

REVISTA

REVISTAS DE ESTUDOS VALE DO IGUAÇU
Publicação Científica do Centro Universitário Vale do Iguaçu
União da Vitória



Uniguaçu

Centro Universitário

Nº34, Ano 2019, Volume 02

EXPEDIENTE

Editor da R.E.V.I.

Atílio Augustinho Matozzo

Revisão dos Abstracts

Vilson Rodrigo Diesel Rucinski

Capa e Diagramação

Vilson Rodrigo Diesel Rucinski

Revisão e Organização

Atílio Augustinho Matozzo

Equipe Editorial

André Weizmann

Edson Aires da Silva

Lina Cláudia Sant`Anna

Marcos Joaquim Vieira

Marta Borges Maia

Conselho Editorial

Alexandro Andrade - UDESC

Ângela Duarte Damaceno Ferreira - UFPR

Eline Maria de Oliveira Granzotto - UNIGUAÇU

Ezia Corradi - PUC/PR

Jane Manfron Budel - UFPR

Jones Eduardo Agne - UFSM

Thiago Luiz Moda - UNIGUAÇU

Candido Simões Pires Neto - UNIGUAÇU

Márcia do Rocio Duarte - UFPR

Paulo Vitor Farago - UEPG

Rita de Cássia Silva Pinto - PUC

Rudimar Antunes da Rocha - UFSM

Silvia Ângela Gugelmin - EURJ

Solange Fernandes - PUC/PR - Faculdade Espírita

**R.E.V.I. – Revista de Estudos Vale do Iguaçu.
União da Vitória, nº 34, Agosto/Dezembro 2019**

ISSN 1678-068X

QUALIS B4

INDEXADA AO LATINDEX

ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA UNIGUAÇU

Presidente da Mantenedora

Dr. Wilson Ramos Filho

Superintendência das Coligadas UB

Prof. Ms. Edson Aires da Silva

Reitora

Profª. Ms. Marta Borges Maia

Pró-Reitor Acadêmico

Prof. Dr. Atilio A. Matozzo

Pró-Reitor de Pós-graduação, Iniciação à Pesquisa e Extensão

Prof. Dr. João Vitor Passuello Smaniotto

Presidente do Instituto Sul Paranaense de Altos Estudos – ISPAE

Profª. Ms. Dagmar Rhinow

Coordenação do Curso de Administração

Prof. Ms. Jonas Elias de Oliveira

Coordenação do Curso de Agronomia

Prof. Esp. Zeno Jair Caesar Junior

Coordenação do Curso de Arquitetura e Urbanismo

Profª. Ms. Paula Toppel

Coordenação do Curso de Biomedicina

Profª. Ms. Janaína Ângela Túrmina

Coordenação do Curso de Direito

Prof. Esp. Sandro Perotti

Coordenação do Curso de Educação Física

Prof. Dr. Andrey Portela

Coordenação do Curso de Enfermagem

Profª. Ms. Marly Terezinha Della Latta

Coordenação dos Cursos Engenharia Civil

Prof. Larissa Yagnes

Coordenação do Curso de Engenharia Elétrica

Prof. Esp. Fabio Passos Guimarães

Coordenação do Curso de Engenharia Mecânica

Prof. Esp. Daniel Alberto Machado Gonzales

Coordenação do Curso de Engenharia de Produção

Prof. Ms. Wellington da Rocha Polido

Coordenação do Curso de Farmácia

Profª. Ms. Silmara Brietzing Hennrich

Coordenação do Curso de Fisioterapia

Profª. Ms. Giovana Simas de Melo Ilkiu

Coordenação do Curso de Medicina Veterinária

Prof. Ms. João Estevão Sebben

Coordenação do Curso de Nutrição

Prof. Esp. Wagner Osório de Almeida

Coordenação do Curso de Psicologia

Profª. Esp. Guidie Elleine Nedochoetko Rucinski

Coordenação do Curso de Sistemas de Informação

Prof. Ms. André Weizmann

SUMÁRIO

A AGROECOLOGIA E A AGRICULTURA FAMILIAR COMO RECURSO PARA O DESENVOLVIMENTO REGIONAL CENÁRIO DE INCENTIVOS E DE PROTAGONISMO DA COMUNIDADE LOCAL 6

Allison John de Sousa

Larine de Lara

Sônia Maria Hey

Argos Gumbowsky

A ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO NOS CENTROS DE REFERÊNCIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL (CRAS): UM OLHAR INTERDISCIPLINAR..... 25

Katia Toazza

Kleber Prado Filho

ANÁLISE DA AVALIAÇÃO CURRICULAR DE UM CURSO DE MEDICINA 39

Ana Claudia Garabeli Cavalli Kluthcovsky

Ricardo Zanetti Gomes

Fabiana Postiglione Mansani

Tatiana Menezes Garcia Cordeiro

Lorena de Freitas Calixto

Evelise Martins Ciriaco

Crislaine Freitas Petla Silva

AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA E TOLERÂNCIA ALIMENTAR EM PACIENTES SUBMETIDOS À CIRURGIA BARIÁTRICA 54

Matheo Augusto Morandi Stumpf

Marcos Ricardo da Silva Rodrigues

Ana Claudia Garabeli Cavalli Kluthcovsky

Fabiana Travalini

Fábio Quirillo Milléo

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO ENSINO SUPERIOR: UMA REFLEXÃO A PARTIR DAS INSTITUIÇÕES DA CIDADE PONTA GROSSA, PR..... 71

Nei Alberto Salles Filho

Gilmara Aparecida Rosas Takassi

Jane Silva Buhner Taques

EFEITOS DE UM PROGRAMA DE KUNG FU SOBRE CARACTERÍSTICAS SOCIO
COMPORTAMENTAIS EM MENORES INFRATORES..... 90

Rafael Gemin Vidal

IDENTIFICAÇÃO E QUANTIFICAÇÃO DE AGENTES CAUSAIS DE MANCHAS FOLIARES EM
CEREAIS DE INVERNO NA REGIÃO SUL DO BRASIL 126

Gislaine Martins

Denise Schimieguel

Anderson Luiz Durante Danelli

Elizandro Fochesatto

O CONSUMO DA ÁGUA E A SAÚDE DA POPULAÇÃO IDOSA: ANÁLISE DE DETERMINANTE
PARA A QUALIDADE DE VIDA E O DESENVOLVIMENTO REGIONAL – CONTEXTOS E
POLÍTICAS PÚBLICAS..... 143

Marciane Conti Zornita

Sônia Maria Hey

Edson Aires da Silva

Gheniffer Fornari

O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO E SUAS IMPLICAÇÕES PARA FORMAÇÃO HUMANA
A PARTIR DA ANÁLISE DO PROJETO DE LEI Nº 867/2015 151

Jean Pablo Guimarães Rossi

Thauana Aparecida Teixeira

PLANO DE NEGÓCIOS: EVENTO DOÇURA FEST 169

Bianca Letícia Corridoli Cadete

Hilton Tomal

Leonel de Castro Filho

SALA DE AULA INVERTIDA E MATEMÁTICA UMA POSSIBILIDADE DE MUDANÇA..... 185

Celso da Silva

Cleusa Regiane Stchuk Figueira

Cristiano Damaceno

Jefferson César dos Santos

A AGROECOLOGIA E A AGRICULTURA FAMILIAR COMO RECURSO PARA O DESENVOLVIMENTO REGIONAL CENÁRIO DE INCENTIVOS E DE PROTAGONISMO DA COMUNIDADE LOCAL¹

Allison John de Sousa²
Larine de Lara³
Sônia Maria Hey⁴
Argos Gumbowsky⁵

RESUMO: A relevância dos processos da agroecologia e da agricultura familiar como meio para o desenvolvimento regional é o propósito da investigação apresentada neste artigo. Está estruturado a partir da descrição e articulação entre agroecologia, agricultura familiar e desenvolvimento regional, temas permeados pelos respectivos contextos e práticas. Na pesquisa documental, buscou subsídios e verificação do cumprimento e/ou proposição de políticas públicas acerca da temática, identificando-se cenário de incentivos e protagonismo da comunidade local. O cerne do estudo está sustentado em aportes teóricos para a proposição da agricultura familiar como possibilidade de operacionalizá-la à instrumento que possa posicionar devidamente a agroecologia e a agricultura familiar no cenário do desenvolvimento regional. A correlação reside no cumprimento e fortalecimento das políticas públicas e na ampliação dos sistemas de planejamento, de cooperação e de gestão, que transcenda a centralidade dos organismos governamentais. Às reflexões acerca do tema, nesse estudo propõe-se um possível caminho, justo, coerente, de valorização do potencial local, em especial o capital humano, e de (re)posicionamento democrático e de pertinência social da agroecologia e da agricultura familiar nas políticas públicas para o produtor rural e para o desenvolvimento regional. Os fundamentos dessa proposta têm base na expectativa de qualidade de vida, vista no sentido científico e social.

Palavras-chave: Agroecologia. Agricultura familiar. Políticas públicas. Desenvolvimento regional.

ABSTRACT: The relevance of the processes of agroecology and family farming as a means for regional development is the purpose of the research presented in this article. It is structured from the description and articulation between agroecology, family agriculture and regional development, themes permeated by the respective contexts and practices. In documentary research, he sought subsidies and verification of the compliance and / or proposal of public policies on the subject, identifying the incentive scenario and protagonism of the local community. The core of the study is based on theoretical contributions to the proposal of family agriculture as a possibility to operationalize it to the instrument that can properly position agroecology and family agriculture in the scenario of regional development. The correlation lies in the fulfillment and strengthening of public policies and in the expansion of planning, cooperation and management systems, which transcends the centrality of government agencies. In this study, a possible fair, coherent way of valuing local potential, especially human capital, and of (re) democratic positioning and social relevance of agroecology and family agriculture in policies rural producers and regional development. The basis of this proposal is based on the expectation of quality of life, seen in the scientific and social sense.

Keywords: Agroecology. Family farming. Public policy. Regional development.

¹ Estudo apresentado no I Congresso Nacional de Pesquisadores em Políticas Públicas - UERJ – Março/2019.

² Discente - Curso de Engenharia Agrônoma, Centro Universitário Campo Real.

³ Discente - Curso de Nutrição, Centro Universitário Campo Real.

⁴ Discente – Programa de Mestrado em Desenvolvimento Regional – UnC. Coordenadora Acadêmica – Faculdade de Ensino Superior do Centro do Paraná - UCP.

⁵ Doutor em Educação (UFSC). Docente no Programa de Mestrado em Desenvolvimento Regional – UnC.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho se propõe ao estudo da relação entre os processos e os agentes da agricultura familiar e a articulação com o desenvolvimento regional, com ênfase para o estudo de dados no município de Guarapuava - Paraná. A relação estudada é pautada nas normas, sua condução, as possibilidades e a colaboração entre envolvidos, numa perspectiva sociológica. A análise tem natureza qualitativa e bibliográfica, aprofundada em documentos oficiais. Para desenvolver essa discussão, será tratado o conceito de desenvolvimento regional e sua necessária correlação com o protagonismo da agricultura familiar.

É importante relacionar o conhecimento formal curricular e o mundo onde cada pessoa se desenvolve. É necessário um novo modelo da cultura do desenvolvimento, pois a organização local pode ser promotora das condições, em que a agricultura familiar pode ser recurso para a indução do desenvolvimento regional para formas mais sustentáveis na área. Investigar a contribuição da agricultura familiar no desenvolvimento busca verificar o cumprimento e/ou proposição de políticas públicas acerca da temática, identificando-se cenário de incentivos e protagonismo da comunidade local.

Prevê possibilidades de operacionalização como instrumento efetivo de protagonismo da agricultura familiar perante os mecanismos do desenvolvimento regional, e para esta garantia, pressupõe a compreensão de que o desenvolvimento de uma região tem início a partir da organização local, com os meios disponíveis, realizando parcerias com instituições de pesquisa, formando cooperativas, criando novos canais conjuntos de comercialização, como descreve Dowbor (2010, p. 3). Faz-se importante relacionar o conhecimento formal curricular e o mundo onde cada pessoa se desenvolve.

Ao tratar conceitos de desenvolvimento, a análise foi aprofundada em documentos oficiais e obras de autores contemporâneos, como por exemplo, Prado Junior (1972), Furtado (1974), Marshall (1982), Boisier (1995), Souza (2005), Reis (2007), Dowbor (2006,2010), Oliveira (2015).

De acordo com Dowbor (2010), o desenvolvimento exige dos indivíduos entendimento do local onde se encontram e trabalham. Saber quais são suas origens, suas tradições culturais, suas capacidades econômicas, suas

dificuldades ambientais, igualmente, o acerto e as diferenças de sua organização territorial, assim como as desigualdades sociais. Quando a população tem conhecimento e participa, o desenvolvimento se torna possível.

A agroecologia pode ser um meio para promover o desenvolvimento regional sustentável na agricultura. De acordo com Caporal e Costabeber (2004, p. 80), agroecologia pode ser definida como um campo de conhecimentos de natureza multidisciplinar, com o objetivo de favorecer a concepção de hábitos na agricultura de base ecológica juntamente com a elaboração de estratégias de desenvolvimento rural, baseado na sustentabilidade. Na ciência, a agroecologia contribui com diversos princípios, conceitos e metodologias facilitando o estudo, a análise, o manejo e a avaliação de agroecossistemas, em diferentes dimensões. Na agricultura, possui abordagem, “no entanto, voltado ao meio ambiente e priorizando a questão social, busca a produção, mas também a sustentabilidade ecológica, ou seja, concentra-se nas relações ecológicas no campo”. (CAPORAL; COSTABEBER, 2004, p.111)

A Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR⁶) tem como objetivo ativar os potenciais de desenvolvimento das regiões, explorando a diversidade em cada contexto e seus recursos e oferecendo à sociedade um caminho para elaboração e condução de projetos regionais de desenvolvimento, envolvendo federados, forças sociais e os setores produtivos. Em consonância, de acordo com o Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CAE⁷) do município, “31% dos alimentos presentes na merenda escolar do município são provenientes da agricultura familiar, ultrapassando a meta de 30%”. (GUARAPUAVA, 2017). Com isso, há o aumento da participação dos agricultores familiares, com mais renda e a alimentação com melhor qualidade sensorial e microbiológica, garantindo maior segurança alimentar e nutricional. “Os recursos para a merenda escolar são do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE) e da Prefeitura de Guarapuava, que juntos somaram em 2016, mais de R\$ 3,4 milhões em recursos”. (Ibid, 2017)

⁶Ver mais em: BRASIL. **Política nacional de desenvolvimento regional**. Ministério da Integração Nacional. Disponível em: <<http://www.mi.gov.br/politica-nacional-de-desenvolvimento-regional-pndr>>. Acesso em: 07 set. 2018.

⁷Ver mais em: BRASIL. CAE. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Ministério da Educação**. s.d.. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/centrais-de.../170-conselho-de-alimentacao-escolar?...10892...cae> Acesso em: 07 set. 2018.

Há recursos, se a lógica for social. Conforme Terres (2018), se o Brasil praticasse apenas a produção familiar, ainda assim estaria no top 10 do agronegócio mundial. O Governo Federal divulgou em junho de 2018 o faturamento anual de U\$ 55 bi da agricultura familiar. No último Censo Agropecuário de 2017, “a agricultura familiar é a base da economia de 90% dos municípios brasileiros com até 20 mil habitantes, sendo responsável pela renda de 40% da população do País”. (BRASIL, 2018)

A Declaração de Aptidão (DAP), registrada na secretaria de agricultura municipal, legaliza e chancela condição para a ação do produtor rural ao comércio na Feira do Produtor, junto à merenda escolar de escolas municipais e na feira solidária. (GUARAPUAVA, 2018b). As associações, entidades, sindicatos e bancos rurais se reúnem para elaboração de estratégias e melhorias para a agricultura, com auxílio e incentivo da agricultura familiar municipal.

Dowbor (2010, p.3), observa que na agricultura familiar, a inserção produtiva ocorre naturalmente, quando fortalecido o fato de haver coincidência do domicílio e do espaço produtivo. Sob essas conclusões, a cultura de uma região pode ser incrementada, ou, remodelada, conforme conhecimento e protagonismo da comunidade. Dowbor (2006, p.3), esclarece que se trata da emergência de um novo modelo à cultura do desenvolvimento, quando a organização local, com os meios disponíveis, é promotora das condições. A agroecologia e a agricultura familiar, pelo viés deste estudo, podem ser um meio de promoção de desenvolvimento regional sustentável.

2 DESENVOLVIMENTO

A agricultura familiar, neste estudo com indicadores nos processos de desenvolvimento regional, prevê a compreensão de conceitos, contextos e práticas.

Ao tratar desenvolvimento, Reis (2007, p 201) afirma que é preciso conhecer a realidade brasileira e conhecer a dialética de continuidade e mudança em sua especificidade. Atesta que é necessário distinguir as realidades históricas, seus desenvolvimentos particulares, e não os misturar em uma falsa teoria, que fale de todas e de nenhuma. O autor sugere uma avaliação do

passado e as expectativas em relação ao futuro do país, além da concepção e reconstrução da temporalidade histórica singular brasileira, auxiliado por Prado Junior (apud. REIS, 2007):

A utopia que sustenta a análise de Brasil feita por Caio Prado é a solidariedade socialista, a do desenvolvimento de todos os povos em sua singularidade, com a sua soberania, desenvolvendo-se e ajudando-se mutuamente sem se explorarem reciprocamente. Desenvolvimento, modernização e progresso com emancipação e autonomia nacional – eis a utopia. Que só poderá ser realizada com o conhecimento histórico de cada realidade particular, que exige um uso particular da teoria marxista, uma adequação dos seus conceitos às histórias singulares. [...] O desenvolvimento autônomo não pode ser implantado radicalmente em um passado-presente colonial. (REIS, 2007, p. 201)

E, Dowbor (2006, p. 3) complementa, afirmando que o desenvolvimento não é algo que se deva esperar, e sim, algo que se faz, inclusive, na articulação de possibilidades para aportes externos. A comunidade local deixa de ser um receptor passivo de decisões, seja do Estado que vai ‘doar’ um centro de saúde, ou de uma empresa que chegará e poderá ‘dar’ empregos.

Segundo Dowbor (2010), o desenvolvimento requer dos indivíduos conhecimento do local onde vivem e trabalham. Conhecendo sua origem, suas tradições culturais, suas possibilidades econômicas, seus impasses ambientais, ou ainda, o acerto e a irracionalidade de sua organização territorial, bem como os seus desequilíbrios sociais. Pois quando conhecedores possuem condições que tornam possível o desenvolvimento.

Relatórios acerca do Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM⁸), confirmam a centralidade do conceito de desenvolvimento nas pessoas, contrapondo o Produto Interno Bruto (PIB). Ao sintetizar uma realidade complexa, viabiliza comparações entre os municípios brasileiros ao longo do tempo.

O crescimento econômico de uma sociedade não se traduz automaticamente em qualidade de vida e, muitas vezes, o que se observa é o reforço das desigualdades. É preciso que este crescimento seja transformado em conquistas concretas para as pessoas: crianças mais saudáveis, educação universal e de qualidade, ampliação da participação política dos cidadãos, preservação ambiental, equilíbrio da renda e das oportunidades entre toda a população, maior liberdade de expressão, entre outras. Assim, ao colocar as pessoas no centro da análise do bem-estar, a abordagem de desenvolvimento humano redefine a maneira com que pensamos sobre e lidamos com o desenvolvimento – nacional e localmente. Se as capacidades das

⁸ Ver mais em IDHM – PNUD. Disponível em: <http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/conceitos/o-que-e-o-idhm.html> Acesso em: 12 de setembro de 2018.

peças são restringidas, assim são também suas oportunidades. (BRASIL, 2013a).

