela produção de Hb Fetal, começa a ser substituída

<sup>1</sup>Profa. Dra. do Centro Universitário de Jales (UNIJALES), Jales/SP

<sup>2</sup> Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas/SP

<sup>3</sup> Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Instituto de Biociências, letras e Ciências Exatas (UNESP/IBILCE), São José do Rio Preto/SP

<sup>4</sup> Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Três Lagoas (UFMS/CPTL), Três Lagoas/MS

<sup>5</sup> Instituto de Hematologia “Arthur de Siqueira Cavalcante” (HEMORIO), Rio de Janeiro/RJ

**E-mail para contato:** jessika\_okumura@hotmail.com

Recebido: 05 de julho de 2018; Aceito: 14 de setembro de 2018



pela cadeia beta alterada que formará a Hb S causando complicações nas crianças. Outras causas podem ser fatores externos, que não foram investigados. A mortalidade do grupo de estudo foi semelhante a estudos de Minas Gerais, porém é muito elevada quando comparada com a mortalidade infantil do Brasil. Mesmo com o diagnóstico precoce permitido pelo Programa Nacional de Triagem Neonatal e os avanços nos tratamentos, o índice de óbito em crianças com DF é alto. Faz-se necessário um melhor acompanhamento e mais estudos a cerca da epidemiologia e genética para entender a morte precoce nos pacientes pediátricos com DF.

**Palavras-chave:** Anemia Falciforme. Mortalidade infantil. Pacientes pediátricos.

### ABSTRACT

*Sickle cell disease (SCD) is considered a public health problem in Brazil and in the world, because the genetic alteration that affects normal hemoglobins (Hb) causes different clinical complications of the disease. Children with sickle cell anemia (SCA), the most severe form of SCD presenting homozygous Hb S, present soon after the exchange of the globin chains (around the 6th or 7th month of age) pain in the ossicles of the hands and feet (dactylitis), splenic sequestration, various upper airways infections, acute thoracic syndrome (ATS) and may progress to early death. The present study presents the survival and the mortality rate in a pediatric population with SCD. For this, 59 children with SCD, from HEMORIO with an average age of  $40.5 \pm 4.5$  months (about four years of age) were evaluated. The study was prospective with onset of children from May 2012 and finalization in April 2016. All children were genotyped for SCD by PCR-RFLP or specific allele, and were also genotyped for the beta-S globin haplotypes. The death survey was performed by analyzing medical records and medical information. Data were analyzed using the Kaplan-Meier curve. Most of the children (71.2%) had SCA, and the remaining ones had Hb SC and S/Beta thalassemia. Of the 59 children, three died, with a mortality rate of 5%. Two were girls one at 7 months of age (death from bronchoaspiration) and one at 15 months (death from PNM and inflammation); and a 10-month-old boy (death due to unknown cause). The three children had SCA and two were homozygous for the Bantu haplotype. With the analysis of the survival curve, it can be observed that the highest death rate in children was around 15 months of age. This can be explained in parts by ontogeny of the globin chains, and the gamma chain responsible for the production of fetal Hb, begins to be replaced by the altered beta chain that will form Hb S causing complications in children. Other causes may be external factors that have not been investigated. Mortality in the study group was similar to that in Minas Gerais, but it is very high when compared to infant mortality in Brazil. Even with the early diagnosis allowed by the National Neonatal Screening Program and advances in treatments, the death rate in children with DF is high. Further monitoring and further epidemiological and genetic studies are needed to understand early death in pediatric SCD patients.*

**Keywords:** Sickle cell anemia. Child mortality. Pediatrics patients.

### INTRODUÇÃO

As hemoglobinopatias hereditárias caracterizam o grupo de doenças monogênicas, mais comuns no mundo, que alteram a função das hemoglobinas (Hb) como resultado de



mutações, geralmente pontuais, nos genes que compõem a família beta e alfa globina. São divididas em dois principais grupos: as Hb variantes e as talassemias (FORGET; BUNN, 2013; WEATHERALL; CLEGG, 2001). As hemoglobinas variantes resultam em Hb com estrutura alterada, e com características bioquímicas diferentes. As variantes mais frequentes são a Hb S, Hb C e Hb D (WEATHERALL; CLEGG, 2001).

A Doença falciforme (DF) é um termo utilizado para determinar o grupo de hemoglobinopatias caracterizadas pela presença da Hb S, seja em homozigose (Hb SS), denominada de anemia falciforme (AF), ou associada a outras alterações de hemoglobinas, formando heterozigotos compostos como Hb SC e Hb SD, e as formas interativas com talassemias como Hb S/ $\beta^0$  talassemia, Hb S/ $\beta^+$  talassemia dentre outros (MARCUS et al., 1997; REES; WILLIAMS; GLADWIN, 2010; SERJEANT, 2013). A AF é a forma clínica mais grave da DF (FRENETTE; ATWEH, 2007) e a mais comum em todo o mundo.

A diversidade clínica e a frequência elevada a coloca como um problema de saúde pública em vários países. A outra alteração genética que se assemelha em gravidade clínica com a Hb SS, é a herança de Hb S/ $\beta^0$  talassemia (SERJEANT, 2013), pois um gene  $\beta^0$  não sintetiza cadeia beta, sendo expresso somente o gene  $\beta^S$ . As Hb SC e Hb SD conferem manifestações clínicas mais brandas, devido a produção de Hb C e Hb D as quais diminuem a polimerização da Hb S. Porém há relatos que descrevem pacientes com Hb SC e Hb SD semelhantes ou piores clinicamente quando comparados com Hb SS (SERJEANT, 2013; TORRES et al., 2014, 2016).

Dois processos fisiopatológicos decorrentes da polimerização da Hb S estão presentes na AF, sendo eles: a vaso-oclusão, com ciclos de isquemia e reperfusão, e a anemia hemolítica (REES; WILLIAMS; GLADWIN, 2010; STEINBERG, 2008). A fisiopatologia da AF desencadeia processos inflamatórios e, conseqüentemente, subfenótipos clínicos. Os episódios de dor aguda são os eventos clínicos de maior ocorrência nesses pacientes e a principal razão para a admissão hospitalar, seguida pela Síndrome Torácica Aguda (STA). Certas complicações são predominantes em diferentes estágios da vida. Por exemplo, nos dez primeiros anos, os mais comuns são: episódios de dor, iniciados com a síndrome mão-pé (dactilite), em consequência da inflamação da região do metacarpo e metatarso; STA e Acidente Vascular Encefálico (AVE). No entanto, não estão restritas a essa faixa etária, podendo ocorrer por toda a vida do indivíduo com AF (REES; WILLIAMS; GLADWIN, 2010; STEINBERG, 2008).



Por se tratar de uma alteração que ocorre no gene responsável por produzir a cadeia beta-globina, os primeiros sintomas em crianças com a presença da Hb S em homozigose ou em associação com outra Hb alterada, começam a aparecer após o sexto mês de vida, quando há a troca na expressão da cadeia gama pela beta, e conseqüentemente, a diminuição da hemoglobina fetal (Hb F) e aumento na produção da Hb alterada (Hb S)(SANKARAN; XU; ORKIN, 2010). Outra ocorrência genética que pode agravar a clínica das pessoas com DF, são os haplótipos da beta-S globina (haplótipos  $\beta^S$ ). Os haplótipos  $\beta^S$  são fundamentados na análise de um conjunto de polimorfismos, localizados na família gênica da beta globina, no cromossomo 11, reconhecidos por endonucleases específicas (ORKIN et al., 1982). Cinco haplótipos têm sido associados a diferentes grupos étnicos, de acordo com a região de origem e predomínio geográfico: o haplótipo Benin à África Ocidental; o Bantu à África Oriental Centro-Sul; o Senegal à África Atlântico Ocidental; o Índia-Arábia Saudita (Saudi) à Índia e Península Arábica Oriental e, o Camarões, restrito à África, mais especificamente, ao grupo étnico Eton na Costa Ocidental Africana (NAGEL, 1984). A análise dos haplótipos  $\beta^S$  e a correlação com achados clínicos revelaram que os pacientes com haplótipo Senegal apresentam curso clínico mais brando, os com Benin têm clínica intermediária, e os Bantu, curso clínico mais grave (POWARS; HITI, 1993; POWARS, 1991).