Os rankings do IDHM estimulam para políticas públicas na esfera municipal, que priorizem a melhoria da vida das pessoas em suas ações e decisões.

Segundo Oliveira (2015, *passim*), a aprendizagem sobre as realidades regionais mostra a importância do conhecimento dos diversos princípios culturais, não apenas sobre política e economia, indispensáveis para compreender o desenvolvimento. Para o autor a palavra regional pode revelar diversas realidades, com isso conferindo sentidos diferentes.

Furtado (1974, p.75) alerta que a ideia de desenvolvimento econômico é um mito e que graças a ela tem sido possível desviar as atenções da tarefa básica de identificação das necessidades fundamentais da coletividade. Ainda, alerta que conceitos restritos de desenvolvimento econômico desviam as atenções sobre as possibilidades que abrem ao homem os avanços da ciência, para concentrá-las em objetivos abstratos como são os investimentos, as exportações e o crescimento.

Em Marshall (1982, *passim*), encontramos a importante observação sobre as diferenças regionais e a defesa da existência de fatores não econômicos que contribuíram no desenvolvimento, como aperfeiçoamento e investimentos em capital humano.

Conforme Souza (2005, p. 5), “não existe uma definição universalmente aceita de desenvolvimento.” A autora aponta a existência de duas correntes de pensamento econômico sobre o tema. Discute os paralelos entre crescimento e desenvolvimento e observa que a primeira corrente encara o crescimento como sinônimo de desenvolvimento, enquanto na segunda crescimento é condição indispensável para o desenvolvimento, mas não é condição suficiente.

Em uma concepção contemporânea, Boisier (1995) leva ao reconhecimento de que desenvolvimento regional trata de um processo em curso com três cenários interdependentes e de recente configuração: há um cenário contextual, um cenário estratégico e um novo cenário político. O autor observa que a velocidade do mundo contemporâneo afeta não só a esfera material, como também a das ideias e dos conceitos. Em termos gerais, afeta o

conhecimento e os paradigmas que o perpassam. Neste sentido, desenvolvimento regional está sofrendo uma reformulação:

Grande parte do conhecimento que se tem sobre a fenomenologia do desenvolvimento regional, tem deixado de ter relevância, entre outras razões, pela transformação de contextos econômicos fechados em abertos e pelos efeitos da revolução científica e tecnológica sobre a fricção da distância. (BOISIER, 1995 p. 1)

Criar o tão desejado “círculo virtuoso do desenvolvimento” passa pela compreensão de contextos e pelas questões estratégicas de desenvolvimento do país, obviamente passando pelas bases econômicas, estudo que foi aprofundado por Prado Junior (1972). Nesta perspectiva, a questão do mercado ocupa o centro da problemática do desenvolvimento, e o autor afirma que:

[...] o fator e o impulso imediato realmente decisivos em todos os momentos e fases do progresso econômico verificado no Brasil, foram conjunturas comerciais favoráveis a nossos produtos, a ocorrência do mercado para os gêneros de nossa produção. Tudo o mais seguiu-se sem obstáculo. (PRADO JUNIOR, 1972)

Acerca de agroecologia, Caporal e Costabeber (2004, p 105), definem como um campo de conhecimentos de natureza multidisciplinar, com o objetivo de favorecer a concepção de hábitos na agricultura de base ecológica juntamente com a criação e elaboração de estratégias de desenvolvimento rural, baseado na sustentabilidade. Na ciência, agroecologia contribui com princípios, conceitos e metodologias facilitando o manejo e a avaliação de agroecossistemas.

Dados verificados na Secretaria de Estado da Agricultura e do Abastecimento (SEAB⁹), no Departamento de Economia Rural do Núcleo Regional (DRN¹⁰) de Guarapuava, demonstram que área de produção do município está crescendo no decorrer dos anos, revelando o potencial da agricultura familiar da região. No entanto, mesmo com aumento de produção e área de produção, não significa necessariamente desenvolvimento. Os horticultores podem encontrar dificuldade desde a produção até a

⁹ Ver mais em: SEAB / DERAL NR. Guarapuava, 2018. Disponível em: <http://celepar07web.pr.gov.br/agrotoxicos/> Acesso em: 7 de setembro de 2018.

¹⁰ Ver mais em: DERAL NR. Guarapuava, 2018. Disponível em: <http://www.agricultura.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=42> Acesso em: 7 de setembro de 2018.

comercialização, não provendo fonte de renda adequada, e com isso, podem tender a mudar de cultura ou ainda, ao êxodo rural.

São necessários meios que garantam a permanência no meio rural como componente importante e incluído na economia local e regional, com valorização dos produtos e da produção agroecológica e orgânica.

Segundo Ferreira et al. (2014, p. 4), o Programa Paranaense de Certificação de Produtos Orgânicos (PPCPO) Núcleo Guarapuava, apresenta procura e interesse dos agricultores em relação à certificação. Aponta ainda, que as propriedades visitadas e auditadas dispõem de características necessárias para obtenção do certificado de conformidade orgânica.

A comercialização dos produtos orgânicos pode ser feita diretamente ao consumidor, em feiras agroecológicas, evitando, dessa maneira, os intermediários e aumentando o lucro para os produtores, ou ainda em supermercados. Os produtos orgânicos tendem a sofrer menos variações de preços durante o ano comparados aos produtos convencionais, logo o produtor tem uma maior segurança. (PENTEADO, 2001, p. 39)

Os produtores rurais parecem ver na produção orgânica uma possibilidade de mercado para agregar valor aos produtos. Entretanto, para que ocorra o desenvolvimento social, ambiental, cultural e não apenas o econômico, é aconselhável uma perspectiva agroecológica, visto que toda agricultura agroecológica deve ser orgânica, mas nem toda agricultura orgânica é agroecológica.

De acordo com Foladori (2001, p.110), no capitalismo os recursos naturais têm relevância e valor somente se forem passíveis de troca por dinheiro. E na capitalização, a produção agrícola favorece os grandes proprietários de terra e os pequenos produtores desfavorecidos na concorrência de mercado comercial, acabam desmotivados pela agricultura, acarretando no êxodo rural, causando crescente aumento na população urbana. Com isso, aumenta a massa trabalhadora nas cidades beneficiando a classe burguesa, pois haverá maior número de proletários precisando vender sua força de trabalho.

Segundo Lamarche (1993, passim), a agricultura familiar foi marcada pelas origens coloniais da economia e da sociedade centradas em três pilares: a grande propriedade, a monocultura de exportação e o trabalho escravo. Apesar da importância da agricultura familiar brasileira, historicamente, este setor foi

excluído das políticas públicas, onde os recursos estatais eram direcionados para as grandes propriedades monocultoras de produtos destinados, sobretudo, à exportação. Como consequência, possibilitaram a modernização na monocultura.

O reconhecimento da agricultura familiar, que se compõe da família, trabalho e produção, passou a perceber a necessidade de ações do Estado, em especial, a formulação de programas de políticas públicas. Sendo criado o Provap (Programa de Valorização da Pequena Produção Rural), em 1994 e o Pronaf (Programa Nacional de Desenvolvimento da Agricultura) em 1996. (BERGAMASCO; BORSATTO; ESQUERDO, 2014)

A Lei nº 11.326/2006 descreve o agricultor familiar como aquele que pratica atividades no meio rural, e que:

Não detenha área maior do que 4 (quatro) módulos fiscais, utilize predominantemente mão de obra da própria família nas atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento, tenha renda familiar predominantemente originada de atividades econômicas vinculadas ao próprio estabelecimento ou empreendimento e dirija seu estabelecimento ou empreendimento com a família. (BRASIL, 2006)

Estudos de Kageyama, Bergamasso e Oliveira (2013, *passim*) comprovam a importância da agricultura familiar na ocupação da força de trabalho no meio rural brasileiro. Os autores verificaram que os estabelecimentos familiares são predominantes (90%) e abrigam 80% das pessoas ocupadas na agricultura, mas geram somente 50% do valor produzido. No Censo Agropecuário de 2006 “foram identificados 4.367.902 estabelecimentos de agricultura familiar. Eles representavam 84,4% do total, mas ocupavam apenas 24,3% (ou 80,25 milhões de hectares) da área dos estabelecimentos agropecuários brasileiros”. (BRASIL, 2013b)

Acerca de política de incentivo à produção pela agricultura familiar, Santos (2016) esclarece:

O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) é um programa complementar a educação que objetiva fornecer a alimentação escolar para os alunos de toda a rede de ensino matriculados em escolas públicas e filantrópicas da educação básica, do ensino médio, educação de jovens e adultos e educação integral. Os princípios do programa são a universalidade e a ampliação do atendimento estudantil, a fim de atender a Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (LOSAN) e o Sistema de Segurança Alimentar e Nutricional. (SANTOS; COSTA; BANDEIRA, 2016. p. 311)

De acordo com a Cartilha do Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), tem como finalidade promover o acesso a alimentação e incentivar a agricultura familiar. Para isso, ele compra alimentos produzidos por agricultores, destinado a pessoas em situação de insegurança alimentar e nutricional.

Diante das resistências de toda ordem que sempre se antepõem às iniciativas de resolver o problema do financiamento no Brasil, toda tentativa de solução parece não passar de utopia. “Nosso país não é pobre. É injusto”, concluiu Saviani (2008). Na década de 70 já chegou a ser a 8ª economia do mundo, e poderia, pois, integrar o G-8¹¹, grupo dos 8 países mais ricos do mundo.

No contexto do agronegócio, conforme Terres (2018), se o Brasil tivesse só a produção familiar, ainda assim estaria no top 10 do agronegócio mundial. O Governo Federal divulgou em junho de 2018 o faturamento anual de U\$ 55 bi da agricultura familiar. Em âmbito local, o município de Guarapuava fortalece a produção por meio de parcerias:

Além disso, os produtores podem vender os produtos em feiras municipais. A parceria entre a Prefeitura Municipal, Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural (Emater) e Paróquia São João Bosco auxilia no comércio dos produtos entre produtor e consumidor, de legumes, verduras, vinhos, queijos, salames, pães e artesanato. (BRASIL, 2017).

Por meio da Declaração de Aptidão (DAP¹²), registrada na secretaria de agricultura municipal, o produtor rural pode comercializar na Feira do Produtor, merenda escolar de escolas municipais e na feira solidária. (BRASIL, 2018). Verifica-se que as associações, entidades, sindicatos e bancos rurais se reúnem para elaboração de estratégias e melhorias para o cultivo da agricultura, com auxílio e incentivo da agricultura familiar municipal e, conforme o último Censo Agropecuário de 2017, “a agricultura familiar é a base da economia de 90% dos municípios brasileiros com até 20 mil habitantes. Além disso, é responsável pela renda de 40% da população economicamente ativa do País”. (BRASIL, 2018).

¹¹ O G-8 (Grupo dos 8) é um grupo internacional formado pelos sete países mais desenvolvidos e industrializados do mundo, com a participação adicional da Rússia (Estados Unidos, Japão, Alemanha, Reino Unido, França, Itália, Canadá, Rússia - foi excluída em 2014, devido à crise com a Ucrânia). A União Europeia também é representada nos encontros anuais do grupo. O embrião do G8 foi criado em 1975, pelo presidente da França Valéry G. d'Estaing.

¹² Ver mais em Declaração de Aptidão ao PRONAF (DAP). Disponível em: <http://www.mda.gov.br/sitemda/saf/dap> Acesso em: 15 de outubro de 2018.

Além de favorecer a adoção de práticas mais sustentáveis e de diversificação do cultivo, com uso consciente do solo, assim como a preservação do patrimônio genético das culturas, o consumo de alimentos da agricultura familiar favorece a produção familiar, a partir do fato de que os mercados locais se tornam opções viáveis para o produtor rural, como Terres (2017) descreve.

O principal programa apoiador da agricultura familiar é o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf), que tem como objetivo promover o desenvolvimento sustentável da agricultura familiar, disponibilizando linhas de crédito para o custeio da safra, a atividade agroindustrial, seja para investimento em máquinas, equipamentos ou infraestrutura, como descrito em site oficial da prefeitura do município:

Com o aumento de renda e a qualidade de vida da população, a Prefeitura de Guarapuava investiu R\$ 13 milhões em equipamentos, máquinas, insumos e habitações para as famílias de pequenos produtores rurais, com o Programa Vida Rural, incentivando a legalidade da produção. Ele tem parceria com secretarias municipais, entidades, sindicatos, cooperativas, Conselho de Desenvolvimento Rural, universidade, faculdades, Emater e o Colégio Agrícola, com financiamento de custeio. (GUARAPUAVA, 2018a)

O projeto Porteira Adentro, conta com a correção e fertilização do solo, incentivo a compra de máquinas, como furgão refrigerado, retroescavadeiras, tratores, ensiladeiras e carretas basculantes, além de equipamentos para as comunidades. (Central de Associações Rurais do Município de Guarapuava).

As cooperativas representam um exemplo de alternativa para os agricultores familiares no seu processo de “inserção” no meio socioeconômico atual. Nesse sentido, o cooperativismo contribui para que o agricultor possa ter a oportunidade de intensificar e aperfeiçoar sua produção através de subsídios financeiros proporcionados por cooperativas, que por sua vez contam com uma porcentagem da produção dos cooperados. (COSTA; AMORIM JUNIOR, SILVA, 2015)

Guarapuava teve seu processo de modernização agrária vinculado à instalação de empresas e cooperativas entre as mais importantes empresas existentes na região, responsáveis por uma significativa parcela da dinâmica econômica do município. A Política Municipal de Apoio ao Cooperativismo e Associativismo da Agricultura Familiar, beneficia o setor cooperativista da agricultura familiar na promoção e no desenvolvimento social, econômico e cultural, pela Lei Municipal 2116/2013, com objetivo de prestar apoio técnico,

financeiro e operacional promovendo parcerias com estudos, pesquisas, eventos, campanhas e orientações.

Segundo Ferreira et al. (2014, *passim*), o Programa Paranaense de Certificação de Produtos Orgânicos (PPCPO) núcleo Guarapuava, apresenta grande procura e interesse dos agricultores em relação a certificação. Aponta ainda, que as propriedades visitadas e auditadas dispõem de características necessárias para obtenção do certificado de conformidade orgânica. Pela ordem natural, reflexo também de incentivos municipais que colaborem para a comercialização dos produtos, a preços que assegurem a comercialização e consequente segurança na produção.

A comercialização dos produtos orgânicos pode ser feita diretamente ao consumidor, em feiras agroecológicas, evitando, dessa maneira, os intermediários e aumentando o lucro para os produtores, ou ainda em supermercados. Os produtos orgânicos tendem a sofrer menos variações de preços durante o ano comparados aos produtos convencionais, logo o produtor tem uma maior segurança. O mercado para os produtos orgânicos vem crescendo nos últimos anos, havendo a possibilidade de aumento das exportações para o mercado europeu e americano (PENTEADO, 2001, p 39).

Os produtores rurais parecem vislumbrar na produção orgânica um nicho de mercado, para agregar valor em seus produtos. Entretanto, para que ocorra o desenvolvimento social, ambiental, cultural e não apenas o econômico que visando a lucratividade, é aconselhável uma perspectiva agroecológica, pois toda agricultura agroecológica deve ser orgânica, mas nem toda agricultura orgânica é agroecológica.

Um dos programas voltados para o fortalecimento da agricultura familiar brasileira, conforme Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), se realiza pelas compras governamentais como incentivo à alimentos oriundos da agricultura familiar. Grisa (2013, *passim*) esclarece que o PAA se articula com a política de segurança alimentar e nutricional. O mesmo foi instituído pelo artigo 19 da Lei nº 10.696 de 02 de julho de 2003 e regulamentado pelo Decreto nº 6.447 de 07 de maio de 2008, sendo uma das ações do Projeto Fome Zero junto com instituições públicas que defendem o fortalecimento da agricultura familiar. Conforme Mattei (2005), em 1994 aconteceu a criação do Programa de Valorização da Pequena Produção Rural (PROVAP), com distribuição de crédito por categorias de agricultores. Em Belik (2000) o alerta de que o agricultor familiar, nesta

categorização, era considerado microprodutor para se enquadrar no Manual de Crédito Rural (MCR), sendo prejudicado a disputar crédito com os grandes produtores. O Programa sofreu modificações, dando origem, em 1996, ao Pronaf. A ampliação do programa teve relação com linhas de investimentos, infraestrutura e serviços municipais, capacitação e pesquisa.

O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) foi criado em 1954 pelo Ministério da Saúde e formalizado em 1955 pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), com o objetivo de reduzir a desnutrição escolar e, ao mesmo tempo, melhorar os hábitos alimentares dos alunos. Apesar de historicamente o PNAE apoiar a agricultura familiar, onde adquire alimentos para a alimentação escolar, foi apenas com a Lei n. 11.947 de 16 de junho de 2009 que se criou um elo institucional entre a alimentação escolar e a agricultura familiar local ou regional. De acordo com o artigo 14 desta lei, “no mínimo 30% dos recursos financeiros repassados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para a compra de alimentos para o PNAE devem ser utilizados para a aquisição de alimentos proveniente da agricultura familiar”. (BRASIL, 2009)

O Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) tem risco de 99% de corte no orçamento, em que os contratos não seriam aprovados pelo Conab (Companhia Nacional do Abastecimento), prejudicando o acesso a alimentação a grupos dependentes e os agricultores na renda e produção, com redução nas verbas pelo governo federal.

Em relação ao PRONAF no município de Guarapuava, de acordo com o Jornal Extra de Guarapuava (2018), há influência do programa para o desenvolvimento social e econômico, destacando o sucesso do empreendimento de algumas famílias após aderirem o programa, que os auxiliou no investimento e na legalização da venda dos produtos comercializados.

Sobre o PNAE em Guarapuava, disponibiliza às escolas frutas, verduras, hortaliças, legumes, proteínas, alimentos ricos em vitaminas, sais minerais e fibras, sendo servidas mais de trinta e uma mil refeições por dia, em que mais de 18 mil alunos são beneficiados, sendo destaque no GT em 2008, conforme a Prefeitura de Guarapuava descreve em seu site.

Já no que se refere ao município de Guarapuava, o Programa Vida Rural, incentiva o auxílio no comércio de frutas e verduras, aumentando a produção. Com a Feira do Produtor e a Feira Solidária,

que faz a troca de alimentos por materiais recicláveis, com investimentos em máquinas, insumos e habitações, além do produtor tornar-se um microempresário com certificação, onde a prefeitura investiu R\$13 milhões com parcerias com sindicatos, cooperativas. (GUARAPUAVA, 2008a)

A discussão proposta por este trabalho ocupa lugar central no debate sobre o desenvolvimento desde o início da década de 1990. O Relatório Mundial de Desenvolvimento Humano publicado, a partir de 1990, pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) antecipa a importância do tema. A condução da discussão sobre o desenvolvimento de forma diferente da usual, passando a questão central da tradicional pergunta de quanto se está produzindo para como isto está afetando a qualidade de vida da população, dá sentido e valência social às reflexões propostas neste estudo.

A publicação do primeiro relatório sobre o desenvolvimento humano suscitou uma série de debates acerca da eficiência das políticas de crescimento para promover o desenvolvimento humano, e encaminha para conclusões de que “o crescimento econômico carece de sentido, se não consegue promover, em última instância, o desenvolvimento humano [e social], entendido como a realização (ou satisfação) pessoal dos indivíduos de um país/região”. (RODRIGUES, 1993, p. 20)

Dessa forma, para atingir o desenvolvimento humano, tem-se que reduzir a exclusão social, caracterizada pela pobreza e pela desigualdade. Têm-se que ser repensados os processos de gestão, de planejamento, a competência administrativa. Em Frigotto e Gentili (2002, passim), encontra-se o desafio para aqueles que não se conformam com o atual curso da história, de talvez entender as novas modalidades de sociabilidade capitalista, para pensar e construir também novas formas de luta e resistência.

Dada a importância da agricultura na produção de alimentos, desenvolvimento social e econômico, faz-se necessário entender as políticas públicas na agricultura familiar e no desenvolvimento regional, e a necessária correlação com o protagonismo da comunidade local para verificar e impulsionar a sua efetividade.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo proporcionou aportes que verificam contribuições da agricultura familiar no âmbito social, econômico e cultural no município de Guarapuava. As parcerias firmadas com cooperativas locais, programas como o PRONAF e ações que incentivam o produtor no comércio são fatores identificados que trazem relação com a proposição e/ou cumprimento de políticas públicas para o desenvolvimento humano e econômico por meio dos processos da agroecologia e da agricultura familiar.

As práticas agroecológicas podem se transformar em um excelente instrumento para garantia de renda e protagonismo para a agricultura familiar. Soma-se a esta possibilidade, valorização e promoção do capital humano e econômico, cumprimento e avanços de normas de segurança alimentar e ambiental, com conseqüente indicador para incremento ao desenvolvimento regional.

Em tempo, cabe observar que esse trabalho integra as fecundas discussões de grupo de estudos em Desenvolvimento Regional, e, perquirir, conhecer as dificuldades e a seletividade social que acompanha historicamente as bases do desenvolvimento traz a consciência daquilo que publicamente declarou Lenin (apud Gadotti, 1994), de que “a escola à margem da vida, à margem da política, é falsidade e hipocrisia”. O cruzamento de dados e informações acerca das conseqüências dos projetos municipais, regionais, nacionais para o desenvolvimento e de valorização do capital humano, encaminham para reflexões que também ocupam lugar central na busca por um novo sentido para o desenvolvimento econômico. A correlação reside no cumprimento e fortalecimento das políticas públicas e na ampliação dos sistemas de planejamento, de cooperação e de gestão, que transcenda a centralidade dos organismos governamentais.

As informações reveladas nas análises dos documentos oficiais, demonstram-se na maioria dos casos favoráveis ao compromisso e responsabilidades originais de abrangência das políticas para a agricultura familiar. As potencialidades se concentram em aspectos essenciais e instigantes para as questões da economia e do desenvolvimento: a qualidade de vida

pretendida, a valorização do capital humano, do protagonismo da comunidade local, da justiça social e das políticas de inclusão e participação dos cidadãos na vida pública, na formação da cidadania para desenvolvimento da sociedade, na identificação e ampliação dos sistemas de planejamento e cooperação. O necessário enfrentamento e superação de restrições estruturais e ideológicas, e que acompanham historicamente a história do desenvolvimento de nosso país, confirmam: Há recursos, se a lógica for social.

REFERÊNCIAS

BASTOS, T.L.; FAJARDO, S.. A Agricultura Familiar no contexto da modernização, suas alternativas e perspectivas: A realidade agrária do município de Guarapuava-Pr. **Anais do XIV Encontro de anual de Iniciação Científica**, Universidade Estadual do Centro-Oeste, 2010. Disponível em: <https://anais.unicentro.br/xixeaic/pdf/111.pdf> Acesso em: 10 de março de 2017.

BERGAMASCO, S. M. P. P., BORSATTO, R. S. e ESQUERDO, V. F. S. Políticas públicas para a agricultura familiar no Brasil: reflexões a partir de estudos de casos no estado de São Paulo. **Revista Interdisciplinaria de Estudos Agrários**. Buenos Aires-Argentina, n. 38, p. 25-50, 2013.

BRASIL. **Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006**. Brasília, 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11326.htm>. Acesso em: 07 set. 2018.

BRASIL. **Lei nº 11.947 de 16 de junho de 2009**. Brasília-DF, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11947.htm Acesso em: 15 maio 2018.

BRASIL. Atlas do Desenvolvimento Humano. **Índice de Desenvolvimento Humano Municipal Brasileiro**. – Brasília: PNUD, Ipea, FJP, 2013a. <http://www.pnud.org.br/arquivos/idhm-brasileiro-atlas-2013.pdf> Acesso em 12 de setembro de 2018.

BRASIL. Agricultura familiar ocupava 84,4% dos estabelecimentos agropecuários. **Agência IBGE – Notícias**, 2013b. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/13721-asi-agricultura-familiar-ocupava-844-dos-estabelecimentos-agropecuarios> Acesso em 08 de setembro de 2018.

BRASIL. Emater. **Portal do Governo**, 2017. Disponível em: <<http://www.rondonia.ro.gov.br/agricultores-de-alto-paraiso-ganham-feira-de-rua-para-comercializar-seus-produtos/>>. Acesso em: 07 set. 2018.

BRASIL. Alimentação escolar. **Secretaria Especial de Agricultura Familiar e Desenvolvimento Agrário** - Casa Civil, 2018. Disponível em:

<<http://www.mda.gov.br/sitemda/secretaria/saf-ali/como-funciona-compra-e-venda-de-produtos-da-agricultura-familiar>>. Acesso em: 07 set. 2018.

BELIK, W.. PRONAF: Avaliação da operacionalização do programa. In: CAMPANHOLA, C. e GRAZIANO da SILVA, J. (Orgs.). **O Novo Rural Brasileiro – Políticas Públicas**. Jaguariúna: Embrapa, volume 4, p. 93-116, 2000.

BOISIER, S.. **Em busca do esquivo desenvolvimento regional**: entre a caixa negra e o projeto político. Caribe, Mimeo, 1995.

CAPORAL, F.R; COSTABEBER, J.R. **Agroecologia e Extensão**: rural contribuição para a promoção do desenvolvimento rural sustentável. EMATER. Porto Alegre, 2004.

COSTA, B.A.L.; AMORIM JUNIOR, P.C.G.; SILVA, M.G.. **As Cooperativas de Agricultura Familiar e o Mercado de Compras Governamentais**. BRASÍLIA, v. 53, mar. 2015.

DIAS SOBRINHO, J.. Universidade fraturada: reflexões sobre conhecimento e responsabilidade social. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 3, nov. 2015. 581-601.

DOWBOR, L.. **Desenvolvimento local e a racionalidade econômica**. 2006, 4p. Disponível em: <http://dowbor.org/2006/10/desenvolvimento-local-e-razionalidade-economica-doc.html/> Acesso em: 20 de junho de 2018.

DOWBOR, L.. **Desenvolvimento local e racionalidade econômica**. 2010. Disponível em: <http://dowbor.org/2006/10/desenvolvimento-local-e-razionalidade-economica-doc.html/>Acesso em 05.07.2018.

FERREIRA, J; et al. Programa Paranaense de Certificação de Produtos Orgânicos, Núcleo de Guarapuava: Relato de Experiências.**Cadernos de Agroecologia**. Vol 9, No. 1, 2014. Disponível em: [file:///C:/Users/Sonia%20Hey/Downloads/15498-1-64644-1-10-20140629%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Sonia%20Hey/Downloads/15498-1-64644-1-10-20140629%20(3).pdf)Acesso em 13/09/2018.

FILGUEIRA, F.A.R.. **Novo manual de olericultura**. 3. ed. Viçosa: Universidade Federal de Viçosa (UFV), 2000. p. 418.

FOLADORI, G.. O metabolismo com a natureza. **Crítica marxista**. São Paulo, v.1, n. 12, 2001, p.105-117. Disponível em: https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/artigo7505folad.pdfAcesso em: 06 de set. 2018.

FRIGOTTO, G.; GENTILI, P. **A Cidadania negada**: políticas de exclusão na educação e no trabalho. 3 ed. São Paulo: Cortez; Buenos Aires, Argentina: Clacso, 2002.

FURTADO, C. **O mito do desenvolvimento econômico**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

GADOTTI, M. **História da ideias pedagógicas**. 8 ed. São Paulo: Ática, 2002.

GRISA, C.. As políticas públicas para a agricultura familiar no Brasil: um ensaio a partir da abordagem cognitiva. **Desenvolvimento em Debate**. v. 1, n. 2, jan./abr. e maio/ago., p. 83-109, 2013.

GUARAPUAVA. **Mais de 30% dos alimentos da merenda escolar em Guarapuava são da agricultura familiar**. Prefeitura de Guarapuava, 2017. Disponível em: <<http://www.guarapuava.pr.gov.br/noticias/mais-de-30-dos-alimentos-da-merenda-escolar-em-guarapuava-sao-da-agricultura-familiar/>>. Acesso em: 07 set. 2018.

GUARAPUAVA. **Programa melhora qualidade de vida dos pequenos produtores**. Prefeitura de Guarapuava, 2018a. Disponível em: <<http://www.guarapuava.pr.gov.br/noticias/programa-melhora-qualidade-de-vida-dos-pequenos-produtores/>>. Acesso em: 06 set. 2018.

GUARAPUAVA. **Merenda escolar**. Prefeitura de Guarapuava, 2018b. Disponível em: <<http://www.guarapuava.pr.gov.br/cidadao/merenda-escolar/>>. Acesso em: 06 set. 2018.

JORNAL EXTRA GUARAPUAVA. **Agroindústria de Guarapuava faz sucesso com embutidos e frangocaipira**. Guarapuava, 2018. Disponível em: <<https://extragarapuava.com.br/guarapuava/agroindustria-de-guarapuava-faz-sucesso-com-embutidos-e-frango-caipira>>. Acesso em: 06 set. 2018.

KAGEYAMA, A.A.; BERGAMASSO, S.M.P; OLIVEIRA, J.T.A. Uma tipologia dos estabelecimentos agropecuários do Brasil a partir do censo de 2006. **Revista de Economia e Sociologia Rural**, Piracicaba-SP, v. 51, n. 1, p. 105-122, jan./mar. 2013.

LAMARCHE, H. (Coord.). **A agricultura familiar: comparação internacional**. Tomo I. Trad. TIJIWA, A.M. N. Campinas: Ed. da Unicamp, 1993.

MATTEI, L. **Impactos do Pronaf: análise de indicadores**. Brasília: MDA/NEAD, 2005.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M.. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliografia, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MARSHALL, A. **Princípios da Economia: Tratado introdutório**. v. 2. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

OLIVEIRA, A.E.A. Marxismo e questão regional. **Lutas Sociais**, São Paulo, vol.19 n.35, p.112-128, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/26682/pdf> Acesso em: 07 set. 2018.

PENTEADO, S.R.. **Agricultura Orgânica**. Universidade de São Paulo, USP, Piracicaba, SP. 44p, 2001.

PRADO JUNIOR, C. **História e desenvolvimento**. São Paulo: Editora brasiliense, 1972.

REIS, J.C.. **As identidades do Brasil 1: De Varnhagem a FHC**. 9º Edição. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

RODRIGUES, M.C.P.. O índice do desenvolvimento humano (IDH) da ONU. **Revista Conjuntura Econômica**. Rio de Janeiro, julho/1993.

SAVIANI, D.. **Escola e Democracia**. Campinas, Autores Associados, 2008.

SANTOS, S.R.; COSTA, M.B.S.; BANDEIRA, G.T.P.. As formas de gestão do programa nacional de alimentação escolar (PNAE). *Rev. Salud Pública*. 2016, vol.18, n.2, pp.311-320.

SOUZA, N.J.. **Desenvolvimento econômico**. 5ª. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

TERRES, J.. O sol brilha para todos: A realidade da agricultura familiar em Guarapuava. **Central Cultura de comunicação**. Guarapuava, 2018 - Diário. Disponível em: <http://www.centralcultura.com.br/?pag=noticias.php&id=56962>
Acesso em: 07 set. 2018.

A ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO NOS CENTROS DE REFERÊNCIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL (CRAS): UM OLHAR INTERDISCIPLINAR

Katia Toazza¹
Kleber Prado Filho²

RESUMO: A Política Nacional de Assistência Social organizada através do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) visa enfrentar problemas sociais, garantir direitos e promover a cidadania de seus usuários. O SUAS realiza intervenções a partir de dois níveis de proteção: proteção social básica e proteção social especial. A proteção social básica objetiva prevenir situações de riscos e os serviços ofertados neste nível são executados pelos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) que atua com foco na prevenção de situações de vulnerabilidade e riscos sociais. Para melhor desempenhar suas funções, o CRAS conta com equipe multidisciplinar composta pelo psicólogo. Assim, o presente artigo busca analisar, através de uma revisão bibliográfica, como se estabelece a atuação dos profissionais de Psicologia nos CRAS em uma perspectiva interdisciplinar. Sobre essa ótica, os resultados demonstram que a atuação interdisciplinar nas unidades de proteção social básica é fundamental para que sejam realizadas intervenções que promovam o protagonismo dos usuários.

Palavras-Chave: Centros de Referência de Assistência Social. Psicologia. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT: The National Social Assistance Policy organized through the Unified Social Assistance System aims to face social problems, guarantee rights and promote the citizenship of its users. SUAS carries out interventions based on two levels of protection: basic social protection and special social protection. Basic social protection aims to prevent situations of risk and the services offered at this level are carried out by the Reference Centers for Social Assistance, which focuses on the prevention of situations of vulnerability and social risks. To better perform its functions, CRAS counts on a multidisciplinary team composed by the psychologist. Thus, the present article seeks to analyze, through a bibliographical review, how the performance of Psychology professionals in CRAS is established in an interdisciplinary perspective. From this point of view, the results show that the interdisciplinary action in the basic social protection units is fundamental so that interventions are carried out that promote the protagonism of the users.

Key Words: Reference Centers for Social Assistance. Psychology. Interdisciplinarity.

1 INTRODUÇÃO

No Brasil após a implementação da assistência social como política pública, em 2004, aprova-se a Política Nacional de Assistência Social (PNAS) e em 2005 cria-se a Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social (NOB-S). Esses acontecimentos contribuíram para mudanças na assistência social brasileira, impulsionando a necessidade de novos modelos de

¹ Mestra em Desenvolvimento e Sociedade – Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – UNIARP. Graduada em Psicologia pela Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – UNIARP. Especialista em Psicologia Clínica com Ênfase em Avaliação Psicodiagnóstica pela Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – UNIARP e Especialista MBA em Desenvolvimento Humano e Organizacional pela Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – UNIARP. katiatoazza@yahoo.com.br

² Doutor em Sociologia pela Universidade de São Paulo - USP. Mestre em Administração pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Graduado em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUCMG) e Professor no Curso de Mestrado Acadêmico em Desenvolvimento e Sociedade. kleberprado.psi@gmail.com

gestão pública e novas práticas profissionais dos trabalhadores sociais. Assim, a assistência social passa a ser compreendida como política social pública visando a garantia de direitos, a universalização de acessos e a responsabilidade do Estado (BARBOSA; BRISOLA, 2013).

Rodrigues (2011) esclarece que com a implantação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) em 2004, a psicologia é institucionalizada na assistência social, marcando seu espaço na proteção social básica. O campo de atuação do psicólogo na proteção social básica situa-se no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), onde este profissional deve utilizar práticas da Psicologia Social que voltam-se para as condições sócio históricas do sujeito, compreendendo o homem como um ser ativo, criativo e em constante transformação, sendo determinado e determinante da História.

O CRAS é uma unidade de proteção social básica do SUAS que objetiva prevenir a ocorrência de situações de vulnerabilidade e riscos sociais nos territórios, partindo do desenvolvimento de potencialidades, aquisições, fortalecimento de vínculos familiares e comunitários e da ampliação do acesso aos direitos de cidadania. O CRAS é unidade pública do SUAS de referência para o desenvolvimento de serviços socioassistenciais de proteção básica. Os serviços de caráter preventivo, protetivo a proativo podem ser ofertados diretamente no CRAS, com a condição de que disponha de espaço físico e equipe compatível (BRASIL, 2009).

Conforme o Ministério do Desenvolvimento e Combate à Fome (2009), a equipe de referência do CRAS deve ser formada por profissionais responsáveis pela gestão territorial da proteção básica, entre eles o psicólogo. A equipe de referência do CRAS é interdisciplinar, com diferentes perfis profissionais que devem contribuir para favorecer as ações desta unidade de proteção. No trabalho social realizado com famílias é fundamental a presença de profissionais de diferentes áreas que trabalhem coletivamente com um objetivo comum para a superação das situações de vulnerabilidade e fortalecimento das potencialidades das famílias usuárias dos serviços ofertados pelo CRAS.

Assim sendo, para que o trabalho se concretize de forma ética e política no CRAS, o psicólogo deve participar de todas as ações, articulando intervenções nos planos de trabalho em conjunto com a equipe interdisciplinar. É preciso que as intervenções entre os profissionais da equipe que atua no

CRAS sejam desenvolvidas em conjunto, pois a interdisciplinaridade refere-se a uma relação de reciprocidade e interação de conhecimentos, contrária a atitudes isoladas e fragmentadas. A interdisciplinaridade se estabelece através de discussões e reflexões entre os profissionais com o objetivo de serem alcançados resultados positivos para todos (RODRIGUES, 2011).

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL E OS CENTROS DE REFERÊNCIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL (CRAS)

A assistência social no Brasil foi regulamentada como política pública pela Constituição Federal de 1988, diante da necessidade da erradicação da pobreza, da marginalidade e das desigualdades sociais. Em 1993, entrou em vigor a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) que definiu os serviços da assistência social como atividades que visam a melhoria da vida. Em dezembro de 2003, ocorreu a IV Conferência de Assistência Social onde foi proposto um novo modelo para os serviços de assistência social por intermédio de um sistema normativo, o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), com a proposta de ações voltadas à prevenção, ao desenvolvimento da família e ao rompimento de ciclos de pobreza (COSTA; CARDOSO, 2011).

Ao abordar a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), Rodrigues (2011) assim aponta:

Com intuito de reunir demandas presentes na sociedade brasileira, tal política objetivou o favorecimento das mais diversificadas situações de desigualdades sociais. No que é de sua responsabilidade, procura tornar claras suas diretrizes no sentido de regularização da assistência social como direito do cidadão e responsabilidade primeira do Estado. Tem em seu âmbito providenciar serviços e programas de proteção social básica, proteção social especial para famílias, grupos e indivíduos que dela necessitam. Em ação conjunta por meio de programas, desenvolvem-se de modo integrado as políticas setoriais, relevando as desigualdades socioterritoriais, priorizando a garantia de direitos, o favorecimento de condições mínimas no sentido de cuidar das contingências sociais e a universalização dos direitos sociais. Visa ainda à resolução de problemas ligados à sociedade como um todo e objetiva proporcionar a garantia de direitos e condições dignas de vida ao cidadão de forma equânime e justa (RODRIGUES, 2011, p. 29).