Devido a necessidade de diminuir as complicações clínicas, a morbidade em crianças com DF e melhorar o diagnóstico e acompanhamento clínico, em 2001, o Ministério da Saúde incluiu no Programa Nacional de Triagem Neonatal, por meio da portaria nº 822/01 (Acesso em 04/07/2018 > [http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2001/prt0822\\_06\\_06\\_2001.html](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2001/prt0822_06_06_2001.html)), a pesquisa para as hemoglobinopatias em recém-nascidos de todo o país. Mesmo com esse avanço no diagnóstico e com novos tratamentos, a mortalidade infantil em crianças com DF é alta. Com isso, o presente trabalho apresenta a sobrevivência e a mortalidade de crianças com até quatro anos de idade que apresentam DF em um estudo prospectivo.

## MATERIAL E MÉTODOS

### Casuística

Fazem parte do estudo 59 crianças, com média de idade de  $40,5 \pm 4,5$  meses (mediana 41 meses, mínimo de 32 e máximo de 47 meses de idade), provenientes do Instituto Estadual de Hematologia “Arthur de Siqueira Cavalcanti”- HEMORIO, Rio de Janeiro-RJ. Essas crianças foram identificadas pelo Programa de Triagem Neonatal, como portadores de DF em



2012 e foram acompanhadas pelo grupo de pesquisadores até 2016, fazendo parte de um estudo prospectivo. Todos os pais ou responsáveis assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), conforme normas da Resolução CNS 466/12. O termo de consentimento foi obtido pela médica pediatra que acompanha as crianças e/ou pesquisadora responsável pelo projeto, e somente após treinamento específico.

### **Amostra sanguínea**

A amostra sanguínea foi coletada por punção venosa, sendo um total de 2 a 4 mL por criança. As amostras foram enviadas ao Laboratório de Hemoglobinas e Genética das Doenças Hematológicas (LHGDH), sediada na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas Campus de São José do Rio Preto para a realização da confirmação do genótipo da DF. A coleta de amostras foi realizada por profissionais da área específica, no Hospital do HEMORIO.

### **Genótipos da DF e haplótipos da beta-S globina**

Todas as amostras passaram pela Cromatografia Líquida de Alta performance (HPLC) (Trinity Biotech) para a quantificação das frações globínicas e verificação da Hb alterada. Posterior a isso, foi extraído o DNA leucocitário (SAMBROOK; FRITSCH; MANIATIS, 1989) para a realização da reação em cadeia da polimerase (PCR). Foi utilizada a PCR seguida de polimorfismo de restrição de fragmento único (RFLP) para o diagnóstico de Hb S (*HBB*:c.20A>T – rs334), Hb C (*HBB*:c.19G>A – rs33930165) e Hb D-Los Angeles (*HBB*:c.364G>C – rs33946267); e PCR alelo específico (AE) para o diagnóstico de beta-talassemia, sendo as mutações: CD 39 (*HBB*:c. 118C>T – rs11549407), IVSI-110 (*HBB*:c.93-21G>A – rs35004220), IVSI-6 (*HBB*:c.92+6T>C – rs35724775) e IVSI-1 (*HBB*:c.92+1G>A – rs33971440). A caracterização dos haplótipos da globina beta-S foi realizada por PCR-RFLP investigando seis sítios polimórficos sendo: 5' *HBG2* (*Xmn*I) *HBG2* (*Hind*III), *HBG1* (*Hind*III), *HBBP* (*Hinc*II), 3' *HBBP* (*Hinc*II) e 5' *HBB* (*Hinf*I) (SUTTON; BOUHASSIRA; NAGEL, 1989).

### **Levantamento dos dados clínicos**

O levantamento clínico ocorreu de maio de 2012 a abril de 2016 e se baseou na investigação de cada consulta médica por meio da verificação dos prontuários, do banco de dados do HEMORIO (Sistema de Gestão para Hematologia - SASH), sob supervisão da



pediatra responsável. Por meio do levantamento clínico foi possível verificar o óbito nas crianças.

### Análises estatísticas

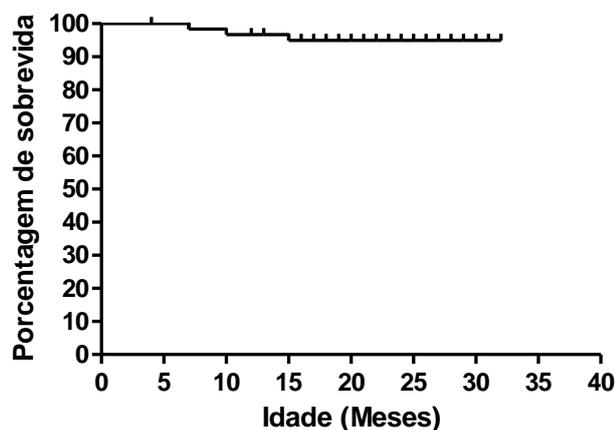
A análise de sobrevida foi realizada pelo teste de *Kaplan-Meier* no *software GraphPad Prism 5*. Esse teste é não paramétrico e permite a observação do tempo de sobrevivência de determinado grupo de estudo por meio da interpretação de sujeitos que não atingiram o evento (sobreviveram) e os que atingiram o evento (vieram à óbito).

## RESULTADOS

Das 59 crianças com DF, 42 (71,2%) apresentam a Hb SS, 13 (22,0%) Hb SC, 4 (6,8%) a interação Hb S e Beta-talassemia, e não foi verificada nenhuma criança com a Hb SD. Durante o período de acompanhamento dos indivíduos crianças vieram a óbito, sendo duas meninas, uma com sete meses de idade (óbito por broncoaspiração) e outra com 15 meses (óbito por PNM e inflamação); e um menino com 10 meses de idade (óbito por causa desconhecida).

A ocorrência de óbito no grupo amostral foi de 5,0%, mostrando que a sobrevida destas crianças está na faixa de 95,0% (Figura 1). As três crianças apresentavam AF e duas eram homocigotas para o haplótipo Bantu. O perfil genotípico dessas crianças está apresentado na tabela 1. Analisando a curva de sobrevida, o risco de óbito nas crianças com DF é maior até os 15 meses de idade.

**Figura 1.** Análise de sobrevida de crianças com Doença Falciforme





Fonte: Elaborado pelo autor.

**Tabela 1.** Informações genotípicas das crianças que evoluíram para óbito

| Criança | Gênero | Idade (meses) | DF | Haplótipo   |
|---------|--------|---------------|----|-------------|
| 1       | F      | 7             | SS | Bantu/Benin |
| 2       | M      | 10            | SS | Bantu/Bantu |
| 3       | F      | 15            | SS | Bantu/Bantu |

F: feminino; M: masculino; DF: Doença Falciforme. Fonte: elaborado pelo autor.

## DISCUSSÃO

Aproximadamente, 3.500 crianças nascem por ano no Brasil com AF, sendo que a taxa de nascidos vivos no Rio de Janeiro é de 1:1.200 (CANÇADO; JESUS, 2007). No presente estudo, três crianças vieram a óbito durante as investigações, sendo uma por broncoaspiração, uma por PNM e inflamação e uma por causa desconhecida. Devido ao número amostral reduzido, não foi possível verificar qual a principal causa de óbito no grupo de estudo, mas foi verificado que as complicações respiratórias e as infecções podem explicar pelo menos duas das mortes. Além disso, é interessante ressaltar que, mesmo a crianças realizando acompanhamento por uma equipe de saúde, ainda é comum atestados de óbitos concluindo óbitos por causa desconhecida. Isso porque, os familiares geralmente moram longe da clínica de referência, e quando percebem que a criança está muito mal, infelizmente essa perde a vida em casa.