Nesse sentido, Barbosa e Brisola (2013) esclarecem que a PNAS e o SUAS, desde 2005, visam desenvolver uma política que se preocupa com a diversidade e com as diferenças sociais em todo o território nacional e estabelece parâmetros de direito, buscando um novo modelo, diferente do filantrópico que fez parte da história. Assim, o SUAS se organiza em dois níveis de proteção social: básica de caráter preventivo e especial que atua na violação de direitos. Além disso, o SUAS define elementos fundamentais à execução da política de assistência social sendo: matricialidade sócio familiar, descentralização político-administrativa, financiamento, controle social, políticas de recursos humanos, informações, monitoramento e avaliação.

No que diz respeito aos níveis de proteção social dos serviços ofertados pelo SUAS, a proteção social básica visa prevenir situações de vulnerabilidade e riscos a partir do desenvolvimento das capacidades dos usuários e do fortalecimento de vínculos familiares e comunitários. São ofertados serviços, programas e projetos locais de acolhimento, convivência e socialização. A proteção social especial realiza atendimento aos casos de violação de direitos como: abandono, maus-tratos, abuso sexual, violência, cumprimento de medidas socioeducativas, o morar na rua, o trabalho infantil, entre outros (COSTA; CARDOSO, 2011).

Rodrigues (2011) afirma que de acordo com PNAS, os serviços de proteção social básica devem ser executados nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) e em outras unidades básicas e públicas de assistência social, pois a proteção social básica tem como porta de entrada o SUAS e os CRAS. O Programa de Atenção Integral à Família (PAIF) faz parte da proteção social básica do CRAS e visa ofertar programas sociais às famílias referenciadas. Dentre os objetivos da assistência social estão a defesa dos direitos, o fortalecimento de vínculos familiares e a garantia de convívio familiar e comunitário aos usuários.

O CRAS, de acordo com Barbosa e Brisola (2013) pode ser definido como:

- a unidade estatal responsável pela oferta de serviços continuados de proteção social básica de assistência social às famílias, grupos e indivíduos em situação de vulnerabilidade social;
- a unidade efetivadora de referência e contra-referência do usuário na rede socioassistencial do Sistema único de Assistência Social (SUAS) e unidade de referência para os serviços das demais políticas públicas;

- a “porta de entrada” dos usuários à rede de proteção social básica;
- a unidade que organiza a vigilância social em sua área de abrangência;
- uma unidade pública que concretiza o direito socioassistencial quanto à garantia de acesso a serviços de proteção social básica com matricialidade sócio familiar e ênfase no território de referência;
- um equipamento onde são necessariamente ofertados os serviços e ações do Programa de Atenção Integral à Família (PAIF) e onde podem ser prestados outros serviços, programas, projetos e benefícios de proteção social básica relativos às seguranças de rendimento, autonomia, acolhida, convívio ou convivência familiar e comunitária e de sobrevivência a riscos circunstanciais (BARBOSA; BRISOLA, 2013, p.199-200).

O CRAS, em conformidade com a PNAS, consiste em uma unidade pública estatal de base municipal, localizando-se em áreas de pobreza, vulnerabilidade e risco social. Diversos fatores estão ligados à vulnerabilidade, eventos e risco social ou pessoal. A vulnerabilidade social refere-se a uma dada condição desfavorável que viabiliza a situação de exclusão, produz fragilidades próprias dos ciclos de vida e ocorre predominantemente em crianças e idosos. As vulnerabilidades são o foco de políticas públicas e as ações da assistência social voltam-se para preveni-las objetivando alcançar a proteção social básica, a promoção e a inserção social dos usuários (RODRIGUES, 2011).

Também, Barbosa e Brisola (2013) esclarecem que programas, projetos, e serviços desenvolvidos no CRAS com famílias e indivíduos, no contexto da comunidade onde vivem, devem visar a orientação e o convívio sociofamiliar e comunitário, evitando o trabalho por segmentos. As ações devem ser desenvolvidas com o membro da família ou com o grupo familiar. Os serviços socioassistenciais ofertados atentam na perspectiva de continuidades, prevenção, proteção e qualidade de vida.

Ao tratar sobre o trabalho realizado com famílias no âmbito do SUAS, o Ministério do Desenvolvimento e Combate à Fome (2009) assim delimita:

A compreensão da família ainda é determinada pelas estruturas geracionais e de gêneros presentes: os conflitos e desigualdades vivenciadas no âmbito familiar devem ser analisados e trabalhados a partir da diferenciada distribuição de poder e responsabilidade entre seus membros.

Outro elemento determinante para o desenvolvimento de serviços destinados às famílias é o reconhecimento de que elas têm suas características, identidades culturais, interesses, necessidades e potencialidades distintas e que sua composição pode apontar demandas específicas: famílias com crianças pequenas demandam atenção diferenciadas daquelas destinadas às famílias com pessoas

com deficiências etc. O atendimento à família ainda deve ser planejado a partir do conhecimento das necessidades e expectativas diferenciadas dos seus membros, em especial, de acordo com a forma como esse grupo se organiza: se a família é monoparental, extensa, entre outros (BRASIL, 2009, p.12).

O CRAS é uma unidade que desenvolve programas socioassistenciais e serviços de proteção social básica às famílias. E equipe que atua neste equipamento deve ser composta por profissionais servidores públicos municipais aprovados em concursos públicos e sua equipe de referência deve ser composta de coordenador e técnicos de nível superior objetivando que as ações ofertadas sejam contínuas e possibilitem os melhores resultados. O foco do CRAS é realizar atendimento para famílias de baixa renda através de ações, serviços, programas e atividades socioeducativas, bem como fortalecer vínculos, contribuir para a autonomia das famílias e trabalhar de forma preventiva evitando violações de direitos (RODRIGUES, 2011).

O Ministério do Desenvolvimento e Combate à Fome (2009) aponta que o CRAS concretiza a presença do Estado no território, garantindo a democratização do acesso aos direitos socioassistenciais, contribuindo para o fortalecimento da cidadania. Ao delimitar o território como eixo do SUAS, reconhece-se que mobilização de forças e integração de políticas públicas pode contribuir para o desenvolvimento social. A democratização do acesso aos direitos e o aprimoramento constante dos serviços socioassistenciais ofertados no CRAS devem ser garantidos por meio de incentivo à participação dos usuários nos processos de planejamento e avaliações dos serviços do equipamento, mediante reuniões, fóruns com representantes da comunidade e da rede socioassistencial local.

2.2. ATUAÇÃO INTERDISCIPLINAR DO PSICÓLOGO NAS UNIDADES DE PROTEÇÃO SOCIAL BÁSICA

O movimento histórico que vem destacando a interdisciplinaridade constitui um contexto amplo e complexo de mudanças que abrange o campo da educação, da vida social, da economia, da política e da tecnologia. A realidade requer um pensamento abrangente que seja capaz de compreender e construir um conhecimento amplo. Assim, a interdisciplinaridade tem a finalidade de

responder à necessidade de superar a fragmentação nos processos de produção e socialização do conhecimento. Trata-se de um movimento que visa novas formas de organização do conhecimento e novos sistemas de produção, difusão e transferência (THIESEN, 2008).

De acordo com Rodrigues (2011) a interdisciplinaridade não é algo recente, ela remonta à Grécia Antiga quando o ato de aprender realizava-se através de práticas socializadas e da cultura que acontecia por meio da apreensão de conhecimentos em atos sociais que tratavam sobre as diversas áreas do saber, dando origem ao conceito de Paideia cujo objetivo era desenvolver competitividade, criatividade e aptidão dos homens. Assim, o indivíduo é capaz de ser completo e dinâmico e ao socializar o saber suas relações interferem em várias áreas do conhecimento para atos práticos que acontece através de equipe e não de forma individualizada e fragmentada.

A interdisciplinaridade com enfoque teórico-metodológico surge no século passado como uma solução às necessidades verificadas nos campos das ciências humanas e da educação, que diz respeito à superação da fragmentação e a especialização do conhecimento, causado pela tendência positivista. Pela influência dos estudos de pensadores como Galileu, Bacon, Descartes, e outros, as ciências foram sendo divididas e especializando-se. A interdisciplinaridade contemporânea surge na perspectiva de diálogo e interação das ciências e do conhecimento e procura romper com a hiperespecialização e com a fragmentação dos saberes (THIESEN, 2008).

Mangini e Miotto (2009) argumentam que o relatório do Centro para Pesquisa e Inovação do Ensino (CERI) filiado à Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) foi o referencial para a construção da interdisciplinaridade. O relatório criado em dezembro de 1969 objetivando diferenciar as estruturas institucionais das universidades e seus programas de estudo, demonstrou a falta de uma precisão terminológica causada pelo preconceito sobre questões referentes à integração e pelo desconhecimento de pressupostos básicos sobre a interdisciplinaridade.

Ivani Fazenda, coordenadora do grupo de estudo e pesquisa sobre interdisciplinaridade na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP argumenta sobre a interdisciplinaridade no Brasil apontando que esta surgiu na Europa, França e Itália em meados da década de 60. A interdisciplinaridade foi

sendo enfocada nas propostas e práticas educacionais a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998. Deste modo, alguns professores visavam transformação da educação compartimentada. O Prefixo Inter pode ser definido como aquele que está entre as disciplinas, possui noção de relação recíproca, de coesão entre saberes diferentes (RODRIGUES, 2011). Sendo assim:

O que se pode afirmar no campo conceitual é que a interdisciplinaridade será sempre uma reação alternativa à abordagem disciplinar normalizadora (seja no ensino ou na pesquisa) dos diversos objetos de estudo. Independe da definição que cada autor assuma, a interdisciplinaridade será sempre situada no campo onde se pensa a possibilidade de superar a fragmentação das ciências e dos conhecimentos produzidos por elas e onde simultaneamente se exprime a resistência sobre o saber parcelado (THIESEN, 2008, p. 547).

A interdisciplinaridade tem se constituído como uma palavra polissêmica de estudo, interpretação e ação. Pode-se compreender a multidisciplinaridade como a prática de reunir os resultados de diversas disciplinas em torno de um tema comum sem visar um projeto específico. A pluridisciplinaridade significa relações complementares entre disciplinas afins e também a prática de examinar as perspectivas de diferentes disciplinas sobre uma questão geral. A interdisciplinaridade consiste na interação entre duas ou mais disciplinas que podem gerar um corpo disciplinar, tal conceituação também é válida para a transdisciplinaridade (MIRANDA, 2008).

Nesse sentido, Thiesen (2008) aponta sobre interdisciplinaridade:

Para Japiassu (1976), a interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade de trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas no interior de um mesmo projeto. A interdisciplinaridade visa à recuperação da unidade humana pela passagem de uma subjetividade e, assim sendo, recupera a ideia primeira de cultura (formação do homem total), o papel da escola (formação do homem inserido em sua realidade) e o papel do homem (agente de mudanças do mundo) (THIESEN, 2008, p. 548).

A interdisciplinaridade diz respeito à interação entre as disciplinas, está ligada à coordenação das ações disciplinares. Neste processo, há organização e articulação das ações disciplinares com interesses comuns, o que significa que interdisciplinaridade requer coordenação e diálogo entre os conhecimentos

disciplinares. A equipe que trabalha na perspectiva interdisciplinar, com compromisso, realiza movimento de congruência entre disciplinas e pessoas. É através de ações compartilhadas que os profissionais se fortalecem, socializam o saber e comprometem-se com a ética (RODRIGUES, 2011).

Assim, Trindade (2008) argumenta:

Interdisciplinaridade é palavra nova que expressa antigas reivindicações e delas nascidas. Para alguns surgiu da necessidade de reunificar o conhecimento; para outros, como um fenômeno capaz de corrigir os problemas procedentes dessa fragmentação; outros ainda a consideram uma prática pedagógica. Mais importante do que defini-la, porque o próprio ato de definir estabelece barreiras, é refletir sobre as atitudes que se constituem como interdisciplinares: atitude de humildade diante dos limites do saber próprio e do próprio saber, sem deixar que ela se torne um limite; a atitude de espera diante do já estabelecido para que a dúvida apareça e o novo germine; a atitude de deslumbramento ante a possibilidade de superar outros desafios; a atitude de respeitar ao olhar o velho como novo, ao olhar o outro e reconhecê-lo, reconhecendo-se: a atitude de cooperação que produz às parcerias, às trocas, aos encontros, mais das pessoas que das disciplinas, que propiciam as transformações, razão de ser da interdisciplinaridade. Mais do que fazer, é paixão por aprender, compartilhar e ir além (TRINDADE, 2008, p.72).

Nesse sentido, Rodrigues (2011) aponta que atualmente as transformações sociais exigem profissionais que estejam abertos para constantes mudanças visando acompanhar as atualizações do mundo globalizado. A dinâmica do relacionamento de uma equipe deve ser estabelecida de maneira global, numa rede de relações interligadas e para que isso seja possível, há que se percorrerem novos caminhos, buscando novos saberes, novas experiências estabelecendo contato com outros sujeitos. Através de interações sociais é possível a valorização da condição ética, moral e espiritual, além disso, a interação através de trocas possibilita o desenvolvimento interpessoal, o diálogo com outras práticas e contribui para despertar criatividade e sociabilidade.

No que diz respeito aos trabalhadores sociais do SUAS, estes são fundamentais para implementação do sistema de garantia de direitos, pois eles atuam diretamente com os usuários dos serviços socioassistenciais. Assim, um trabalho interdisciplinar realizado pelos trabalhadores sociais no âmbito do SUAS/ CRAS é de grande importância para promover serviços, programas,

projetos e benefícios de proteção social básica para famílias, indivíduos e grupos visando a convivência familiar e comunitária (BARBOSA; BRISOLA).

O Ministério do Desenvolvimento e Combate à Fome (2009) ao abordar sobre o trabalho interdisciplinar em equipe no SUAS, assim esclarece:

O enfoque interdisciplinar é adotado como processo de trabalho no âmbito do SUAS, a partir da compreensão de que o principal objeto de ação da política de assistência social – vulnerabilidades e riscos sociais- não são fatores homogêneos e simples, mas complexos e multifacetados, que exigem respostas diversificadas alcançadas por meio de ações contextualizadas e para as quais concorrem contribuições construídas coletivamente e não apenas por intermédio do envolvimento individualizado de técnicos com diferentes formações.

O trabalho interdisciplinar exige que uma equipe multiprofissional supere a abordagem tecnicista, segundo a qual o trabalho de profissionais de diferentes áreas é focado como uma atribuição específica e independente (BRASIL, 2009, p. 65).

Nessa concepção, Barbosa e Brisola (2013) afirmam que as ações interventivas de assistentes sociais e psicólogos nos CRAS, pensadas interdisciplinarmente, objetivam romper com o ordenamento social do capital, bem como com o universo de especializações que fragmentam o sujeito, uma vez que parte do pressuposto que a partir da interdisciplinaridade seja possível que um profissional conheça qual é a concepção de mundo, de homem, de sociedade que outro profissional possui, para identificar possíveis diálogos e relações no trabalho em conjunto. Assim, para saber sobre os limites e possibilidades de intervenções de cada profissional é necessário criar espaços democráticos no interior das equipes.

No que diz respeito à prática do psicólogo é importante salientar que esta deve se dar por meio da dinâmica social, interdisciplinar, do diálogo, tendo em vista a emancipação e a promoção de vida do sujeito. A atuação de psicólogos no CRAS torna-se uma prática interdisciplinar e política que se constitui de diálogo entre pontos de vista para leituras, compreensões e intervenções adequadas para a realidade dos indivíduos em seu território. Nesse sentido, a psicologia volta-se ao compromisso ético e político auxiliando os sujeitos que se encontram em situação de vulnerabilidade social (RODRIGUES, 2011).

Nessa perspectiva, Costa e Cardoso (2011) ao abordar a atuação do psicólogo no CRAS, apontam que o profissional da psicologia atua na

identificação e prevenção de riscos e vulnerabilidades sociais, oferecendo uma escuta qualificada que colabora para transformações no desenvolvimento psicológico e social, tendo caráter preventivo. Desse modo, ao psicólogo cabe atentar para dimensões subjetivas e intersubjetivas no atendimento às famílias desempenhando a função de mediador das expressões emocionais, psicológicas e relacionais encontradas nos processos de exclusão social. A Psicologia Social deve estar aliada à Assistência Social na construção de abordagem participativa, no desenvolvimento de potencialidades, dar autonomia dos sujeitos e no fortalecimento de vínculos sociais. Assim sendo:

Quando os profissionais têm disponibilidade para revisitar e aprimorar suas ações, com base no conhecimento compartilhado com diferentes profissionais e usuários, realizam trocas de saberes e constroem práticas interdisciplinares mais colaborativas, ricas e flexíveis. A prática interdisciplinar é uma prática política, um diálogo entre pontos de vista para se construir leituras, compreensões e atuações consideradas adequadas, e visa à abordagem de questões relativas ao cotidiano, pautadas sobre a realidade dos indivíduos em seu território (CREPOP, 2007, p.20).

O trabalho interdisciplinar requer de uma equipe multidisciplinar a superação da abordagem tecnicista que enfoca o trabalho de profissionais de diferentes áreas como uma atribuição específica e independente. A interdisciplinaridade diz respeito a um processo dinâmico, consciente e ativo de reconhecimento de diferenças e de articulação de instrumentos de diferentes conhecimentos que contribuam para a superação do isolamento dos saberes. Deste modo, a interdisciplinaridade é um processo de trabalho recíproco que proporciona um enriquecimento de diferentes saberes que busca desenvolver um trabalho conjunto por meio de princípios e conceitos comuns. Tal processo concretiza as ações cotidianas na equipe de trabalho e demanda coordenação para organizar as ações dos profissionais em torno de um projeto comum (BRASIL, 2009).

3 METODOLOGIA

O artigo contou com uma pesquisa de natureza bibliográfica, com informações que foram coletadas em materiais escritos e publicados em livros, revistas, além de materiais publicados em sites eletrônicos. “A pesquisa

bibliográfica é o conjunto de materiais escritos/gravados, mecânica ou eletronicamente, que contém informações já elaboradas e publicadas por outros autores” (SANTOS, 2000, p. 29).

A pesquisa bibliográfica desenvolve-se com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Grande parte de estudos exploratórios podem ser definidos como pesquisa bibliográfica. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise de diversas posições acerca de um problema também costumam ser desenvolvidas mediante fontes bibliográficas (GIL, 2002).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Política Nacional de Assistência Social (PNAS) a partir do estabelecimento de parâmetros acolhe as demandas presentes na sociedade brasileira no que diz respeito à sua responsabilidade, visando a efetivação da assistência social como direito de cidadania e responsabilidade do Estado. Também a PNAS contribui possibilitando a criação de espaços para que profissionais atuem de maneira interdisciplinar, compartilhando saberes, conhecimentos, experiências, ideias e descobrindo e criando alternativas e soluções para o enfrentamento de situações da realidade social.

O Sistema Único de Assistência Social (SUAS) permitiu o ingresso do profissional da psicologia enquanto integrante de uma política pública de assistência social contribuindo para um novo campo de atuação da Psicologia. O trabalho do psicólogo no CRAS necessita evidenciar a importância da subjetividade e da intersubjetividade no contexto social, além de contribuir para o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários, da autonomia, de solidariedade, de busca por uma vida saudável e digna, visando transformações sociais.

Atualmente a interdisciplinaridade é referência para as práticas de intervenções e necessária para o trabalho realizado com as famílias no CRAS, pois rompe com a fragmentação dos saberes, com a visão individual das relações sociais e desenvolve ações que compreende o todo, ultrapassando o universo das especializações. Portanto, o trabalho interdisciplinar é essencial para a efetivação dos serviços, programas, projetos e intervenções realizadas

nas unidades de proteção social básica com o objetivo de consolidar a política de assistência social.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Juliana Alves; BRISOLA, Elisa Maria Andrade. Interdisciplinaridade: a percepção dos trabalhadores sociais dos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS). **Publicatio UEPG Ciências, Humanas, Linguística, Letras e Artes**, Ponta Grossa, v.21, n.2, p.197-209, jul./dez., 2013. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/4873/3779>. Acesso em: 02 set. 2017.

BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS). **Orientações técnicas: Centro de Referência de Assistência Social (CRAS)**, Brasília, 2009.

CENTRO DE REFERÊNCIA TÉCNICA EM PSICOLOGIA E POLÍTICAS PÚBLICAS (CREPOP). **Referências técnicas para atuação do (a) psicólogo (a) no CRAS/SUAS**. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2007.

COSTA, Ana Flávia de Sales; CARDOSO, Cláudia Lins. Inserção do Psicólogo em Centros de Referência de Assistência Social. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**. Minas Gerais v.3, n. 2, p.223-229, 2010. Disponível em: www.fafich.ufmg.br/gerais/index.php/gerais/article/download/115/122. Acesso em: 02 set. 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

MANGINI Fernanda Nunes da Rosa; MIOTO, Regina Célia Tamasso. A interdisciplinaridade na sua interface como mundo do trabalho. **Revista Katalysis**, Florianópolis, v.12, n.2, p.207-215, jul./dez., 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/S1414-49802009000200010>. Acesso em: em 02 set. 2017.

MIRANDA, Raquel Gianolla. Da interdisciplinaridade. In. FAZENDA, Ivani (Org.). **O que é interdisciplinaridade?**. São Paulo: Cortez, 2008.

RODRIGUES, Maria de Lourdes. **Os psicólogos e os assistentes sociais na políticas públicas: sentidos da interdisciplinaridade nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) na Cidade de São José dos Campos/SP**. 2011.88p. Dissertação (Mestrado em Serviço Social), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. **Metodologia Científica**: A construção do conhecimento. 3 ed., Rio de Janeiro: DP&A editora, 2000.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v.13, n.39, set./dez., 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000300010. Acesso em: em 02 set.2017.

TRINDADE, Diamantino Fernandes. Interdisciplinaridade: um novo olhar sobre as ciências. In. FAZENDA, Ivani (Org.). **O que é interdisciplinaridade?**. São Paulo: Cortez, 2008.

ANÁLISE DA AVALIAÇÃO CURRICULAR DE UM CURSO DE MEDICINA

Ana Claudia Garabeli Cavalli Kluthcovsky¹
Ricardo Zanetti Gomes²
Fabiana Postiglione Mansani³
Tatiana Menezes Garcia Cordeiro⁴
Lorena de Freitas Calixto⁵
Evelise Martins Ciriaco⁵
Crislaine Freitas Petla Silva⁵

RESUMO: O objetivo do estudo foi analisar os resultados contidos no Instrumento de avaliação curricular para o curso de medicina de uma universidade pública no Paraná. Trata-se de um estudo descritivo, transversal, retrospectivo, com abordagem qualitativa, mediante análise de dados secundários do projeto de extensão Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde/GraduaSUS. Esse programa objetiva contribuir para a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação da área da saúde. A análise foi realizada mediante aplicação do Instrumento modificado para avaliar cursos de graduação da área da saúde com posterior avaliação por órgão especializado. Participaram 16 integrantes discentes, docentes e técnico-administrativos. Após reflexão foram debatidos em conjunto temas para a otimização do processo ensino-aprendizagem. O curso recebeu tipologia inovadora com tendência avançada revelando a necessidade de autoavaliação permanente para que alcance tipologia avançada. Estudos voltados à formação médica condizente às Diretrizes Curriculares Nacionais devem tornar-se rotina.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Médica. Currículo. Avaliação Educacional. Política de Saúde.

ABSTRACT: This study analyze the results obtained from curricular evaluation instrument to medical course from one public university at Paraná. This is a descriptive, cross-sectional, retrospective study, with a qualitative approach, through analysis of secondary data of the Program of Education by Work for Health/Graduates. This program aims to contribute to the implementation of the National Curriculum Guidelines for undergraduate health courses. The analysis was performed by applying the modified Instrument to evaluate undergraduate courses in the area of health with subsequent evaluation by specialized organization. There were 16 students, teachers and technical-administrative individuals. After reflection, themes focusing on optimization of the teaching-learning process were discussed together. The course received innovative typology with advanced trend revealing the need for permanent self-assessment in order to reach advanced typology. Studies focused on medical training consistent with the National Curriculum Guidelines should become routine.

KEYWORDS: Education Medical. Curriculum. Educational Measurement. Health Policy.

¹ Doutora em Medicina Interna e Ciências da Saúde, médica, docente do Departamento de Medicina e do Mestrado em Ciências da Saúde da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

² Doutor em Clínica Cirúrgica, médico, docente do Departamento de Medicina e do Mestrado em Ciências da Saúde da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

³ Doutora em Ciências Bioquímicas, farmacêutica e bioquímica, docente do Departamento de Medicina da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

⁴ Mestre em Cirurgia, médica, docente do Departamento de Medicina da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

⁵ Acadêmicas do curso de medicina da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

1 INTRODUÇÃO

Desde a implementação do Sistema Único de Saúde (SUS), através da Lei 8.080/1990, também chamada de Lei Orgânica da Saúde, muitas foram as dificuldades encontradas para colocar em prática os preceitos estabelecidos (BRASIL, 1990a). Mas, apesar das dificuldades encontradas, muitos êxitos foram alcançados no sistema público de saúde do país (DUARTE, 2002). Entre eles, estão a participação da comunidade na gestão através dos Conselhos de Saúde, a implementação da Estratégia Saúde da Família e a reorientação dos currículos dos cursos de graduação da área da saúde para uma formação voltada à comunidade e ao SUS (BRASIL, 1990b).

Em documento elaborado pela Organização Mundial da Saúde sobre as competências que devem ser abordadas num currículo médico, foi relatado que o ensino direcionado ao profissional de saúde exige determinado nível de proficiência, conforme as condições e necessidades locais encontradas (McGAGHIE et al., 1978). No Brasil, isso pode ser demonstrado pelas Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Medicina, instituídas em 2014, que enfatizam na formação médica as atividades do regime de internato voltadas para atenção básica e Medicina Geral de Família e Comunidade (BRASIL, 2014).

Essas diretrizes buscam a integração de ensino-serviço através da transição de uma formação tradicional, centrada na atenção hospitalar e fragmentada, para uma atenção universal, integral, resolutiva e voltada para promoção e prevenção de saúde, através da ação conjunta de vários setores em um contexto multidisciplinar (ADLER, 2014).

Entretanto, existem dificuldades na mudança do processo do ensino da medicina no Brasil, como resistências e pouca sensibilidade de docentes, e demais profissionais dos serviços de saúde; implantação de uma Integração Docente-Assistencial; mudanças de cenário de ensino, do hospital para a rede de serviços; as implicações dos possíveis avanços para os serviços de saúde e comunidade; e a concepção do processo de mudança pela simples utilização da rede de serviços de saúde, sem considerar a resolução e qualidade do atendimento e a participação dos gestores e usuários (OLIVEIRA; ALVES, 2011).

Outro desafio constante no sucesso da implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais é a exigência de uma formação médica voltada a um mercado de trabalho em constante processo de adaptação frente à globalização e a construção de novos significados para o ensino médico e a prática médica com a educação, antropologia, psicologia, entre outras (BRIANI, 2001).

Além disso, torna-se mais evidente a internacionalização do ensino médico com utilização de novas tecnologias, fornecedores-provedores e recursos humanos que migram diariamente.

Diante disso, é evidente a necessidade de estipular padrões, sistemas de acreditação e instrumentos de avaliação nas escolas médicas. Assim, a combinação de avaliação externa pelos órgãos competentes, em conjunto com a avaliação interna e autoavaliação, podem proporcionar o direcionamento do foco da instituição para o complexo institucional, formado pelo corpo docente, discente e técnico-administrativo. Dessa forma, é possível uma avaliação institucional integrada, com visão crítica da sua unidade formadora, rumo à transição de um modelo tradicional de ensino para um inovador e condizente com as diretrizes estipuladas.

Diante dessa realidade, este estudo objetivou analisar os resultados contidos no Instrumento de avaliação curricular para o curso de medicina de uma universidade pública localizada no sul do Brasil.

2 MÉTODOS

Trata-se de um estudo descritivo, transversal, retrospectivo, com abordagem qualitativa, mediante análise de dados secundários.

Os dados foram coletados mediante consulta ao relatório final da aplicação do Instrumento Modificado para Avaliar Cursos de Graduação da Área da Saúde (LAMPERT, 2004; COMISSÃO DE AVALIAÇÃO DAS ESCOLAS MÉDICAS, 2006) e à Roda representativa do instrumento (LAMPERT et al., 2009), elaborados para o curso de medicina da universidade.

O Instrumento modificado para avaliar cursos de graduação da área da saúde foi validado por Lampert (2002) e refere-se à chamada autoavaliação (1º Momento) do Projeto da Comissão de Avaliação das Escolas Médicas (CAEM) e Associação Brasileira de Educação Médica (ABEM). Foi realizado como parte

das atividades do projeto de extensão da universidade intitulado Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde/GraduaSUS (PET Saúde/GraduaSUS), o qual tem como um dos objetivos contribuir para a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação da área da saúde.

O instrumento é composto por 17 temas (chamados vetores) que devem ser analisados, sendo que cada vetor apresenta três alternativas. Os participantes, após discussão e em consenso, assinalam a alternativa que melhor caracteriza a situação do curso avaliado. Assim, a cada situação predominante são identificadas as justificativas e as evidências da alternativa escolhida (AGUILAR da SILVA et al., 2009). As justificativas e a busca de evidências, em cada vetor, faz com que o grupo de atores da escola mergulhe e se aprofunde na visão do todo com vista a sua missão (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MÉDICA, 2009). Os vetores estão relacionados a cinco eixos propostos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do Curso de Graduação em Medicina, a saber: Mundo do Trabalho, Projeto Pedagógico, Abordagem Pedagógica, Cenários de Prática e Desenvolvimento Docente.

O preenchimento do instrumento foi realizado em novembro de 2017, por 16 participantes, sendo quatro docentes (dois atuantes no ciclo básico e dois no ciclo clínico), 10 estudantes (quatro representantes discentes e seis que representaram cada ano do curso) e dois técnicos administrativos que mantinham contato frequente com docentes e discentes. Essa etapa do preenchimento foi organizada por uma pessoa capacitada durante oficina realizada pela Associação ABEM, conforme preconizado (LAMPERT et al., 2009).

Após esta etapa, foi preenchida uma roda com perfil radial. O conjunto dos 5 eixos e seus vetores, na roda, dirigem-se do centro para periferia, ou seja, de uma posição considerada conservadora, tradicional, (primeira alternativa apresentada no instrumento no círculo mais interno), para uma intermediária, inovadora, (segunda alternativa) e logo para uma mais avançada (terceira etapa). A tradicional corresponde às características de um ensino tradicional, flexneriano; a inovadora apresenta inovações, buscando adequar-se às mudanças e a avançada apresenta características predominantemente de mudanças implantadas, que estão de acordo com as DCN. A figura 1 apresenta a roda com os eixos antes de ser preenchida.



Figura 1- Roda representativa do instrumento com cinco eixos em dezessete vetores. Fonte: LAMPERT et al., 2009.

Os dados contidos no relatório final do Instrumento modificado para avaliar cursos de graduação da área da saúde visando mudanças na formação de acordo com as Diretrizes Curriculares e da figura Roda representativa do instrumento para o curso de medicina foram explorados mediante análise de conteúdo, com leituras repetidas e exaustivas, seguindo a busca de temas relativos aos objetivos do estudo (BARDIN, 1995; TRIVIÑOS, 1992). Segundo Bardin (1995, p.42), a análise de conteúdo é entendida como “...conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitam inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção das mensagens”.

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, CAAE: 98161018.3.0000.0105, parecer número 2.949.528, nos termos da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

3 RESULTADOS

Os dados avaliados a partir do Instrumento modificado para avaliar cursos de graduação da área da saúde visando mudanças na formação de acordo com as Diretrizes Curriculares foram agrupados de acordo com os cinco eixos

considerados de relevância para a formação médica: Mundo do Trabalho, Projeto Pedagógico, Abordagem Pedagógica, Cenários de Prática e Desenvolvimento Docente.

No eixo Mundo do Trabalho, os participantes chegaram à conclusão que o Programa Pedagógico Institucional leva em consideração a carência de profissionais e de empregos na atenção primária à saúde (APS) e na urgência e emergência. A grade curricular estrutura-se conforme as DCN, onde nos primeiros anos da graduação em medicina, as disciplinas abordam as doenças mais frequentemente atendidas na APS, que são abordadas novamente, desta vez inseridas no contexto de alguma especialidade médica visitada durante o internato, o que complementa o conhecimento inicial. Quanto ao quesito base econômica da prática profissional, há o que se avançar, pois o atual currículo inclui o tema sobre gestão em saúde pública, mas não aborda a gestão em saúde no serviço privado. Contudo, as discussões sobre os temas referentes à prestação de serviços e reconhecimento da multidisciplinaridade, mostraram-se controversas, principalmente entre os alunos do ciclo básico e clínico. Os primeiros consideravam que não há no decorrer do curso uma análise crítica entre a relação do profissional de saúde-usuário e o trabalho em equipe. Após discussão entre o grupo, chegou-se ao consenso de que essa relação é melhor evidenciada nos anos seguintes.

No eixo Projeto Pedagógico, que visa avaliar como a instituição posiciona-se frente à sociedade e suas necessidades, ponderou-se que o curso de graduação em medicina considera a necessidade de uma APS articulada aos demais níveis de complexidade e à comunidade. Isso porque é dado destaque à resolutividade e à eficiência da prática médica durante as aulas teóricas ministradas e nos anos clínicos, durante o internato médico em APS. Sobre a aplicação tecnológica, o ensino da Disciplina Integradora, com vistas à integração horizontal e vertical das disciplinas do currículo de medicina e às disciplinas de outros cursos da área da saúde e correlatos, analisa de forma ampla e individualizada a utilização da tecnologia, principalmente na APS. Quanto à produção de conhecimento, nenhum dos vetores foi assinalado, pois poucas pesquisas foram desenvolvidas sejam elas voltadas às ações curativas ou à realidade local na qual as atividades práticas ocorrem. No vetor que analisa a pós-graduação e a educação permanente, destacou-se a oferta de

especialização e residências, contudo, não houve atividades de educação permanente.

No eixo Abordagem Pedagógica, observou-se que a grade curricular compreende ainda disciplinas fragmentadas, com ênfase em aulas teóricas demonstrativas com avaliações escritas que exigem capacidade de memorização, ainda que sejam oferecidas condições físicas e de recursos materiais razoáveis. Isso foi justificado pelo fato de a grade curricular não ser estruturada com aprendizagem baseada em problemas, mas com padrão misto.

No eixo Cenários de Prática, chegou-se à conclusão que os estudantes estão presentes em todos os níveis de atenção à saúde graças a convênios estabelecidos com prefeitura, hospitais filantrópicos e Centros de Atenção Psicossociais presentes no município. Todavia, apesar do estudante estar presente nos mais variados cenários nas suas atividades rotineiras, não há avaliação formativa do conhecimento, habilidades e atitudes adquiridos, ou seja, um feedback contínuo que permita o docente adaptar-se às necessidades discentes durante o processo ensino-aprendizagem.

Por fim, o eixo Desenvolvimento Docente, revelou a falta de recursos humanos no curso, pois, apesar de haver oferta de cursos de orientação didático-pedagógicas e eventos de atualização técnico-científica, a participação nesses cursos e eventos não é obrigatória. Um dos motivos para a não obrigatoriedade seria a dificuldade de substituição, quando há ausência dos professores para participar dessas atividades. Quanto à participação docente no planejamento e avaliação do sistema de saúde, poucos são os profissionais que o fazem. Assim, são poucos os que assumem cargos administrativos institucionais ou que tenham alguma capacidade para tanto, principalmente devido à incompatibilidade de carga-horária.

Em relação aos discentes, quando foram tratadas questões relacionadas ao ciclo básico, houve concordância entre os discentes do ciclo básico com os do ciclo clínico. Contudo, houve discordância a respeito do incentivo à multidisciplinaridade. Os estudantes de primeiro ao quarto ano julgaram haver pouca multidisciplinaridade, enquanto aqueles no internato, inseridos nos cenários de prática, afirmaram que a multidisciplinaridade é uma constante. Além disso, os discentes expuseram suas principais dificuldades e carências que encontraram durante sua formação.

Já em relação aos docentes, algumas ideias expressadas foram anotadas docentes, os quais mostraram-se preocupados e até mesmo surpresos com alguns dos pontos levantados durante as discussões como o método de avaliação e a percepção geral dos discentes sobre o curso em si. Quando se discutia em relação ao desenvolvimento docente, os discentes pareciam desinformados.

Após o preenchimento do Instrumento modificado para avaliar cursos de graduação da área da saúde visando mudanças na formação de acordo com as Diretrizes Curriculares, foi preenchida a roda avaliativa, conforme o recomendado (Figura 2). Em data posterior, essa roda avaliativa foi enviada à CAEM para avaliação. A comissão analisou a roda, sendo que o resultado foi a classificação do curso de medicina como de uma “tipologia inovadora com tendência avançada”, dentro das tipologias possíveis, a saber: tradicional, inovadora com tendência tradicional, inovadora com tendência avançada e avançada (LAMPERT; COSTA; ALVES, 2016).



Figura 2 - Roda representativa do instrumento elaborado na avaliação do curso de medicina da Universidade Estadual de Ponta Grossa, PR, Brasil.

4 DISCUSSÃO

Este estudo analisou os resultados contidos no Instrumento modificado para avaliar cursos de graduação da área da saúde visando mudanças na formação de acordo com as Diretrizes Curriculares para o curso de medicina da

universidade. Ressalta-se a importância da avaliação interna, ou ainda, a autoavaliação, apesar de ser um grande desafio, pois se trata de um processo contínuo onde todos são responsáveis, já que o esperado é um aprendizado organizacional e do sujeito (FREIRE, 1976).

A avaliação externa de cursos, realizada por órgãos públicos como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação, bem como a autoavaliação feita pelas próprias escolas, podem revelar falhas ou dificuldades na formação acadêmica. Esses resultados podem servir de subsídios para estabelecer estratégias de mudança, de fundamental importância para que o cuidado esteja voltado às necessidades de saúde do sujeito, sua família e comunidade (FRANCO, 2014). Além disso, deve-se ter em mente que a sociedade está em constante transformação, com novas exigências que somente serão sanadas através da formação de profissionais competentes e serviços de saúde que não somente realizem controle como também desenvolvam cultura avaliativa, melhorando os indicadores de saúde nacionais (PORTELA, 2000).