As infecções em crianças com DF são as principais causas de morte no estado de Minas Gerais (FERNANDES; AVENDANHA; VIANA, 2016; SABARENSE et al., 2015), e no Rio de Janeiro, a principal causa de morte até os cinco anos de idade é por STA (LOBO et al., 2014). A ocorrência de óbito nesse grupo foi de 5% e de sobrevivida 95%. Um estudo com uma coorte de recém-nascidos de Dallas estimou que 95% das crianças com AF sobrevivem até a primeira década de vida (QUINN; ROGERS; BUCHANAN, 2004). No *clinical trials* de 2010 (QUINN et al., 2010) os autores acompanharam a mesma coorte de 2004 e verificaram a incidência de morte de 5.2%, sendo a causa mais comum a STA. Além disso, afirmaram que o risco de morte aumenta quando ocorre a mudança no tratamento pediátrico para o adulto.

Segundo o IBGE (levantamento realizado em 2016), a taxa de mortalidade infantil em no Brasil foi de 13,3 a cada 1000 nascidos vivos, cerca de 1,3% de óbitos. Esse número



diminui quando é avaliado as crianças abaixo de quatro anos de idade, sendo de 2,2 para cada 1000 nascidos vivos (cerca de 0,22%) (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2017). Com isso, pode-se observar que a ocorrência de óbito em crianças com DF até os quatro anos de idade é muito elevada quando comparado com a mortalidade infantil no Brasil, chegando a cerca de 22 vezes a mais.

Vários são os fatores que podem contribuir para uma melhora ou piora na sobrevida de crianças e adultos com DF, sendo fatores externos como os tratamentos, o estilo e cuidados com a vida, e fatores internos como a genética. É bem caracterizado que a pessoa com AF, que apresenta a homozigose para a Hb S, cursa uma vida com várias complicações decorrentes da fisiopatologia que essa Hb alterada causa nas hemácias, consequentemente na circulação sanguínea (FRENETTE; ATWEH, 2007). A maioria dos óbitos em crianças com DF são com o genótipo SS, como pode ser observado nos óbitos do grupo de estudo.

Desde a descoberta da DF em 1910 (HERRICK, 2001), a expectativa de vida desses pacientes vem aumentando. Na década de 80, com o início da penicilina profilática, a expectativa de vida era de aproximadamente 25 anos de idade. Na década de 90 a hidroxiureia (HU) foi aprovada para o uso no tratamento da DF e a expectativa de vida passou a ser de 35 anos. No final da década de 90, a terapia com transfusão sanguínea foi utilizada na prevenção de AVE, e a média de idade aumentou para 45 anos. No século 21, o transplante de células tronco foi um sucesso para a cura do indivíduo, e também iniciou os estudos com a terapia gênica (THEIN; IGBINEWEKA; THEIN, 2017). Adultos com DF com sete décadas de vida foram relatados em 1995 (STEINBERG et al., 1995) e alguns podem ser observados no banco de dados do nosso grupo de pesquisa (dados não apresentados). Devido a várias intervenções como diagnóstico precoce, educação dos pacientes e terapia moderna (MCKERRELL; COHEN; BILLET, 2004), muitos indivíduos com DF estão chegando a idade adulta e passando a ser idosos. Mesmo assim, faz-se necessário estudos nesses indivíduos para melhorar a gestão e encontrar terapias mais eficazes para esses pacientes (THEIN; IGBINEWEKA; THEIN, 2017).

## CONCLUSÃO

A sobrevida de crianças com DF no estado do Rio de Janeiro é baixa até os 15 meses de idade, sendo a taxa de mortalidade de 5%. Mesmo com os avanços nos tratamentos e os acompanhamentos clínicos, muitas crianças falecem precocemente. A atenção aos pacientes



pediátricos com DF precisa ser redobrada a fim de diminuir esses índices e proporcionar uma vida melhor.

### **Agradecimentos**

À equipe do HEMORIO por auxiliar na pesquisa. À FAPESP processo nº 2016/18449-2 e FAPERP processo nº 147/2014 pelo auxílio financeira à pesquisa; e ao CNPq pela bolsa de doutorado.

### **REFERÊNCIAS**

CANÇADO, R. D.; JESUS, J. A. A doença falciforme no Brasil. **Revista brasileira de hematologia e hemoterapia**, v. 29, n. 3, p. 204–206, 2007.

FERNANDES, A. P. P. C.; AVENDANHA, F. A.; VIANA, M. B. Hospitalizations of children with sickle-cell disease in the Brazilian Unified Health System in the state of Minas Gerais. **Jornal de Pediatria**, n. xx, 2016.

FORGET, B. G.; BUNN, H. F. Classification of the disorders of hemoglobin. **Cold Spring Harbor perspectives in medicine**, v. 3, n. 2, p. 1–12, 2013.

FRENETTE, P. S.; ATWEH, G. F. Sickle cell disease : old discoveries , new concepts , and future promise. **The Journal of Clinical Investigation**, v. 117, n. 4, p. 850–58  
doi:10.1172/JCI30920, 2007.

HERRICK, J. B. Peculiar elongated and sickle-shaped red blood corpuscles in a case of severe anemia. 1910. **Yale Journal of Biology and Medicine**, v. 74, n. 3, p. 179–184, 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Tábua Completa de Mortalidade para o Brasil - 2016: Breve análise da evolução da mortalidade no Brasil** *ibge*. [s.l: s.n.]. Disponível em:  
<[ftp://ftp.ibge.gov.br/Tabuas\\_Completas\\_de\\_Mortalidade/Tabuas\\_Completas\\_de\\_Mortalidade\\_2016/tabua\\_de\\_mortalidade\\_2016\\_analise.pdf](ftp://ftp.ibge.gov.br/Tabuas_Completas_de_Mortalidade/Tabuas_Completas_de_Mortalidade_2016/tabua_de_mortalidade_2016_analise.pdf)>.

LOBO, C. L. DE C. et al. Newborn screening program for hemoglobinopathies in Rio de Janeiro, Brazil. **Pediatric blood & cancer**, v. 61, n. 1, p. 34–39, jan. 2014.

MARCUS, S. J. et al. Quantitative analysis of erythrocytes containing fetal hemoglobin (F cells) in children with sickle cell disease. **American journal of hematology**, v. 54, n. 1, p. 40–46, jan. 1997.

MCKERRELL, T. D. H.; COHEN, H. W.; BILLET, H. H. The older sickle cell patient. **American Journal of Hematology**, v. 76, n. 2, p. 101–106, 2004.