É evidente um avanço do neoliberalismo e suas práticas com um Estado mínimo (LOPES, 2012), de tal maneira que o fato de a grade curricular do curso avaliado não abordar os desafios da gestão no sistema privado de saúde mostra-se uma lacuna no ensino, que pode vir a prejudicar o futuro egresso. Por outro lado, uma formação pautada na gestão de saúde pública revela um ensino voltado aos princípios da APS, ou seja, ao cuidado da família, de forma descentralizada, que capacita os indivíduos no processo saúde-doença, incentiva a cidadania e busca melhorar a intersetorialidade (BRASIL, 2017).

Ainda em relação ao mundo do trabalho, a discordância observada entre os discentes de ciclo básico e aqueles do ciclo clínico a respeito do incentivo à multidisciplinaridade, revela a necessidade de abordar esse tema também nos anos iniciais do curso. Como a multidisciplinaridade refere-se, genericamente, à justaposição de diversas disciplinas para se tratar de um mesmo tema ou solucionar um problema, abordá-la em um ciclo básico pautado em disciplinas fragmentadas é um obstáculo que deve ser discutido (ANJOS FILHO e SOUZA, 2017).

O tripé das universidades brasileiras é formado pela associação do ensino, da pesquisa e da extensão com o intuito de prover à sociedade profissionais cada vez mais competentes, reflexivos e comprometidos com o meio no qual estão inseridos (MOITA; ANDRADE, 2009). A análise dos resultados contidos no instrumento modificado para avaliar cursos de graduação da área da saúde evidenciou as dificuldades em relação à pesquisa. Segundo Soares (2018), o déficit em pesquisa pode ocorrer pela falta de mecanismos de incentivo e pela desmotivação atrelados à dificuldade de produzir resultados publicáveis nos meios de divulgação e que atendam aos critérios de qualidade exigidos pelo meio científico.

As dificuldades na produção de conhecimento científico devem ser abordadas como um prejuízo não somente às universidades, mas também à população, pois é através de aulas ministradas que a universidade se comunica com o seu público direto e através de artigos científicos com seu público-indireto, a sociedade, principalmente a comunidade científica (MUNIZ, 2018). Entretanto, deve-se reconhecer que em 2016, de acordo com o Relatório da *American Journal Express* sobre publicações acadêmicas, o Brasil apresentou aumento de 10% na publicação de artigos, os quais se devem majoritariamente à área médica, principalmente na Região Sudeste (AMERICAN JOURNAL EXPERTS, 2016).

No que tange o ensino, há limites para a implantação de ações de educação permanente em saúde, pela valorização ao sujeito/trabalhador como elemento de mudança, desconsiderando as condições estruturais que exercem tem grande impacto na qualidade do Sistema Único de Saúde (LE MOS, 2016).

Quanto ao eixo Abordagem Pedagógica os resultados devem-se principalmente à instituição de uma grade curricular mista, orientada para o modelo tradicional e com requintes de aprendizagem baseada em problemas. Grande parte dos discentes do curso nasceram entre o início da década de 80 e final da década de 90 e apresentam um perfil autoconfiante, otimista, ansioso, com capacidade para desenvolver múltiplas tarefas ao mesmo tempo e lidar com tecnologias de ponta (ZUCCO, 2010; BOROCHOVICIUS; TORETELLA, 2014). Assim, verifica-se a necessidade de colocar de lado o modelo tradicional, focado em memorização, para dar espaço a um modelo onde o docente possa atuar de

maneira mais abrangente no processo ensino-aprendizagem e o estudante de maneira ativa no desenvolvimento de sua proficiência.

Na rede de atenção à saúde, o sistema de redes e os mecanismos de referência e contrarreferência são de suma importância para viabilizar o fluxo entre os níveis de atenção garantindo uma atenção em saúde contínua e integral ao usuário (PEREIRA; MACHADO, 2016). O fato de os estudantes estarem presentes e atuando nos cenários do nível primário ao terciário orienta-os a respeito das bases de atuação presentes em qualquer um dos níveis. Contudo, a falta de uma avaliação contínua que vise desenvolver aprendizagens, ou seja, avaliação formativa, revela a perda de oportunidade de gerar reflexão no estudante sobre a sua postura diante dos cenários vivenciados, bem como das lacunas do seu saber que podem ser postas em evidência em situações futuras (CASEIRO; GEBRAN, 2008).

Os docentes da área da saúde deparam-se com o desafio de conciliar ensino, aprendizagem, pesquisa e assistência (BATISTA; BATISTA, 2004). Espera-se deles capacidades didático-pedagógicas, atualização constante, participação nos serviços de saúde, além de capacidade gerencial. Pesquisa realizada em uma faculdade de medicina no Brasil, demonstrou que mais de 40% dos 72 docentes que participaram da pesquisa relataram insuficiente carga-horária para planejamento pedagógico e excessiva quantidade de horas-aula e atividades burocráticas (GARCIA; SILVA, 2010). Tal informação vai de encontro às respostas do Instrumento modificado para avaliar cursos de graduação da área da saúde, de que há falta de recursos humanos e carga-horária que possibilite cumprir com as expectativas esperadas em relação aos docentes.

As discordâncias presentes entre os discentes de ciclo básico e clínico é compreensível pela curva de aprendizagem pela qual o estudante deve passar, assim como o relativo desconhecimento dos discentes a respeito das políticas docentes. Isso revela a necessidade de discussão permanente entre eles para que o grupo esteja em sintonia na construção de uma universidade que passe da tipologia inovadora com tendência avançada para a tipologia avançada.

5 CONCLUSÃO

Pela análise do Instrumento modificado para avaliar cursos de graduação da área da saúde percebeu-se a importância da reflexão a respeito dos eixos abordados para o curso de medicina. A avaliação curricular deste curso, considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina instituídas em 2014, é de extrema importância, já que uma das maneiras para melhorar a resolutividade dos serviços de saúde seria adequar a formação de profissionais, com currículos que contemplem uma visão de integralidade da atenção. Essas diretrizes direcionam uma formação geral, humanista, crítica e reflexiva dos futuros médicos, fundamentais para o futuro exercício da profissão.

Enfatiza-se a necessidade de aprofundar estudos sobre as mudanças que vêm ocorrendo nas escolas médicas após movimentos nacionais e internacionais que recomendam adequar a formação do profissional às demandas contemporâneas de saúde. Os resultados desses estudos podem ser importante fonte de informações para o planejamento adequado de estratégias específicas voltadas à formação médica.

REFERÊNCIAS

ADLER, M. S.; GALLIAN, D. M. C. Formação médica e serviço único de saúde: propostas e práticas descritas na literatura especializada. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 38, n. 3, p. 388-396, 2014.

AGUILAR-DA-SILVA, R. H. et al. Abordagens Pedagógicas e Tendências de Mudanças nas Escolas Médicas. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 33, n. 1, Supl. 1, p. 53-62; 2009.

AMERICAN JOURNAL EXPERTS. **Relatório AJE de Publicações Acadêmicas: Brasil**. Durham, NC, EUA, 2016.

ANJOS FILHO, N. C.; SOUZA, A. M. P. A percepção sobre o trabalho em equipe multiprofissional dos trabalhadores de um Centro de Atenção Psicossocial em Salvador, Bahia, Brasil. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 21, n. 60, p. 63-76, 2017.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MÉDICA. **Comissão de Avaliação das Escolas Médicas**: objetivos, implementação e resultados preliminares 2006-2009. Rio de Janeiro: Ed. Abem, 2009. 12 p.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995. 225 p.

BOROCHOVICIUS, E.; TORTELLA, J. C. B. Aprendizagem Baseada em Problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 22, n. 83, p. 263-294, 2014.

BATISTA NA, BATISTA SH. **Docência em Saúde**: temas e experiências São Paulo: Senac; 2004.

BRASIL. Lei n.8080, de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 set. 1990a.

_____. Lei n. 8142, de 28 de dezembro de 1990. Dispõe sobre a participação da comunidade na gestão do Sistema nico de Saúde (SUS) e sobre as transferências intergovernamentais de recursos financeiros na área da saúde e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 31 dez. 1990b.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 3, de 20 de junho de 2014. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina e dá outras providências**. Brasília (DF): 2014.

_____. Ministério da Saúde. Portaria n. 2.436 de 21 de setembro de 2017. **Aprova a Política Nacional de Atenção Básica, estabelecendo a revisão de diretrizes para a organização da Atenção Básica, no âmbito do Sistema nico de Saúde (SUS)**. Brasília (DF): 2017.

BRIANI, M.C. O ensino médico no Brasil está mudando? **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 25, n. 5, p. 73-77, 2001.

CASEIRO, C. C. F.; GEBRAM, R. A. Avaliação Formativa: Concepção, Práticas e Dificuldades. **Nuances**, v. 15, p. 141-162, 2008.

COMISSÃO DE AVALIAÇÃO DAS ESCOLAS MÉDICAS. **Projeto Avaliação de tendências de mudanças nos cursos de graduação das escolas médicas brasileiras**. Rio de Janeiro: Abem; 2006.

DUARTE, J. E. S. Avanços e desafios do SUS: o papel do município e da academia. **Saúde e Sociedade**, v. 11, n. 1, p. 37-52, 2002.

FRANCO, C. A. G. S.; CUBAS, M. R.; FRANCO, R. S. Currículo de medicina e as competências propostas pelas diretrizes curriculares. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 38, n. 2, p. 221-230, 2014.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1976.

GARCIA, M. A. A.; SILVA, A. L. B. Um perfil do docente de medicina e sua participação na reestruturação curricular. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 35, n. 1, p. 58-68, 2011.

LAMPERT, J. B. **Tendências de mudança na formação médica no Brasil**. 2002. Tese (Doutorado em Saúde Pública) – Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro.

LAMPERT, J. B. Avaliação do processo de mudança na formação médica. In: MARINS, J. J.; REGO, S.; LAMPERT, J. B.; ARAÚJO, J. G. C. (Org.). **Educação Médica em Transformação**: instrumentos para a construção de novas realidades. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abem; 2004.

LAMPERT, J. B. et al., 2009. Projeto de Avaliação de Tendências de Mudanças no Curso de Graduação nas Escolas Médicas Brasileiras. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 33, n. 1, Supl. 1, p. 5-18; 2009.

LAMPERT, J. B.; COSTA, N. M. S. C.; ALVES R. **Ensino na saúde: modelo de avaliação CAES/ABEM na construção de mudanças: método da roda**. Goiânia: UFG, 2016.

LEMOS, C. L. S. Educação Permanente em Saúde no Brasil: educação ou gerenciamento permanente? **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 3, p. 913-922, 2016.

LOPES, R. E. et al. Educação e saúde: territórios de responsabilidade, comunidade e demandas sociais. **Revista Brasileira de Educação Médica**. v. 36, n. 1, supl. 1, p. 18-26, 2012.

McGAGHIE, W. C. et al. Competency-Based Curriculum Development in Medical Education. An Introduction. **Public Health Papers**, n. 68. 1978.

MOITA, F. M. G. S. C.; ANDRADE, F. C. B. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 41, p. 269-280, 2009.

MUNIZ, R. W. A universidade calada. In: VOGT, C.; GOMES, M.; MUNIZ, R. (Org.). **ComCiência e divulgação científica**. Campinas, SP: BCLL/UNICAMP, 2018.

OLIVEIRA, N. A.; ALVES, L. A. Ensino médico, SUS e início da profissão: como se sente quem está se formando? **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 35, n.1, p. 26-36, 2011.

PEREIRA, J. S.; MACHADO, W. C. A. Referência e contrarreferência entre os serviços de reabilitação física da pessoa com deficiência: a (des)articulação na microrregião Centro-Sul Fluminense, Rio de Janeiro, Brasil. **Physis**, v. 26, n. 3, p. 1033-1051, 2016.

PORTELA, M. C. **Avaliação da qualidade em saúde**. In: ROZENFELD, S., org. Fundamentos da Vigilância Sanitária. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2000, p. 259-269.

SOARES, P. C. Contradições na pesquisa e pós-graduação no Brasil. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 92, p. 289-313, 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1992. 133 p.

ZUCCO, A. **Estilos de mobilização profissional de docentes de cursos de graduação em administração**. 2010. 72f. Dissertação (Mestrado) - USCS, São Caetano do Sul, 2010.

AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA E TOLERÂNCIA ALIMENTAR EM PACIENTES SUBMETIDOS À CIRURGIA BARIÁTRICA

Matheo Augusto Morandi Stumpf¹
Marcos Ricardo da Silva Rodrigues²
Ana Claudia Garabeli Cavalli Kluthcovsky³
Fabiana Travalini⁴
Fábio Quirillo Milléo⁵

RESUMO: O objetivo do estudo foi avaliar a perda de peso, qualidade de vida e a tolerância alimentar de pacientes no pré-operatório e em três, seis e doze meses após a cirurgia bariátrica. Estudo longitudinal, prospectivo e quantitativo. Foram coletados dados sociodemográficos e clínicos e aplicados os questionários “12-Item Short-Form Health Survey (SF-12)” e “Qualidade da Alimentação”. Os 35 pacientes tinham idade média de $37,5 \pm 8,7$ anos, sendo 85,7% mulheres. A média do percentual da redução do excesso de peso, aos três, seis e doze meses, foi de $40,8 \pm 9,8$, $57,6 \pm 14,4$ e $65,6 \pm 15,5$ respectivamente ($p < 0,001$). Tanto o componente físico como o mental do SF-12 melhoraram a partir dos três meses de pós-operatório ($p < 0,001$). Os escores médios da tolerância alimentar foram de $23,4 \pm 2,8$, $24,8 \pm 2,0$ e $25,5 \pm 1,6$ para três, seis e doze meses de pós-operatório, respectivamente, sendo que a tolerância alimentar melhorou significativamente entre estes períodos analisados ($p < 0,01$). Houve grande redução de peso nos períodos analisados, melhora da qualidade de vida já aos três meses de pós-operatório e aumento da tolerância alimentar conforme maior o tempo após a cirurgia.

PALAVRAS-CHAVE: Cirurgia Bariátrica. Qualidade de Vida. Alimentação. Questionários.

ABSTRACT: This study aims to evaluate weight loss, quality of life and food tolerance of patients in preoperative period and at three, six and twelve months after bariatric surgery. Longitudinal, prospective and quantitative study. Sociodemographic and clinical data were collected and the questionnaires "12-Item Short-Form Health Survey (SF-12)" and "Quality of Alimentation" were applied. The 35 patients had a mean age of 37.5 ± 8.7 years, of which 85.7% were women. The mean percentage of excess weight loss at three, six and twelve months was 40.8 ± 9.8 , 57.6 ± 14.4 and 65.6 ± 15.5 , respectively ($p < 0.001$). Both the physical and mental components of SF-12 improved after three postoperative months ($p < 0.001$). The mean food tolerance scores were 23.4 ± 2.8 , 24.8 ± 2.0 and 25.5 ± 1.6 for three, six and twelve postoperative months, respectively, and food tolerance significantly improved between these analyzed periods ($p < 0.01$). There was a great reduction of weight in the analyzed periods, improvement in quality of life already at the three postoperative months and increase of food tolerance as the time after the surgery increased.

KEYWORDS: Bariatric Surgery. Quality of Life. Alimentation. Questionnaires.

1 INTRODUÇÃO

A obesidade é uma das doenças crônicas não transmissíveis mais prevalentes no mundo. Um estudo recente de tendências admitiu uma taxa de

¹ Acadêmico do curso de Medicina da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

² Doutor em Fisiopatologia Clínica e Experimental, docente do Departamento de Medicina da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

³ Doutora em Medicina Interna e Ciências da Saúde, médica, docente do Departamento de Medicina e do Mestrado em Ciências da Saúde da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

⁴ Graduação e Licenciatura em Enfermagem.

⁵ Doutor em Clínica Cirúrgica, médico.

prevalência para obesidade de 18% para homens e 21% para mulheres até o ano de 2025 (NCD-RisC, 2016). No Brasil, mais da metade da população se encontra com sobrepeso e 18,9% com obesidade (VIGITEL, 2016).

A cirurgia bariátrica é hoje uma maneira efetiva de se tratar a obesidade e suas comorbidades. O principal marcador de sucesso da cirurgia é a porcentagem da redução do excesso de peso. A melhora dos parâmetros das comorbidades e da qualidade de vida (QV) também podem ser considerados delineadores de sucesso cirúrgico (FREEMAN et al., 2014).

A pior avaliação da QV em pacientes obesos é resultado de fatores físicos (dor e ausência de atividade física), psicológicos (baixa auto-estima, depressão e distúrbios alimentares) e sociais (falta de suporte social e estigmas da obesidade)(HACHEM et al., 2016). A melhora da QV em pacientes submetidos à cirurgia bariátrica é multifatorial, não dependendo necessariamente da quantidade de peso perdida no pós-operatório (JANIK et al., 2016). Há estudos demonstrando melhora da QV de maneira tão precoce como um mês de pós-operatório (EFTHYMIOU et al., 2014) quanto mais tardia, com 10 anos de acompanhamento pós-cirúrgico (AASPRANG et al., 2016).

A tolerância alimentar (TA) também é um importante parâmetro a ser avaliado no pós-operatório, pois pode influenciar negativamente na perda de peso e na QV do paciente (STUMPF et al., 2015). Suter et al. em 2007, propuseram um questionário para avaliar a qualidade da alimentação no pós-operatório, levando em conta a capacidade do consumo de alguns tipos de alimentos e a frequência de vômitos ou regurgitação. Ainda há controvérsia nos estudos publicados em relação à TA no pós-operatório de cirurgia bariátrica (STUMPF et al., 2015). A TA varia dependendo da técnica utilizada (SCHWEIGER et al., 2010; FREEMAN et al., 2014) e do tempo de acompanhamento no pós-operatório (CANO-VALDERRAMA et al., 2017; KIM et al., 2016). Além disso, há poucos estudos no Brasil e em outros países que compararam a QV e a TA no pré e pós-operatório de cirurgia bariátrica, especialmente nos primeiros meses de acompanhamento.

Os objetivos deste estudo foram avaliar a perda de peso, a qualidade de vida e a tolerância alimentar de pacientes no pré-operatório e em três, seis e doze meses após a cirurgia bariátrica.

2 MÉTODOS

Trata-se de um estudo longitudinal, prospectivo e de abordagem quantitativa, realizado em uma clínica particular localizada em uma cidade no Sul do Brasil. Um total de 35 pacientes participaram da pesquisa. Todos contemplavam os critérios clássicos de indicação de cirurgia bariátrica: Índice de Massa Corporal (IMC) acima de 40 Kg/m² ou acima de 35 Kg/m² com presença de comorbidades (Consenso NIH, 1991).

A coleta de dados foi realizada entre junho de 2015 e agosto de 2017, em quatro etapas. A primeira etapa foi presencial, realizada na clínica, no período pré-operatório, entre dois a quatro dias antes do procedimento cirúrgico. Nas três etapas seguintes, os questionários foram aplicados por meio de ligação telefônica por uma única pessoa e de maneira padronizada, aos três, seis e doze meses de pós-operatório. Nenhum paciente desistiu de participar da pesquisa ao longo das etapas de coleta de dados.

No pré-operatório e com três, seis e doze meses de pós-operatório foram coletados dados sobre peso atual e QV (SF-12) (SILVEIRA et al., 2013). A TA (SUTER et al. 2007) foi coletada somente nos períodos pós-operatórios e as informações referentes aos dados sociodemográficos e altura foram coletados apenas no pré-operatório.