- NAGEL, R. L. The origin of the hemoglobin S gene: clinical, genetic and anthropological consequences. **Einstein Quarterly Journal of Biology and Medicine**, v. 2, p. 53–62, 1984.
- ORKIN, S. H. et al. Linkage of beta-thalassaemia mutations and beta-globin gene polymorphisms with DNA polymorphisms in human beta-globin gene cluster. **Nature**, v. 296, p. 627–631, 1982.
- POWARS, D.; HITI, A. Sickle cell anemia. Beta s gene cluster haplotypes as genetic markers for severe disease expression. **American Journal of Diseases of Children**, v. 147, n. 11, p. 1197–1202, nov. 1993.
- POWARS, D. R. Beta s-gene-cluster haplotypes in sickle cell anemia. Clinical and hematologic features. **Hematology/Oncology Clinics of North America**, v. 5, n. 3, p. 475–493, jun. 1991.
- QUINN, C. T. et al. Improved survival of children and adolescents with sickle cell disease. **Blood Journal**, v. 115, n. 17, p. 3447–3452, 2010.
- QUINN, C. T.; ROGERS, Z. R.; BUCHANAN, G. R. Survival of children with sickle cell disease. **Blood**, v. 103, n. 11, p. 4023–4027, 2004.
- REES, D. C.; WILLIAMS, T. N.; GLADWIN, M. T. Sickle-cell disease. **Lancet**, v. 376, p. 2018–2031, 2010.
- SABARENSE, A. P. et al. Characterization of mortality in children with sickle cell disease diagnosed through the Newborn Screening Program. **Jornal de Pediatria**, v. 91, n. 3, p. 242–247, 2015.
- SAMBROOK, J.; FRITSCH, E. F.; MANIATIS, T. **Molecular Cloning: a laboratory manual**. Disponível em: <<http://www.molecularcloning.com/>>. Acesso em: 4 mar. 2015.
- SANKARAN, V. G.; XU, J.; ORKIN, S. H. Advances in the Understanding of haemoglobin switching. **British Journal of Haematology**, v. 149, n. 2, p. 181–194, 2010.
- SERJEANT, G. R. The Natural History of Sickle Cell Disease. **Cold Spring Harb Perspect Med**, p. 1–12, 2013.
- STEINBERG, M. H. et al. Sickle cell anemia in septuagenarians. **Blood**, v. 86, n. 10, p. 3997–3998, 1995.
- STEINBERG, M. H. Sickle cell anemia, the first molecular disease: overview of molecular etiology, pathophysiology, and therapeutic approaches. **TheScientificWorldJournal**, v. 8, p. 1295–1324, 2008.
- SUTTON, M.; BOUHASSIRA, E. E.; NAGEL, R. L. Polymerase chain reaction amplification applied to the determination of beta-like globin gene cluster haplotypes. **American Journal of Hematology**, v. 32, n. 1, p. 66–69, set. 1989.
- THEIN, M. S.; IGBINWEKA, N. E.; THEIN, S. L. Sickle cell disease in the older adult. **Pathology**, v. 49, n. January, p. 1–9, 2017.



TORRES, L. DE S. et al. Hemoglobin D-Punjab: Origin, distribution and laboratory diagnosis. **Revista Brasileira de Hematologia e Hemoterapia**, v. 37, n. 2, p. 120–126, 2014.

TORRES, L. S. et al. Phenotypic Diversity of Sickle Cell Disease in Patients with a Double Heterozygosity for Hb S and Hb D-Punjab. **Hemoglobin**, v. 40, n. 5, p. 356–358, 2016.

WEATHERALL, D. J.; CLEGG, J. B. Inherited haemoglobin disorders: an increasing global health problem. **Bulletin of the World Health Organization**, v. 79, n. 8, p. 704–712, 2001.



## ANÁLISE DA SITUAÇÃO DA ENDEMIAS HANSÊNICA NO MUNICÍPIO DE JALES NO PERÍODO DE 2014 A 2017

### *ANALYSIS OF THE SITUATION OF THE HYPENIC ENDEMY IN THE JURI MUNICIPALITY IN THE PERIOD 2014 TO 2017*

<sup>1</sup>SANTANA, Ana Paula dos Santos; <sup>2</sup>SANTOS, Vera Lucia Ramos dos; <sup>3</sup>SANTOS, Giovani Macedo; <sup>4</sup>SILVA, Ana Caroline Soncin; <sup>5</sup>FERREIRA, Letícia Antunes Muniz

#### RESUMO

A Hanseníase tem sido combatida desde a antiguidade, conhecida como Lepra como citada na Bíblia (Levítico 14- A lei do leproso). Considerada infectocontagiosa através da ação do bacilo *Mycobacterium Leprae*, ainda permanece endêmica em algumas partes do mundo. O objetivo deste estudo foi para analisar a situação epidemiológica da hanseníase no município de Jales no período de 2014 a 2017 através de levantamento em prontuários na Unidade Sanitária. Os dados analisados foram sexo, raça, sinais e sintomas na data de fichamento, forma clínica e abandono ao tratamento. Os dados obtidos mostraram que a maioria dos casos foram do sexo masculino com idade entre oito e 73 anos e de cor branca. Vinte por cento dos pacientes do sexo masculino com idade entre 30 e 40 anos com hanseníase na forma Dimorfa e classificação Operacional Multibacilar abandonaram o tratamento. A pesquisa mostrou que, de acordo com os indicadores de monitoramento e avaliação da hanseníase, a magnitude da endemia na cidade de Jales e o coeficiente anual de prevalência de hanseníase por 10.000 habitantes apresenta 4/10.000 habitantes, que é considerado um referencial médio. Conclui-se que devido à falta de informações, pessoas não têm procurado assistência no início da doença e, quando estão em tratamento, muitas vezes desistem por se tratar de um processo demorado. Considerando os dados apresentados por abandono, há a necessidade de um melhor acompanhamento das ações, dessa forma pode se promover uma maior orientação dos pacientes e melhoria do acompanhamento dos casos.

**Palavras-chave:** Hanseníase, Endemia, Protocolo.

---

<sup>1</sup>Doutora em Fitopatologia e Professora do Centro Universitário de Jales (UNIJALES), Jales/SP.

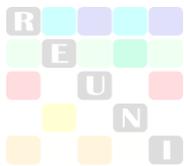
<sup>2</sup> Acadêmico do Curso Superior de Graduação em Enfermagem, Centro Universitário de Jales (UNIJALES), Jales/SP.

<sup>3</sup> Acadêmico do Curso Superior de Graduação em Fisioterapia, Centro Universitário de Jales (UNIJALES), Jales/SP.

<sup>4</sup> Mestre em Ciências dos Materiais e Professora do Centro Universitário de Jales (UNIJALES), Jales/SP.

<sup>5</sup> Doutoranda em Ciências da Saúde e Professora do Centro Universitário de Jales (UNIJALES), Jales/SP.

Recebido: 20 de julho de 2018; Aceito: 14 de setembro de 2018.



## ABSTRACT

*Leprosy has been combated since antiquity, known as Leprosy as quoted in the Bible (Leviticus 14- The Law of the Leper). Considered infectious contagious through the action of the bacillus Mycobacterium Leprae, it still remains endemic in some parts of the world. The objective of this study was to analyze the epidemiological situation of leprosy in the municipality of Jales in the period from 2014 to 2017 through a survey in medical records at the Health Unit. The data analyzed were sex, race, signs and symptoms at the date of enrollment, clinical form and treatment abandonment. The data obtained showed that the majority of cases were males aged between 8 and 73 years and white. Twenty percent of male patients aged 30 to 40 years with leprosy in the Dimorphous form and Multibacillary Operative classification abandoned treatment. Research has shown that, according to leprosy monitoring and evaluation indicators, the magnitude of the endemic disease in the city of Jales and the annual leprosy prevalence coefficient per 10,000 inhabitants has 4 / 10,000 inhabitants, which is considered an average benchmark. It is concluded that due to the lack of information, people have not sought assistance at the onset of the disease and, when in treatment, often give up because it is a time consuming process. Considering the data presented by abandonment, there is a need for a better follow up of the actions, in this way it can promote a greater orientation of the patients and improvement of the follow-up of the cases.*

**Keyword:** *Leprosy, Endemic, Protocol.*

## INTRODUÇÃO

As referências mais remotas sobre hanseníase datam de 600 a.C. e procedem da Ásia que, juntamente com a África pode ser considerada o berço da doença (FUNASA, 2002).

Na bíblia a hanseníase é mencionada como Lepra, doença que era bem comum em alguns personagens bíblicos. Na antiguidade a medicina era baseada na magia, dessa forma concordava-se que sete demônios eram os culpados das doenças, entre elas a Hanseníase (MARZLIAK et al., 2002). Nas Escrituras do Velho Testamento, existem indicações sobre algumas medidas que eram tomadas a fim de alcançar a cura da Hanseníase. Este processo de cura, segundo Cunha, (2002) era mediado pelo sacerdote que avaliava os casos e a gravidade da manifestação da doença e encaminhava o paciente para os rituais de purificação, pois, acreditavam na dependência de milagres de Deus para a cura da Lepra, como está escrito na Bíblia sobre o banho no rio Jordão: “Vai, lava-te sete vezes no Rio Jordão e tua carne ficará limpa”.

Hanseníase é uma doença infecto-contagiosa causada pelo agente etiológico *Mycobacterium leprae* foi descrito em 1873 pelo norueguês Amauer Hansen (TALHARI;



NEVES, 1997).É um parasita intracelular obrigatório que apresenta afinidade por células cutâneas e células dos nervos periféricos (VELLOSO; ANDRADE, 2002).

O homem é considerado como único reservatório natural do bacilo. A principal via de transmissão dos bacilos é a via aérea superior. O trato respiratório é a mais provável via de entrada do *Mycobacterium leprae* no corpo. Admite-se que as vias aéreas superiores constituem a principal porta de entrada e via de eliminação do bacilo (VAN, 1996 apud ARAÚJO, 2003). Os pacientes portadores de formas multibacilares são considerados a principal fonte de infecção, não obstante o papel dos paucibacilares na cadeia de transmissão já ter sido demonstrado.

O *Mycobacterium leprae* é de alta infectividade (grande número de pessoas expostas apresenta anticorpos contra o bacilo) e baixa patogenicidade (apesar de grande número de pessoas infectadas poucas adoecem) (FUNASA, 2002).

A principal característica da doença é o comprometimento de nervos periféricos, em especial: mediano, ulnar, radial, fibular e facial. Podem provocar incapacidades físicas e, quando não tratadas, evoluem para deformidades (BRASIL, 2008).

De acordo com a classificação no Brasil as quatro formas de manifestação da hanseníase são: indeterminada, tuberculóide, dimorfa e virchoviana. Hanseníase indeterminada forma Paucibacilares, na qual poucos bacilos estão presentes é a forma inicial da doença, caracterizada por área circunscrita hipostésica ou mancha, em torno de uma até cinco, com periferia eritematosa, com diminuição das sensibilidades térmica e dolorosa, da sudorese e dos pêlos (SOUZA, 1997; LIMA, 2010).

Hanseníase tuberculóide apresenta lesões cutâneas, com bordas pronunciadas, são únicas ou em pequeno número, e assimetricamente distribuídas pelo tegumento. Lesões em placa, elevadas e totalmente preenchidas, ou de borda papulosa, sempre com limites bem nítidos, eritemato-acastanhadas, com alterações da sensibilidade térmica, dolorosa e tátil, ausência de suor e rarefação de pêlos. A baciloscopia, via de regra é negativa, pois, não revelam bacilos, portanto, é forma Paucibacilar. Em alguns casos, encontram-se raros bacilos na histopatologia de cortes de pele. Pode comprometer troncos nervosos, evidenciado por espessamento e, às vezes, dor ou choque.

Hanseníase Virchoviana, as baciloscopias de pele são positivas sendo contagiante, expressa na forma Multibacilar. Esta forma clínica avança através dos anos, envolvendo difusamente extensas áreas do tegumento, múltiplos troncos nervosos, e inclusive outros órgãos, até que o paciente perceba seus sintomas. Inicia-se com manchas hipocrômicas



tornam-se infiltradas por macrófagos repletos de bacilos, formando as pápulas, placas e nódulos (hansenomas), eritemato-ferruginosas, mal delimitadas, com diminuição das sensibilidades térmica, dolorosa e tátil.

Nos membros, há comprometimento das superfícies extensoras, particularmente ante braços, dorso das mãos e extremidades, tanto dos membros superiores, como dos inferiores, observando-se articulações e dígitos edemaciados. As lesões encontram-se com diminuição ou ausência de pêlos; no rosto, o comprometimento na cauda da sobrancelha, denominado madarose, congestão nasal, diminuição da sudorese, rarefação dos pêlos, comprometimento de mucosas, ossos, olhos e nervos periféricos.

Com a evolução da doença, múltiplos troncos nervosos são comprometidos simetricamente, tornam-se, de firmes, a espessos, fibrosos e endurecidos e, progressivamente, sobrevêm a perda sensitiva e a motora, conseqüentemente, levando à perda da função, atrofia muscular, paralisias, deformidades e contraturas.

Na hanseníase dimorfa, forma multibacilar, apresenta aspectos clinicodermatológicos, que se aproximam das formas virchoviano e tuberculóide, até no mesmo paciente, e esta aparência dimorfa reflete a instabilidade imunológica. A evolução da doença e a ausência de tratamento poderiam conduzir alguns pacientes à forma virchoviano. Dentro da multiplicidade de aspectos das lesões cutâneas, eritematosas acastanhadas, sendo comum também a presença de pápulas, tubérculos, nódulos e placas, acometimento neurológico, áreas de anestesia. À proximidade da forma tuberculóide as lesões são mais delimitadas, anestésicas e de superfície seca, a pesquisa aponta raridade ou ausência de bacilos.

A definição de caso de hanseníase é quando uma pessoa apresenta uma ou mais características a seguir, com ou sem história epidemiológica como: lesões ou áreas da pele, com alteração de sensibilidade. Acometimento neural com espessamento de nervo, acompanhado ou não de alteração de sensibilidade e/ou força muscular. Baciloscopia positiva para *Mycobacterium leprae* (BRASIL, 2002).

O diagnóstico clínico é realizado através da anamnese e do exame físico com avaliação dermatoneurológica. A baciloscopia de pele é realizada no momento do diagnóstico independente da forma clínica, sendo esta positiva é determinante para forma multibacilar.

Paucibacilares (PB) - casos com até 5 lesões de pele e ou apenas um tronco nervoso acometido. São o grupo Indeterminado e a forma Tuberculóide. Multibacilares (MB): casos com mais que 5 lesões de pele e ou mais de um tronco nervoso acometido. Pacientes com



baciloscopia positiva é classificado como multibacilar independente do número de lesões cutâneas ou tronco nervosos acometidos. São o grupo Dimorfo, a forma Virchowiana e os pacientes não classificados (RIDLEY; JOPLING, 1966 apud MENDONÇA et al., 2008).

A hanseníase pode ser curada com medicamentos em 6 a 12 meses. Paucibacilar, 06 meses - poliquimioterapia (PQT-PB), dapsona e rifampicina tomada regularmente, garante a cura completa, evita deformidade, impede a transmissão para outras pessoas. Multibacilar, 12 meses (PQT-MB), dapsona, clofazimina e rifampicina. Esquemas terapêuticos alternativos: Minociclina e Ofloxacina (OMS, 2016).

A região Nordeste do Brasil é a terceira região com maior coeficiente de detecção geral (23,8/100 mil habitantes) considerada de alta endemicidade para hanseníase. Nessa região, destaca-se o estado do Ceará, que em 2013 notificou 2.069 casos novos, com coeficiente de detecção de 24/100.000 habitantes (SECRETARIA DA SAÚDE, 2014).

No Brasil em 2010 a identificação de regiões de hiperendemicidade como Norte e Centro-Oeste registraram 42,7 e 41,3 novos casos por 100 mil habitantes, a Região Nordeste caracterizada endemicidade muito elevada com 27,7 novos casos por 100 mil habitantes e, a Região Sul e Sudeste consideradas de média endemicidade com 5,2 e 7,2 novos casos por 100 mil habitantes (IGNOTTI, 2010).

Durante o tratamento pode ocorrer casos de abandono, Brasil (2008) define como abandono *“paciente que não completou o número de doses no prazo previsto e que não compareceu ao serviço de saúde nos últimos 12 meses”*. A identificação de fatores associados com abandono é importante para definir grupos de alto risco que possam ser acompanhados de forma mais cuidadosa durante a poliquimioterapia (PQT) não somente contribui na redução da taxa de abandono com todas suas implicações, mas também reduz o risco de desenvolvimento de resistência à PQT (TRINDADE et al., 2009).

O abandono do tratamento segundo Sousa, et al., (2013) implica em maior risco de transmissão dos casos bacilíferos detectados e não tratados adequadamente dá-se continuidade à cadeia de transmissão que havia sido interrompida com o início do tratamento medicamentoso, risco de desenvolvimento de incapacidades físicas e deformidades e, por conseguinte, o estigma social e a discriminação contra as pessoas afetadas e suas famílias. Além do grave problema para os profissionais da área de saúde pública e ao Programa de Controle da Hanseníase (FOGOS; OLIVEIRA; GARCIA, 2000).