A perda de peso foi expressa pela porcentagem da redução do excesso de peso baseado nas tabelas *Metropolitan Life*. Ele foi calculado a partir da fórmula: $[(\text{peso pré-operatório} - \text{peso atual}) / (\text{peso pré-operatório} - \text{peso ideal})] \times 100$ (DEITEL et al., 2007). O IMC (DIRETRIZ BRASILEIRA DE OBESIDADE, 2016) também foi utilizado para reportar a perda de peso, através da porcentagem de redução do excesso de IMC. Um IMC de 25 kg/m² foi considerado como limite inferior para o sobrepeso. Portanto, para o cálculo da porcentagem de redução do excesso de IMC foi utilizada a seguinte fórmula: $[(\text{IMC pré-operatório} - \text{IMC do seguimento}) / (\text{IMC pré-operatório} - 25)] \times 100$. O uso deste último parâmetro tem se mostrado mais fidedigno, mas a porcentagem da redução do excesso de peso ainda detém importância especialmente por ser um marcador clássico de sucesso cirúrgico (DEITEL et al., 2007).

A QV foi avaliada utilizando-se o questionário SF-12 desenvolvido por Ware et al. em 1994, como uma alternativa de aplicação mais rápida ao

instrumento 36-Item Health Survey (SF-36), previamente desenvolvido pelos mesmos autores. Composto por 12 itens derivados do SF-36, o SF-12 avalia oito diferentes dimensões sobre a QV, considerando a percepção do indivíduo em relação aos aspectos de sua saúde nas quatro últimas semanas (SILVEIRA et al., 2013). Cada item possui um grupo de respostas distribuídas em uma escala graduada, tipo *Likert*, sendo avaliadas as seguintes dimensões: função física, aspecto físico, dor, saúde geral, vitalidade, função social, aspecto emocional e saúde mental. Através de um algoritmo próprio do instrumento, dois escores podem ser mensurados: o físico (*Physical Component Summary* ou PCS) e o mental (*Mental Component Summary* ou MCS). Em ambos os escores, a pontuação varia em uma escala de zero a cem, sendo os maiores escores associados a melhores níveis de QV. No Brasil, o SF-12 teve sua versão traduzida para o português validada em 2004 em pacientes com doença pulmonar obstrutiva crônica (CAMELIER, 2004).

O questionário sobre TA foi proposto por Suter et al. em 2007. O objetivo do questionário é avaliar a TA de pacientes submetidos à cirurgia bariátrica de uma maneira simples, levando menos de dois minutos para ser respondido. O questionário é constituído por quatro partes: (1) Avaliação global da satisfação do paciente com sua alimentação; (2) Horários das refeições e lanches; (3) Avaliação da tolerância específica para cada alimento; (4) Avaliação da frequência de vômitos/regurgitação. O escore é obtido das partes 1, 3 e 4 do questionário. Para a questão (1) é atribuído 1 ponto para muito ruim e 5 pontos para excelente. Para a questão (2) são atribuídos 2 pontos se puder comer o alimento sem dificuldade, 1 ponto se puder comer mas com alguma dificuldade e 0 se não puder comê-lo. Para a questão (4) podem ser atribuídos de 0 a 6 pontos: vômitos diários (0 ponto), três ou mais vezes por semana (2 pontos), raramente (4 pontos) e nunca (6 pontos). O escore pode variar entre 1 a 27 pontos, sendo 27 a pontuação máxima, referente a uma excelente TA (SUTER et al., 2007). No Brasil, o questionário foi validado em 2012, sendo aplicado em pacientes não obesos e pacientes obesos não operados, atendidos no ambulatório do Hospital Universitário Oswaldo Cruz, em Pernambuco (PINTO, 2012).

As frequências absoluta e relativa e medidas estatísticas descritivas foram utilizadas para as análises das variáveis sociodemográficas e clínicas. Foram

calculados os escores dos componentes físico e mental e das subescalas da qualidade de vida (SF-12), bem como o escore total e das questões específicas do questionário sobre TA, para os períodos analisados.

Medidas estatísticas descritivas foram utilizadas nas análises do peso, IMC, porcentagem da redução do excesso de peso, porcentagem da redução do IMC, componentes e subescalas da qualidade de vida (SF-12) e do escore total e das partes do questionário sobre TA, para os períodos analisados.

Foram utilizados histogramas e teste de Shapiro-Wilk para verificação de gaussianidade. As comparações da porcentagem da redução do excesso de peso e de excesso de IMC entre os períodos analisados foram realizadas pelos testes ANOVA com correção de Bonferroni para medidas repetidas. As comparações da QV, da TA e as demais variáveis sobre peso foram realizadas pelos testes de Friedman e Wilcoxon.

Os dados foram processados no banco de dados *Excel* 2010. A análise estatística foi obtida com auxílio do programa *Statistical Package for Social Science* (SPSS), versão 18.0 e o nível de significância utilizado foi de 5%.

O projeto foi aprovado pela Comissão de Ética em Pesquisa (CAAE: 45313215.4.0000.0105, parecer CEP 1.124.141) e, antes da coleta de dados, todos os pacientes participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, seguindo todos os preceitos éticos para pesquisa envolvendo seres humanos (Ministério da Saúde, 2016).

3 RESULTADOS

Participaram do estudo 35 pacientes submetidos à cirurgia bariátrica, com média de idade de 37,5 anos (DP=8,7), sendo que 57,1% tinham menos de 40 anos. A maioria eram mulheres (85,7%), brancas (80,0%), com companheiro (71,4%), mais de onze anos de estudo (60,0%), com trabalho remunerado (80,0%) e renda familiar mensal de até cinco salários mínimos (65,7%). Pouco mais da metade dos pacientes (54,3%) apresentava algum tipo de comorbidade, sendo as mais frequentes a hipertensão arterial (40,0%), dislipidemia (34,3%) e diabetes mellitus (22,9%).

A técnica cirúrgica mais utilizada foi a gastrectomia vertical, em 28 pacientes (80,0%), seguida da *duodenal switch* em 4 (11,4%) e *bypass gástrico* em Y-de-Roux em três (8,6%).

O IMC médio pré-operatório foi de 41,8 Kg/m² (DP=4,4), com redução significativa para 34,2 Kg/m² (DP=4,2) aos três meses, 31,1 Kg/m² (DP=4,3) aos seis meses e 29,5 Kg/m² (DP=4,2) aos doze meses de pós-operatório. Além da redução do IMC ao longo do tempo, não houve maiores complicações pós-operatórias ou necessidade de nova cirurgia em nenhum dos participantes deste estudo. Com relação ao percentual de redução do excesso de peso, observou-se uma redução significativa, com média de 40,8%, 57,6% e 65,6% aos três, seis e doze meses de pós-operatório, respectivamente. O percentual de redução do excesso de IMC, considerado marcador mais fidedigno para perda de peso pós-operatório, também foi significativa, em média de 47,4% aos três, 66,8% aos seis e 76,1% aos doze meses de pós-operatório (Tabela 1). Importante ressaltar que com seis meses de pós-operatório todos os pacientes não apresentavam mais hipertensão arterial, dislipidemia ou diabetes mellitus, presentes no pré-operatório.

Tabela 1 – Comparações dos indicadores de peso no pré-operatório, três, seis e doze meses após a cirurgia bariátrica, n=35.

	Pré-operatório (T1)	3 meses (T2)	6 meses (T3)	12 meses (T4)	Resultado	p
	média(dp) mediana	média (dp) mediana	média (dp) mediana	média (dp) mediana		
Peso em quilos	111,3(17,0) 109,0	91,4(14,9) 89,0	82,9(14,1) 81,0	78,8(14,0) 76,6	T1>T2 T2>T3 T3>T4 T1>T4	<0,001 ^a <0,001 ^b <0,001 ^b <0,001 ^b <0,001 ^b
Índice de Massa Corporal	41,8(4,4) 41,4	34,2(4,2) 34,5	31,1(4,3) 30,4	29,5(4,2) 28,6	T1>T2 T2>T3 T3>T4 T1>T4	<0,001 ^a <0,001 ^b <0,001 ^b <0,001 ^b <0,001 ^b
% de redução do excesso de peso	-	40,8(9,8) 38,3	57,6(14,4) 55,9	65,6(15,5) 65,2	T2<T3 T3<T4	<0,001 ^c <0,001 ^c
% de redução do excesso de IMC	-	47,4(12,2) 43,4	66,8(18,1) 66,3	76,1(19,6) 76,4	T2<T3 T3<T4	<0,001 ^c <0,001 ^c

^aTeste de Friedman ^bTeste de Wilcoxon
^cANOVA para medidas repetidas com correção de Bonferroni

Os escores médios dos componentes físico e mental da QV (SF-12), bem como suas subescalas, estão apresentados na Tabela 2. O escore médio do

componente físico da QV foi menor do que do componente mental no pré-operatório (43,4 versus 47,1, respectivamente) e aos três meses de pós-operatório (54,9 versus 55,9, respectivamente). Contudo, aos seis e doze meses de pós-operatório, o escore médio do componente físico foi maior do que o mental (58 versus 55,5 e 58,3 versus 57, respectivamente). Além disso, o escore médio do componente físico aumentou 11,5 pontos entre o pré-operatório e três meses após a cirurgia, em contraste com os 8,8 pontos do aumento para o componente mental. De modo geral, aos três meses de pós-operatório, já se observou melhora significativa da QV, tanto para o componente físico quanto mental, bem como para todas as subescalas (todos valores de $p < 0,001$). Essa melhora manteve-se aos seis meses de pós-operatório para o componente físico e mental e para as subescalas, exceto para as subescalas saúde geral e capacidade funcional do componente físico ($p < 0,01$) e vitalidade do componente mental ($p < 0,01$), que apresentaram melhora significativa também aos seis meses. Aos doze meses de pós-operatório, somente as subescalas aspecto físico e aspecto emocional apresentaram melhora significativa em comparação com os seis meses de pós-operatório.

Tabela 2 – Comparações dos escores médios dos componentes e subescalas da qualidade de vida (SF-12) no pré-operatório, três, seis e doze meses após a cirurgia bariátrica, n=35.

Componentes e subescalas SF-12	Pré-operatório (T1)	3 meses (T2)	6 meses (T3)	12 meses (T4)	Resultado	p
	média(dp)med*	média(dp)med*	média(dp)med*	média(dp)med*		
COMPONENTE FÍSICO	43,4 (9,2) 42,4	54,9 (6,6) 56,1	58,0 (4,9) 57,6	58,3(2,5) 58,6	T1<T2 T2~T3 T3~T4 T1<T4	<0,001 ^a <0,001 ^b <0,09 ^b <0,88 ^b <0,001 ^b
Capacidade funcional	40,6 (8,8) 41,3	54,1 (5,7) 57,1	56,2 (4,2) 57,1	56,4 (2,9) 57,1	T1<T2 T2~T3 T3~T4 T1<T4	<0,001 ^a <0,001 ^b <0,01 ^b 0,56 ^b <0,001 ^b
Aspecto físico	46,0 (8,4) 49,0	54,4 (6,1) 57,5	55,3 (5,9) 57,5	56,7 (2,6) 57,5	T1<T2 T2~T3 T3<T4 T1<T4	<0,001 ^a <0,001 ^b 0,16 ^b 0,03 ^b <0,001 ^b
Dor	44,8 (10,1) 48,7	54,6 (7,2) 57,7	56,1 (6,4) 57,7	57,0 (4,6) 57,7	T1<T2 T2~T3 T3~T4 T1<T4	<0,001 ^a <0,001 ^b 0,08 ^b 0,10 ^b <0,001 ^b
Saúde geral	44,0 (9,7) 47,7	56,7 (7,4) 57,7	60,5 (5,3) 63,7	61,0 (4,3) 63,7	T1<T2 T2~T3 T3~T4 T1<T4	<0,001 ^a <0,001 ^b <0,01 ^b 0,45 ^b <0,001 ^b

COMPONENTE MENTAL	47,1 (10,5) 49,5	55,9 (7,0) 56,5	55,5 (7,3) 56,1	57,1 (5,2) 57,3	T1<T2 T2~T3 T3~T4 T1<T4	<0,001 ^a <0,001 ^b 0,77 ^b 0,09 ^b <0,001 ^b
Vitalidade	46,5 (7,7) 49,1	59,7 (8,4) 58,9	65,1 (5,4) 68,7	65,6 (4,6) 68,7	T1<T2 T2<T3 T3~T4 T1<T4	<0,001 ^a <0,001 ^b <0,01 ^b 0,56 ^b <0,01 ^b
Aspecto social	47,0 (11,0) 48,0	56,9 (2,1) 56,9	55,4 (5,4) 56,9	56,4(3,0) 56,9	T1<T2 T2~T3 T3~T4 T1<T4	<0,001 ^a <0,001 ^b 0,28 ^b 0,18 ^b <0,001 ^b
Aspecto emocional	43,2 (10,0) 45,9	53,0 (5,0) 56,3	52,1 (8,0) 56,3	54,8 (3,0) 56,3	T1<T2 T2~T3 T3~T4 T1<T4	<0,001 ^a <0,001 ^b 0,70 ^b 0,04 ^b <0,001 ^b
Saúde mental	46,8 (9,5) 47,0	55,5 (7,5) 58,5	55,0 (9,0) 58,5	55,7 (9,0) 58,5	T1<T2 T2~T3 T3~T4 T1<T4	<0,001 ^a <0,001 ^b 0,86 ^b 0,48 ^b <0,001 ^b

^aTeste de Friedman ^bTeste de Wilcoxon *Mediana

Os resultados sobre a TA estão apresentados na Tabela 3. O escore médio total da TA apresentou melhora significativa entre todos os períodos pós-operatórios analisados.

A avaliação global da satisfação do paciente com sua alimentação apresentou melhora significativa aos doze meses ($p=0,02$) em comparação com três meses de pós-operatório. A avaliação da TA específica para cada tipo de alimento melhorou de maneira significativa ao longo do tempo. A frequência média de vômitos e regurgitação foi maior aos três meses, havendo redução significativa do número de episódios aos seis meses, mantendo-se aos doze meses de pós-operatório.

Tabela 3 – Comparações dos escores da tolerância alimentar aos três, seis e doze meses após a cirurgia bariátrica, n=35.

	3 meses (T2)	6 meses (T3)	12 meses (T4)	Resultado	p
	média (dp) mediana	média (dp) mediana	média (dp) mediana		
Avaliação global da satisfação do paciente com sua alimentação (1-5 pontos)	4,3 (0,7) 4	4,5 (0,7) 5	4,7 (0,6) 5,0	T2~T3 T3~T4 T2<T4	0,01 ^a 0,24 ^b 0,18 ^b 0,02 ^b
Avaliação da tolerância alimentar específica para cada alimento (0-16 pontos)	14,3 (2,0) 15	15,0 (1,3) 15	15,5 (0,8) 15,5	T2<T3 T3<T4 T2<T4	0,001 ^a 0,03 ^b <0,01 ^b 0,001 ^b
Frequência de vômito/regurgitação (0-6 pontos)	4,8 (1,3)	5,3 (1,0)	5,4 (0,9)	T2<T3	<0,01 ^a 0,03 ^b

	4	6	6	T3~T4 T2<T4	0,56 ^b 0,01 ^b
Escore Total (1-27 pontos)	23,4 (2,8) 23	24,8 (2,0) 25	25,5 (1,6) 26	T2<T3 T3<T4 T2<T4	0,001 ^a <0,01 ^b <0,01 ^b <0,001 ^b
^a Teste de Friedman ^b Teste de Wilcoxon					

4 DISCUSSÃO

A cirurgia bariátrica tem se mostrado o método mais efetivo de indução de perda de peso. Além disso, melhora as comorbidades relacionadas à obesidade e reduz mortalidade, principalmente à custa de eventos cardiovasculares (como infarto do miocárdio e acidente vascular encefálico) (FRUHBECK et al., 2015). No presente estudo a média do percentual de redução do excesso de peso aos três, seis e doze meses de pós-operatório foi de 40,8, 57,6 e 65,6 respectivamente, sendo que, em geral, pacientes que atingem um valor mínimo de 50% no pós-operatório já são considerados como sucesso cirúrgico. Médias semelhantes desse indicador foram descritas em outros trabalhos (COLUZZI et al., 2016; SIOKA et al., 2013; SCHWEIGER et al., 2010; ACOSTA et al., 2010). Além do percentual de redução do excesso de peso, a remissão das comorbidades é outra fonte importante utilizada como marcador de melhora clínica dos pacientes (FRUHBECK et al., 2015).

Poucos estudos (WARKENTIN et al., 2014; BATSIS et al., 2009; WEINER et al., 2005) avaliaram a QV de pacientes utilizando o SF-12, por este ser um instrumento genérico de QV. Contudo, é importante ressaltar que se trata de um questionário validado para o português e de aplicação fácil e rápida.

Neste estudo, houve melhora dos componentes físico e mental aos três meses, sendo que essa melhora foi mantida aos seis e doze meses de pós-operatório. Isso também foi observado para as subescalas dos componentes físico e mental, exceto para as subescalas capacidade vital, saúde geral e vitalidade, que também apresentaram melhoras entre os três e seis meses de pós-operatório; e para as subescalas aspecto físico e aspecto emocional que melhoraram entre os seis e doze meses de pós-operatório.

Julia et al. avaliaram a QV em 71 pacientes submetidos ao *bypass* gástrico em Y-de-Roux na França. O questionário utilizado foi o SF-36, aplicado antes da cirurgia e com três, seis e doze meses de pós-operatório. O componente físico

do SF-36 melhorou significativamente aos três, seis e doze meses tanto comparados com o pré-operatório, quanto comparados os períodos de pós-operatório entre si. Já no componente mental da qualidade de vida, só houve diferença significativa comparando os seis meses de pós-operatório com o pré-operatório. Também foi observada melhora significativa entre as subescalas saúde geral e capacidade funcional em todos os períodos analisados. A subescala vitalidade também melhorou ao passar do tempo, sendo que só não teve aumento significativo na comparação entre seis e doze meses do pós-operatório.

Efthymiou et al. analisaram a QV em 80 pacientes submetidos à cirurgia bariátrica no pré-operatório e com um, seis e doze meses de pós-operatório. As técnicas utilizadas foram gastrectomia vertical (n=22), *bypass* gástrico em Y-de-Roux (n=18) e derivação biliopancreática (n=40). Observou-se melhora nas subescalas dor e saúde geral ao comparar o primeiro mês de pós-operatório com o momento pré-cirúrgico. Comparando-se seis meses de pós-operatório com o primeiro mês, percebeu-se melhora significativa nas subescalas vitalidade, dor, saúde geral, aspecto físico e aspecto social. Todas as subescalas se mantiveram estáveis na comparação entre 12 e seis meses do pós-operatório. Com isso, pode-se inferir que a QV atingiu seu ápice aos seis meses e não diminuiu com o passar do tempo. Neste estudo, a melhora da QV ocorreu mais precocemente, já aos três meses de pós-operatório, mas também manteve-se estável com o passar do tempo pós-operatório.

Uma recente revisão sistemática da literatura publicada por Raaijmakers et al. avaliou os resultados a curto e longo prazos da cirurgia bariátrica na QV. No total, 36 estudos prospectivos foram incluídos na revisão, sendo que 16 (44,4%) utilizaram o questionário SF-36. Foi observado melhora significativa da QV no primeiro ano de pós-operatório, permanecendo estável nos anos subsequentes. A melhora da QV no pós-operatório de cirurgia bariátrica também foi relatada em outros artigos de revisão sobre o assunto (ANDERSEN et al., 2015; LINDEKILDE et al., 2015).