### **Papel do enfermeiro no controle da Hanseníase**



A hanseníase por ser considerada como um grave problema para a saúde pública, as ações no controle requerem intervenção multidisciplinar e interdisciplinar. Na vigilância sanitária o enfermeiro é um agente fundamental para a qualidade de vida destes pacientes, onde é preciso conhecer as necessidades dos pacientes a partir de uma escuta qualificada o que pode oferecer ao profissional a compreensão das condições de vida do doente, neste caso, o portador de hanseníase (RODRIGUES, 2009).

Na epidemiologia é necessário que os profissionais estejam aptos a identificar, suspeitar e contribuir com a quebra de transmissão e terapêutica precoce. Também deve prevenir as complicações advindas da doença (FILHO, SANTOS, PINTO, 2010).

No controle da hanseníase a serem executadas pelo profissional enfermeiro estão relacionadas à busca e ao diagnóstico dos casos, oferta ao tratamento, acompanhamento dos portadores, prevenção e tratamento das incapacidades, estas são atividades que fazem parte da consulta enfermagem, um momento de encontro entre o profissional-paciente, por isso além do processo de escuta a troca de informações, possibilita traçar os perfis de saúde e de doença dos indivíduos com hanseníase (FREITAS, 2008).

O cuidado de enfermagem deve ser realizado de forma integral, considerando a pessoa como um todo, atendendo a todas as suas necessidades biológicas, sociais, psicológicas e culturais. Por isso, é necessário que o usuário do programa de hanseníase tenha um cuidado supervisionado que contribua para reduzir o abandono do tratamento e aumente o número de pessoas curadas (BRASIL, 2008).

Conforme estudo de Souza et al (2013) a prática da enfermagem é essencial no tratamento de Hanseníase, pois as ações implantadas devem ser capazes de evitar o abandono do tratamento que pode ocasionar implicações sérias, aumentando o risco de transmissão dos casos diagnosticados e não cuidados adequadamente, permitindo que a sequência de transmissão continue devido à interrupção da ação medicamentosa. Portanto é de suma importância abordar a questão da não adesão ao tratamento da hanseníase, essa conduta pode contribuir no sentido de colaborar para o desenvolvimento de intervenções mais específicas aos pacientes voltadas para a melhoria da adesão e assim proporcionar subsídios para a compreensão mais abrangente dessa problemática.

### **Fisioterapia em hanseníase**



Dias, (2007) descreve que as deformidades, as incapacidades físicas e demais consequências da hanseníase, decorrentes do comprometimento neurológico, poderão estar presentes no doente justamente porque o *Mycobacterium leprae* causador da doença, possui uma propensão no acometimento de nervos periféricos. Estes nervos quando comprometidos, geram alterações sensitivas como hipoestesia e anestesia, as quais favorecem o aparecimento de mal perfurante plantar e ou palmar; alterações motoras como as atrofias, paralisias, bloqueios articulares, os quais favorecem o aparecimento de deformidades e incapacidades físicas e, também, geram alterações autonômicas como pele seca, sem flexibilidade e com fissuras

Devido a perda da capacidade laborativa, modificação do corpo com o aparecimento das deformidades, discriminação, preconceito e alteração da auto-estima o doente de hanseníase passa por inúmeros conflitos. Neste sentido a atuação do fisioterapeuta na hanseníase faz parte de uma formação mais ampla focada no cuidado integral ao paciente, conter a orientação sobre a doença ao doente, ao comunicante e à população em geral; realização de diagnóstico precoce; prevenção de novos casos; avaliação, prevenção, tratamento e reabilitação de incapacidades físicas e, também a reintegração dos doentes à sociedade (DIAS, 2007).

O fisioterapeuta pode oferecer assistência especializada em reabilitação, através de recursos fisioterapêuticos aos pacientes com alterações na função motora, na função sensitiva, ou que apresente algum tipo de deformidade. O objetivo desta assistência é o de promover a reintegração social do indivíduo através da superação das deficiências e incapacidades impostas pela hanseníase.

Outras ações que podem ser realizadas são as atividades em grupo, estas são de suma importância principalmente para os portadores que apresentam grau de incapacidades mais elevado, pois promove uma maior interação, socialização e sensibilização destes com a Hanseníase e o grupo, também mostrando que podem ser ativos e produtivos levando uma vida normal e independente.

Para Marques (2003) a prevenção de incapacidades é o pilar sobre o qual deve ser construída a reabilitação. O profissional de fisioterapia tem grande importância desde a prevenção até a reabilitação destes pacientes. O fisioterapeuta tem papel importante na prevenção e tratamento da hanseníase, realizando cinesioterapia e manobras adequadas, prevenindo incapacidades e complicações. Pacientes com esta patologia precisam ser monitorados de perto porque a não aceitação do diagnóstico, o desaparecimento das



manifestações clínicas poucotempo após o início do tratamento e as reações colaterais, são fatores relacionados ao abandono do tratamento pelos portadores (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2004).

No caso do tratamento das úlceras plantares hansênicas em geral são crônicas e a maioria dos pacientes ignora o mecanismo de sua formação. A cronicidade e gravidade do problema exigem dos pacientes o cuidado diário dos pés, fato que leva muitas pessoas ao abandono do tratamento, são vencidos pelo desânimo e descrença na cicatrização das mesmas devido à lentidão dos resultados (CRISTOFOLINI, 1983 apud SOUZA; CUNHA; BROMERSCHENKEL, 2011).

No processo ulcerativo e redução no período de cicatrização, a fisioterapia tem como objetivo principal possibilitar ao indivíduo um retorno mais rápido às suas atividades sociais trazendo uma melhora na qualidade de vida às pessoas portadoras de úlceras cutâneas (GONÇALVES, 2000).

De acordo com o apresentado, o presente trabalho objetivou analisar a situação da endemia hansênica no município de Jales no período de 2014 a 2017.

## **METODOLOGIA**

Trata-se de um estudo retrospectivo de pacientes portadores de hanseníase, em tratamento na Unidade Sanitária no município de Jales-SP em outubro de 2017. Para o estudo elaborou-se protocolo (Tabela 1), cujos dados foram obtidos junto aos prontuários dos pacientes.

Para o procedimento da coleta de dados foi solicitado autorização da instituição para levantamento de dados.

Inicialmente os dados colhidos foram: sexo, raça sinais e sintomas na data de fichamento, forma clínica e abandono ao tratamento. Foram também relacionadas às drogas mais utilizadas no tratamento de cada uma das formas identificadas.

**Tabela 1.** Protocolo

---

|  |
|--|
| Sexo   |
| Raça   |
| Sinais e sintomas na data de fichamento na Unidade Sanitária           |
| Início do sintoma - Fichamento na Unidade Sanitária (Tempo de corrido) |
| Classificação operacional - forma da doença/ clínica                   |
| Tratamento (drogas utilizadas)   |
| Abandono - motivo de saída dos pacientes                               |

---



**Fonte:** Análise da situação da endemia hansênica no município de Jales no período de 2014 a 2017

## RESULTADOS

No levantamento realizado desde 2014 à 2017, cinco pessoas fazem tratamento na unidade de saúde. Verificou-se que três dos pacientes eram do sexo masculino (60%) e dois do sexo feminino (40%) conforme tabela 2. Todos os pacientes são autodeclarantes de cor branca (Tabela 3).

**Tabela 2.** Levantamento dos pacientes portadores de hanseníase da Unidade Sanitária de Jales, relacionado com sexo

| SEXO         | N.º de paciente | %          |
|--------------|-----------------|------------|
| Masculino    | 3               | 60         |
| Feminino     | 2               | 40         |
| <b>TOTAL</b> | <b>5</b>        | <b>100</b> |

**Fonte:** Análise da situação da endemia hansênica no município de Jales no período de 2014 a 2017

**Tabela 3.** Levantamento dos pacientes portadores de hanseníase da Unidade Sanitária de Jales, relacionado com cor

| RAÇA/COR     | N.o de paciente | %          |
|--------------|-----------------|------------|
| Branca       | 5               | 100        |
| Negra        | -               | -          |
| Parda        | -               | -          |
| <b>TOTAL</b> | <b>5</b>        | <b>100</b> |

**Fonte:** Análise da situação da endemia hansênica no município de Jales no período de 2014 a 2017

Ao analisar a tabela 4, observou se que a idade em que se manifestou a doença foi antes dos 10 anos com uma sequência a partir de 30 aos 73 anos (Tabela 4).

**Tabela 4.** Levantamento dos pacientes portadores de hanseníase da Unidade Sanitária de Jales, relacionado com a faixa etária de manifestação da doença.

| Faixa etária<br>(tempo em anos) | Ano  |      |      | %  |
|---------------------------------|------|------|------|----|
|                                 | 2014 | 2016 | 2017 |    |
| 0 F- 10                         | -    | -    | 1    | 20 |
| 10 F- 20                        | -    | -    | -    | -  |



|          |   |   |   |     |
|----------|---|---|---|-----|
| 20 F 30  | 1 | - | - | -   |
| 30 F 40  | - | 1 | - | 20  |
| 40 F 50  | - | - | - | -   |
| 50 F 60  | - | - | 1 | 20  |
| 60 F 70  | - | - | - | -   |
| 70 F 80  | - | - | 1 | 20  |
| Total= 5 | 1 | 1 | 3 | 100 |

**Fonte:** Análise da situação da endemia hansênica no município de Jales no período de 2014 a 2017

A tabela 5 resume os sintomas dos cinco pacientes com hanseníase.

**Tabela 5.** Levantamento dos sinais e sintomas na data de fichamento na Unidade Sanitária de Jales

| Sinais se sintomas iniciais                          | Ano                      |      |      |
|--|--------------------------|------|------|
|  | 2014                     | 2016 | 2017 |
|  | Dimorfa/<br>Multibacilar |      |      |
| Manifestações cutâneas (máculas, pápulas ou nódulos) | -                        | -    | -    |
| Parestesias de MMSS e/ou MMII                        | -                        | 1    | 1    |
| Hipoestesia de MMSS e/ou MMII                        | 1                        | -    | -    |
| Manifestações cutâneas (supracitadas) e hipoestesia  | -                        | -    | -    |
| Edema e dor articulares                              | -                        | 2    | -    |
| Edema de pavilhão auricular e MMII                   | -                        | -    | -    |
| Edema de face e hipoestesia perilabial               | -                        | -    | -    |
| Total=5  | 1                        | 3    | 1    |

**Fonte:** Análise da situação da endemia hansênica no município de Jales no período de 2014 a 2017

Na tabela 5 verificou se que no ano de 2014 um paciente apresentou hanseníase Dimorfa/ Virchoviana expressa na forma Multibacilar com sintomashipoestesia nos MMSS iniciando com manchas hipocrômicas, bordas hiperemiada com perda das sensibilidades, dolorosa, tátil, atrofia e mãos em garra.

No ano de 2016/17três pacientes apresentaramhanseníase Dimorfa na forma Multibacilar com sinais e sintomas caracterizada por parestesia dos MMSS eMMIIque é a forma por lesãoeritematosa nos MMSS.

Ainda em 2017 mais um caso de hanseníase Paucibacilar na forma indeterminadaem que os sintomas iniciais foram poucas manchas e com queixa de formigamento.



Em relação ao tratamento, de acordo com o levantamento observou-se que quatro dos pacientes portadores da hanseníase Dimorfa/Multibacilar foram tratados com Prednisona, Pregabalina, Rifampicina e a hanseníase na forma Paucibacilar foi tratada com Talidomina.

Considerando que um paciente com hanseníase na forma Dimorfa/Multibacilar que seguiu o tratamento de forma rigorosa recebeu alta/cura em 2017.

Em relação ao abandono verificou-se que apenas um paciente com hanseníase Dimorfa/ Virchoviana o qual deu início ao tratamento no ano de 2014. Neste caso considera-se abandono porque o tratamento consta de (12) doses e o paciente recebeu apenas três doses onde se recusou a continuar a receber o tratamento de (PQT-MB) poliquimioterapia, dapsona, clofazimina e rifampicina.

## DISCUSSÃO

Os resultados desta análise apontam que o diagnóstico dos casos seja feito em média na infância pelo fato de um caso com a idade de oito (8) anos em 2017 com hanseníase Paucibacilar.

Em relação ao abandono, o paciente deve reiniciar o tratamento a partir da primeira dose e para evitar que haja abandono é necessário que se conheça o motivo, para que a equipe multidisciplinar possa trabalhar de forma estratégica de acordo com a dificuldade.

A Portaria do Ministério da Saúde de n.º 3.125 de outubro de 2010, Brasil (2010) define como caso de abandono o paciente que não compareceu ao serviço de saúde nos últimos 12 meses para receber a medicação.

Considerando que a hanseníase ainda representa um grave problema de saúde pública, o enfermeiro é um agente fundamental para a qualidade de vida destes pacientes, o qual deve ser realizado de forma integral, considerando a pessoa como um todo, atendendo a todas as suas necessidades biológicas, sociais, psicológicas e culturais. Por isso, é necessário que o usuário do programa de hanseníase tenha um cuidado supervisionado que contribua para reduzir o abandono do tratamento e aumente o número de pessoas curadas (BRASIL, 2008).

A atuação fisioterapêutica no tratamento das consequências da hanseníase é de fundamental importância desde a prevenção até a reabilitação do paciente, visto que o fisioterapeuta tem os recursos que auxiliam no processo de reparo de úlceras, trabalha na prevenção de deformidades e amputações, prima pelo fortalecimento e é capaz de adaptar este paciente as novas condições físicas.



De acordo com Ministério da Saúde (2009) os indicadores de monitoramento e avaliação da hanseníase magnitude da epidemia na cidade de Jales verificou se que o coeficiente anual de prevalência de hanseníase por 10.000 habitantes apresenta 4/10.000 habitantes, que é considerado médio.

Devido à falta de informações, pessoas não têm procurado assistência no início da doença e, quando estão em tratamento, muitas vezes desistem por se tratar de um processo demorado. Considerando os dados apresentados por abandono, há a necessidade de um melhor acompanhamento das ações, dessa forma pode se promover uma maior orientação dos pacientes e melhoria do acompanhamento dos casos.

## CONCLUSÃO

Fazem tratamento na Unidade de Saúde de Jales cinco pacientes com hanseníase. Acredita-se que na população jalesense haja mais acometidos pela doença, do que mostra os resultados. Talvez a falta de informação, ou até mesmo a vergonha sejam a causa de não buscar o tratamento. É imprescindível o investimento na divulgação e no tratamento contra a hanseníase.

## REFERENCIAS

ARAÚJO, M. G. Hanseníase no Brasil. **Rev. Soc. Bras. Med. Trop.** vol. 36 nº.3. Uberaba May/June 2003. Disponível em:<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0037-86822003000300010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0037-86822003000300010)>. Acesso em outubro de 2017.

BRASIL - Ministério da Saúde. Hanseníase e direitos humanos: direitos e deveres dos usuários do SUS. 1ª ed. Brasília; 2008.

BRASIL - Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Vigilância a Saúde: Dengue, Esquistossomose, Hanseníase, Malária, Tracoma e Tuberculose.** 2 ed. rev. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 3.125 de 7 de outubro de 2010. Aprova as diretrizes para vigilância, atenção e controle da hanseníase. **Diário Oficial da União.**2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. Departamento de Atenção Básica. Guia para o Controle da hanseníase. Brasília: Ministério da Saúde, 2002. Disponível em:< [http://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia\\_de\\_hansenise.pdf](http://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_de_hansenise.pdf)>. Acesso em outubro de 2017.



BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Situação epidemiológica da hanseníase no Brasil: análise de indicadores selecionados na última década e desafios para eliminação. **Boletim epidemiológico** nº 11, volume 44. Brasília: Ministério da Saúde; 2013.

CRISTOFOLINI L. Aspectos da assistência de enfermagem na hanseníase: prevenção da úlcera plantar. Faculdades do Sagrado Coração. Bauru, 1983.

CUNHA, A. Z. S. Hanseníase: aspectos da evolução do diagnóstico, tratamento e controle. **Ciência & Saúde Coletiva**, 7 (2): 235-242, 2002. Disponível em: [www.scielo.com.br](http://www.scielo.com.br). Acesso em outubro de 2017.

DIAS, Andréia; CYRINO, Eliana G.; LASTÓRIA, Joel C. Conhecimentos e Necessidades de Aprendizagem de Estudantes de Fisioterapia sobre a Hanseníase. **Hansenologia Internationalis** 2007; 32(1): 9-18.

FILHO, R. C.; SANTOS, S. S.; PINTO, N. M. .M. Hanseníase: detecção precoce pelo enfermeiro na atenção Primária. **Revista Enfermagem Integrada**, v. 3, n. 2, p. 606-620, 2010.

FOGOS, A. R.; OLIVEIRA, E. R. A.; GARCIA, M. L. T. Análise dos motivos para o abandono do tratamento - o caso dos pacientes hansenianos da Unidade de Saúde de Carapina/ES. **Hansen Int.** 2000; 25(2):147-58.

FONSECA, I. F.; RAMOS, J. L. S; SILVA, S. E. T., et al. Importância do enfermeiro no controle do tratamento da hanseníase: revisão integrativa. **Revista e-ciência**. v.3, n.2, 2015, p.97-106. Disponível em: <<http://www.revistafjn.com.br/revista/index.php/eciencia/article/view/88>>. Acesso em outubro de 2017.

FREITAS, C. A. S. L. Consulta de enfermagem ao portador de Hanseníase no Território da Estratégia da Saúde da Família: percepções de enfermeiro e pacientes. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v.6, n. spe, pp. 657-663, 2008.

FUNASA - Fundação Nacional de Saúde (BR). **Guia de vigilância epidemiológica**. 5a ed. Brasília, 2002. Disponível em: <[http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/funasa/guia\\_vig\\_epi\\_vol\\_1.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/funasa/guia_vig_epi_vol_1.pdf)>. Acesso em outubro de 2017.

GONÇALVES G. Promovendo a cicatrização de úlceras hansênicas e não hansênicas com laserterapia: ensaio clínico em unidades ambulatoriais do Sistema Único de Saúde. **Hansen Int.** 2000;25(2):133-42.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censos Demográficos, 2016. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>>. Acesso em outubro de 2017.

IGNOTTI E; BAYONA M; ALVAREZ-GARRIGA C., et al. Transmission of Hansen's Disease and Unscreened Household Contacts. **Indian J Lepr.** 2010;79(1):11-25.



LIMA, Hívena M. N.; SAUAIA, Naime; COSTA, Vanja, R. L., et al., Perfil epidemiológico dos pacientes com hanseníase atendidos em Centro de Saúde em São Luís, MA. **Revista Brasileira Clínica Médica**, 2010;8 (4): 323-7.

MARQUES, Cristiane M.; MOREIRA, Demóstenes; ALMEIDA, Patrícia N. Atuação fisioterapêutica no tratamento de úlceras plantares em portadores de hanseníase: uma revisão bibliográfica. **Hansenologia Internationalis**28(2): 145-150, 2003.

MARZLIAK, Mary Lise; NASCIMENTO, Ana Claudia Fedato; CABRAL, Silvana Lourenço, et al. Relatório de Monitoramento - **Hanseníase** - 1.o quadrimestre de 2016. Disponível em: <[http://www.saude.sp.gov.br/resources/cve-centro-de-vigilancia-epidemiologica/areas-de-vigilancia/hanseniaese/doc/hans16\\_relatorio2015.pdf](http://www.saude.sp.gov.br/resources/cve-centro-de-vigilancia-epidemiologica/areas-de-vigilancia/hanseniaese/doc/hans16_relatorio2015.pdf)>. Acesso em outubro de 2017.

MENDONÇA, V. A.; COSTA, R. D.; MELO, G. E. B. A., et al. Imunologia da hanseníase. **Anais Brasileiros de Dermatologia**, vol.83 no.4 Rio de Janeiro July/Aug. 2008. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0365-05962008000400010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0365-05962008000400010)>. Acesso em outubro de 2017.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Secretaria de Vigilância em Saúde. Vigilância em Saúde: situação epidemiológica da hanseníase no Brasil. Brasília; 2009.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Monitoramento na atenção básica de saúde: roteiros para reflexão e ação. Instituto Materno Infantil de Pernambuco. Brasília; 2004.

OMS - Organização Mundial da Saúde. Estratégia mundial de eliminação da lepra 2016-2020: Acelerar a ação para um mundo sem lepra. **Estratégia Global para Hanseníase 2016-2020**. Disponível em: <<http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/208824/8/9789290225201-Portuguese.pdf>>. Acesso em outubro de 2017.

RIDLEY DS, JOPLING WH. Classification of leprosy according to immunity: a five-group system. *Int J Lepr Other Mycobact Dis.* 1966; 34:255-73.

RODRIGUES, A. D. Sala de espera: um ambiente para efetivar a educação em saúde. **Vivências**, v. 5, n. 7, p. 101-106, 2009.

SECRETARIA DA SAÚDE - Coordenadoria de Promoção e Proteção à Saúde Núcleo de Vigilância Epidemiológica. Informe Epidemiológico Hanseníase. Ceará: Governo do Estado do Ceará; 2014.

SOUSA, A. A.; OLIVEIRA, F. J. F.; COSTA, A. C. P. J. et al. Adesão ao tratamento da hanseníase por Pacientes acompanhados em unidades básicas De Saúde de Imperatriz-MA. **SANARE**, Sobral, V.12, n.1, p. 06-12, jan./jun. - 2013.

SOUZA, C. S. Hanseníase: formas clínicas e diagnóstico diferencial. **Medicina, Ribeirão Preto**, 30: 325-334, jul./set. 1997. Disponível em: <[http://revista.fmrp.usp.br/1997/vol30n3/hanseniaese\\_formas\\_clinicas\\_diagnostico\\_diferencial.pdf](http://revista.fmrp.usp.br/1997/vol30n3/hanseniaese_formas_clinicas_diagnostico_diferencial.pdf)>. Acesso em outubro de 2017.



SOUZA, Y. R.; CUNHA, J. R.; BROMERSCHENKEL, A. I. M. Atuação da fisioterapia na hanseníase no Brasil. **Revista Hospital Universitário Pedro Ernesto**, vol. 10, n.1 - Hanseníase. Jan/Mar, 2011. Disponível em:<  
[http://revista.hupe.uerj.br/detalhe\\_artigo.asp?id=139](http://revista.hupe.uerj.br/detalhe_artigo.asp?id=139)>. Acesso em outubro de 2017.

TALHARI, S.; NEVES, R. G. Dermatologia tropical – Hanseníase. Gráfica Tropical, Manaus, 1997.

TRINDADE, L. C.; ZAMORA, A. R. N.; MENDES, M. S. et al. Fatores associados ao abandono do tratamento da hanseníase em João Pessoa. **Caderno de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, 17 (1): 51 - 65, 2009 – 51.

VAN, B. S. M.; DE WIT, M. Y. L.; KLASTAR, P. R. et al. Mini Review: The epidemiology of *Mycobacterium leprae*: Recent insight. *FEMS Microbiology Letters* 136:221-230, 1996.

VELLOSO, Alda Py; ANDRADE, Vera. **Hanseníase Curar Para Eliminar**, 1ª ed., Porto Alegre, ed. Das Autoras, 2002. 109 p.



Revista Científica do Centro Universitário de Jales  
IX Edição (2018); ISSN: 1980-8925  
<http://www.unijales.edu.br/reuni>