Os dois primeiros anos após a cirurgia bariátrica são conhecidos como período “lua de mel”. O paciente nesse estágio apresenta perda significativa de peso, e se sente capaz de controlar a obesidade. Além disso, apresenta maior mobilidade, disposição e menores complicações como dor no joelho, devido à

perda de peso. De fato, observa-se que os maiores escores de QV parecem coincidir com as menores medidas de peso (ANDERSEN et al., 2015). Após esse período inicial, o paciente mantém os níveis de QV ou os reduz, talvez devido ao novo aumento de peso ou à sua estabilização (ANDERSEN et al., 2015; RAAIJMAKERS et al., 2016).

Aasprang et al. avaliaram a QV em 35 pacientes submetidos à derivação biliopancreática com *duodenal switch* que completaram 10 anos de pós-operatório. Demonstraram que aproximadamente 60% da melhora da QV no primeiro ano após a cirurgia se mantinha aos 10 anos. Portanto, a avaliação da QV em curto prazo após a realização da cirurgia, especialmente dentro do primeiro ano, detém importante correlação com a manutenção destes valores ao longo do tempo (especialmente se associado à dieta, exercícios físicos, e outras ações que evitem o reganho de peso).

Ademais, o componente físico da QV geralmente apresenta melhora acentuada quando comparado ao componente mental, sugerindo que talvez haja espaço para avanço na promoção do bem-estar psicológico (LINDEKILDE et al., 2015). De fato, neste estudo, o componente físico aumentou 11,5 pontos no escore médio entre o pré-operatório e três meses de cirurgia, em contraste com os 8,8 pontos de aumento médio do componente mental, sendo que o escore médio do componente físico ultrapassou o mental aos seis meses de pós-operatório.

Neste estudo os escores médios da TA foram de $23,4 \pm 2,8$, $24,8 \pm 2,0$ e $25,5 \pm 1,6$ para o período de três, seis e doze meses de pós-operatório, respectivamente. Houve diferença estatística entre todos os períodos analisados ($p < 0,01$). Comumente, como demonstrado por diversos trabalhos (RAMON et al., 2011; SIOKA et al., 2013; SUTER et al., 2007; SCHWEIGER et al., 2010; COLUZZI et al., 2016), a TA melhora com o passar do tempo pós-operatório.

Um estudo coreano, comparando três técnicas cirúrgicas – gastrectomia vertical ($n=18$), banda gástrica ajustável ($n=45$) e plicatura gástrica na grande curvatura ($n=22$), relatou que na gastrectomia vertical, o escore total da TA foi significativamente maior no grupo com mais de seis meses de pós-operatório (KIM et al., 2016).

Dois técnicas cirúrgicas foram comparadas em estudo realizado na Venezuela com 41 pacientes, a gastrectomia vertical (44%) e o *bypass* gástrico

em Y-de-Roux (56%) (ACOSTA et al., 2010). Os escores médios da TA para a técnica de gastrectomia vertical aos três meses de pós-operatório foram piores que os encontrados neste estudo (20,3 versus 23,4). Como será abordado a seguir, a primeira parte do escore que é subjetiva pode ter influenciado e superestimado a TA total dos nossos pacientes. Além disso, diferenças intrínsecas das amostras estudadas e disparidade cultural entre hábitos alimentares também podem explicar essa discrepância.

Sobre a análise das questões que compõem o questionário de TA, observou-se que a avaliação global da satisfação do paciente com sua alimentação (parte 1 do questionário) se manteve estável durante o período pós-operatório, só apresentando diferença significativa na comparação entre os doze e três meses de pós-operatório ($p=0,02$). Porém, a análise desse escore específico deve ser realizada com cautela.

No estudo original de Suter et al. foi aplicado o questionário de TA em 300 pacientes submetidos à gastrectomia vertical, 600 submetidos ao *bypass* em Y-de-Roux, 75 não obesos e 55 obesos não operados. O interessante é que apenas 63,6% do grupo controle de obesos não operados tinham escore total maior ou igual a 24. Isso se deve, principalmente, à insatisfação com a qualidade de alimentação. Os pacientes obesos entendem que comem de maneira incorreta e, por isso, pontuam menos no primeiro escore que é subjetivo, sem terem necessariamente dificuldade para se alimentar.

O oposto também pode ocorrer, como explicado por Schweiger et al.: pacientes operados podem sofrer com intolerância alimentar severa, mas estão satisfeitos com a grande perda de peso e não com a qualidade de sua alimentação. Graças a isso, acabam dando uma pontuação alta para o primeiro escore do questionário de TA.

Outro ponto importante a ser destacado, já relatado por outros autores (RAMON et al., 2011; SCHWEIGER et al., 2010; STUMPF et al., 2015) é a possibilidade da eliminação desse primeiro escore do questionário da TA haja visto seu caráter extremamente subjetivo.

Ramon et al. avaliaram na Espanha a TA em 105 pacientes, dos quais 41 foram submetidos ao *bypass* gástrico e 64 à gastrectomia vertical. A avaliação global da satisfação do paciente com sua alimentação foi de $3,7\pm 0,9$, $3,7\pm 0,9$, $3,9\pm 0,9$, $4,2\pm 0,8$, $4,4\pm 0,6$ para o pré-operatório e com três, seis, 12 e 24 meses

de ps-operatório respectivamente. Somente aos 12 e 24 meses houve diferença significativa quando comparado aos valores do pr-operatório.  importante ressaltar, porém, que aos 24 meses de ps-operatório somente 18 dos 105 pacientes ainda permaneciam no estudo.

O recente trabalho italiano de Coluzzi et al. avaliou 30 pacientes submetidos à gastrectomia vertical. Eles também não demonstram aumento da avaliação global da satisfação do paciente com sua alimentação entre os períodos pós-operatórios analisados (seis, 12 e 24 meses).

O artigo coreano de Kim et al. já citado, também não encontrou melhora no primeiro escore do questionário comparando ps-operatório com menos e com mais de seis meses de acompanhamento, nas técnicas de bandagem gástrica e gastrectomia vertical.

Outra questão específica do questionário de TA avaliou o grau de dificuldade para ingerir determinados tipos de alimentos, nos três períodos da pesquisa. Foi observado melhora significativa do escore ao passar do tempo.

Achado similar foi observado no estudo de Ramon e colaboradores: a TA a diversos alimentos piora significativamente aos três, seis e 12 meses de ps-operatório em comparação com o pr-operatório. Somente com 24 meses de cirurgia que a TA a diversos tipos de alimentos voltou a ser semelhante ao pr-operatório. Coluzzi et al. também obtiveram melhora significativa da TA a diversos tipos de alimento comparando os períodos pós-operatório de 12 e 24 meses com o de seis meses.

Com relação  frequência média de vômitos e regurgitação, houve mais episódios aos três meses, com diminuição significativa dos episódios aos seis meses ($p=0,03$), com manutenção aos doze meses de ps-operatório.

Algumas pesquisas (SCHWEIGER et al., 2010; SIOKA et al., 2013; COLUZZI et al., 2016) não encontraram diferenças entre os escores sobre vômitos e regurgitação ao comparar tempos de acompanhamento distintos. Ramon et al., todavia, ao compararem três, seis, 12 e 24 meses de ps-operatório com o período pré-operatório, s obtiveram maior frequência de vômitos ou regurgitações significativas aos três e seis meses. Várias variáveis podem influenciar a frequência de vômitos no pós-operatório. A orientação correta no pré-operatório para que o paciente tenha uma dieta mais leve e em pequenas quantidades, ajuda a reduzir a ocorrência desses episódios após a

cirurgia. Entretanto, é de se esperar menor frequência de vômitos conforme o tempo de pós-operatório passa, pois há redução do edema pós-cirúrgico e adaptação do trato gastrointestinal (STUMPF et al., 2015).

Este trabalho apresentou algumas limitações, como o tamanho amostral, que impossibilitou a comparação entre as diferentes técnicas de cirurgia bariátrica e o tempo de acompanhamento pós-operatório relativamente curto. Como o estudo foi realizado em um único centro, os resultados não podem ser generalizados. Apesar dessas limitações, este estudo pode contribuir para o melhor entendimento sobre a QV e a TA em pacientes submetidos à cirurgia bariátrica. Também foi possível avaliar a perda de peso dos pacientes, bem como comparar a QV e a TA no pré e pós-operatório. Outro aspecto importante foi o uso de questionários específicos, padronizados e internacionalmente validados para a TA e QV, sendo os questionários de QV geral os mais comumente utilizados para esse tipo de pesquisa (RAAIJMAKERS et al., 2017; LINDEKILDE et al., 2015).

5 CONCLUSÃO

A média do percentual da redução do excesso de peso, aos três, seis e doze meses de pós-operatório pode ser considerada alta. Os componentes físico e mental da qualidade de vida melhoraram a partir dos três meses e se mantiveram estáveis aos seis e doze meses de pós-operatório. Quanto maior o tempo de pós-operatório, melhor foi a tolerância alimentar.

Mais estudos são necessários, de preferência com tempo de pós-operatório maior do que doze meses e comparando-se as diferentes técnicas de cirurgia bariátrica.

REFERÊNCIAS

AASPRANG, A.; ANDERSEN, J. R.; VÅGE, V.; KOLOTKIN, R.; NATVIG, G. K. Ten-year changes in health-related quality of life after biliopancreatic diversion with duodenal switch. **Surgery for Obesity and Related Diseases**, v. 12, n. 8, p. 1594-1600, 2016.

ACOSTA, V.; MEDINA, R.; LEYBA, J. L.; NAVARRETE, S. Calidad de vida em pacientes obesos sometidos a bypass gástrico laparoscópico em “Y” de Roux y

gastrectomia vertical laparoscópica. **Revista de la Facultad de Medicina**, v. 31, n. 1, p. 29-35, 2010.

ANDERSEN, J. R.; AASPRANG, A.; KARLSEN, T. I. et al. Health-related quality of life after bariatric surgery: a systematic review of prospective long-term studies. **Surgery for Obesity and Related Diseases**, v. 11, n. 2, p. 466-473, 2015.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA PARA O ESTUDO DA OBESIDADE E DA SÍNDROME METABÓLICA. **Diretrizes brasileiras de obesidade 2016**. 4 ed. São Paulo: ABESO, 2016.

BATSI, J. A.; LOPEZ-JIMENEZ, F.; COLLAZO-CLAVELL, M. L. et al. Quality of life after bariatric surgery: a population-based cohort study. **American Journal of Medicine**, v. 122, n. 11, p. 1055, 2009. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19854336>. Acesso em: 02 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde. **RESOLUÇÃO Nº 466**, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 02 de ago. 2019.

_____. Ministério da Saúde. **Vigilância de fatores de risco e proteção para doenças crônicas por inquérito telefônico**: Vigitel 2016. Brasília: Ministério da Saúde; 2016. Disponível em: www.saude.gov.br/svs. Acesso em: 02 ago. 2019.

CAMELIER, A. A. **Avaliação da qualidade de vida relacionada à saúde em pacientes com DPOC: estudo de base populacional com o SF-12 na cidade de São Paulo-SP**. São Paulo. Tese [Doutorado em Ciências] - Universidade Federal do Estado de São Paulo; 2004.

CANO-VALDERRAMA, O.; SÁNCHEZ-PERNAUTE, A.; RUBIO-HERRERA, M. A.; DOMÍNGUEZ-SERRANO, I.; TORRES-GARCÍA, A. J. Long-Term Food Tolerance After Bariatric Surgery: Comparison of Three Different Surgical Techniques. **Obesity Surgery**, v. 27, n. 11, p. 2868-2872, 2017.

COLUZZI, I.; RAPARELLI, L.; GUARNACCI, L. et al. Food Intake and Changes in Eating Behavior After Laparoscopic Sleeve Gastrectomy. **Obesity Surgery**, v. 26, n. 9, p. 2059-2067, 2016.

CONSENSUS DEVELOPMENT CONFERENCE PANEL. NIH conference. Gastrointestinal surgery for severe obesity. **Annals of Internal Medicine**, v. 115, p. 956–961, 1991.

DEITEL, M.; GAWDAT, K.; MELISSAS, J. Reporting weight loss 2007. **Obesity Surgery**, v. 17, n. 5, p. 565-568, 2007.

EFTHYMIU, V.; HYPHANTIS, T.; KARAIVAZOGLU, K. et al. The effect of bariatric surgery on patient HRQOL and sexual health during a 1-year postoperative period. **Obesity Surgery**, v. 25, n. 2, p. 310-318, 2015.

FREEMAN, R. A.; OVERS, S. E.; ZARSHENAS, N.; WALTON, K.; JORGENSEN, J. O. Food tolerance and diet quality following adjustable gastric banding, sleeve gastrectomy and Roux-en-Y gastric bypass. **Obesity Research & Clinical Practice**, v. 8, n. 2, p. 115-200, 2014.

FRÜHBECK, G. Bariatric and metabolic surgery: a shift in eligibility and success criteria. **Nature Reviews Endocrinology**, v. 11, n. 8, p. 465-477, 2015.

HACHEM, A.; BRENNAN, L. Quality of Life Outcomes of Bariatric Surgery: A Systematic Review. **Obesity Surgery**, v. 26, n. 2, p. 395-409, 2016.

JANIK, M. R.; ROGULA, T.; BIELECKA, I.; KWIATKOWSKI, A.; PAŚNIK, K. Quality of Life and Bariatric Surgery: Cross-Sectional Study and Analysis of Factors Influencing Outcome. **Obesity Surgery**, v. 26, n. 12, p.2849-2855, 2016.

JULIA, C.; CIANGURA, C.; CAPURON, L. et al. Quality of life after Roux-en-Y gastric bypass and changes in body mass index and obesity-related comorbidities. **Diabetes & Metabolism**, v. 39, v. 2, p. 148-154, 2013.

KIM, S. B.; KIM, S. M. Short-Term Analysis of Food Tolerance and Quality of Life after Laparoscopic Greater Curvature Plication. **Yonsei Medical Journal**, v. 57, n. 2, p. 430–440, 2016.

LINDEKILDE, N.; GLADSTONE, B. P.; LÜBECK, M. et al. The impact of bariatric surgery on quality of life: a systematic review and meta-analysis. **Obesity Reviews**, v. 16, n. 8, p. 639-651, 2015.

NCD RISK FACTOR COLLABORATION (NCD-RisC). Trends in adult body-mass index in 200 countries from 1975 to 2014: a pooled analysis of 1698 population-based measurement studies with 19.2 million participants. **Lancet**, v. 387, n. 10026, p. 1377-1396, 2016.

STUMPF, M. A.; RODRIGUES, M. R. KLUTHCOVSKY, A. C.; TRAVALINI, F.; MILLÉO, F. Q. Analysis of food tolerance in patients submitted to bariatric surgery using the questionnaire Quality of Alimentation. **Arquivos Brasileiros de Cirurgia Digestiva**, v. 28, Suppl 1, p. 79-83, 2015.

SUTER, M.; CALMES, J. M.; PAROZ, A.; GIUSTI, V. A New Questionnaire for Quick Assessment of Food Tolerance after Bariatric Surgery. **Obesity Surgery**, v. 17, p. 2-8, 2007.

PINTO, M. H. T. **Validação transcultural para o português do Brasil do New Questionnaire for Quick Assessment of Food Tolerance after Bariatric Surgery**. Recife. Tese [Mestrado em Ciências da Saúde] - Universidade de Pernambuco; 2012.

RAAIJMAKERS, L. C.; POUWELS, S.; THOMASSEN, S. E.; NIENHUIJS, S. W. Quality of life and bariatric surgery: a systematic review of short- and long-term

results and comparison with community norms. **European Journal of Clinical Nutrition**, v. 71, n. 4, p. 441-449, 2017.

RAMÓN, J. M.; GONZÁLEZ, C. G.; DORCARATTO, D. et al. Calidad de la ingesta alimentaria tras la cirugía bariátrica: gastrectomía vertical vs bypass gástrico. **Cirugía Española**, v. 90, n. 2, p. 95-101.

SCHWEIGER, C.; WEISS, R.; KEIDAR, A. Effect of different bariatric operations on food tolerance and quality of eating. **Obesity Surgery**, v. 20, n. 10, p. 1393-1399, 2010.

SILVEIRA, M. F.; ALMEIDA, J. C.; FREIRE, R. S.; HAIKAL, D. S.; MARTINS, A. E. Psychometric properties of the quality of life assessment instrument: 12-item health survey (SF-12). **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 18, n. 7, p. 1923-1931, 2013.

SIOKA, E.; TZOVARAS, G.; OIKONOMOU, K. et al. Influence of eating profile on the outcome of laparoscopic sleeve gastrectomy. **Obesity Surgery**, v. 23, n. 4, p. 501-508, 2013.

WARKENTIN, L. M.; MAJUMDAR, S. R.; JOHNSON, J. A. et al. Weight loss required by the severely obese to achieve clinically important differences in health-related quality of life: two-year prospective cohort study. **BMC Medicine**, v. 12, n. 175, 2014. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/25315502>. Acesso em: 02 ago. 2019.

WEINER, S.; SAUERLAND, S.; FEIN, M. et al. The Bariatric Quality of Life index: a measure of well-being in obesity surgery patients. **Obesity Surgery**, v. 15, n. 4, p. 538-545, 2005.

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO ENSINO SUPERIOR: UMA REFLEXÃO A PARTIR DAS INSTITUIÇÕES DA CIDADE PONTA GROSSA, PR

Nei Alberto Salles Filho¹
Gilmara Aparecida Rosas Takassi²
Jane Silva Buhner Taques³

Resumo: Este estudo objetiva analisar aspectos relativos aos Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos (EDH) no contexto das Instituições de Ensino Superior (IES). Apresenta questões referentes aos aspectos teóricos e, ao mesmo tempo, procura encontrar possíveis repercussões conceituais em programas e projetos educacionais inseridos nas Instituições de Ensino Superior da cidade de Ponta Grossa, Paraná, que atuam com cursos presenciais. Com isso, visa contribuir com a construção de mecanismos de visibilidade das questões relativas à Educação em Direitos Humanos no ensino superior e como os programas e projetos são desenvolvidos. A estudo utilizada método misto, com abordagem quanti-qualitativa. Aproxima o levantamento bibliográfico sobre a temática com a análise documental referente às diretrizes da EDH no Ensino Superior brasileiro, além de ir à campo e realizar levantamento a partir das IES. Os resultados demonstram que existem algumas propostas importantes, que evidenciam os Direitos Humanos por um lado e, por outro lado, ainda há falta de sistematização destas propostas, com o prejuízo ao movimento de entendimento do significado social profundo dos Direitos Humanos. Isso demonstra a necessidade de qualificar os processos pedagógicos da EDH.

Palavras-Chave: Ensino Superior, Direitos Humanos, Educação em Direitos Humanos.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A pesquisa e a reflexão sobre os direitos humanos e a Educação em Direitos Humanos (EDH) avançam no Brasil. Nas últimas décadas, especialmente após a Ditadura Militar no país (1964-1985), os estudos e as práticas sociais sobre liberdade, democracia e cidadania ganham visibilidade na busca de maior horizontalidade em relação à igualdade de direitos.

Este cenário pode ser percebido sob o seguinte prisma: a partir da Declaração Universal dos Direitos do Humanos (1948) logo ao final da II Grande Guerra, iniciam com vigor os debates sobre o tema, ao redor do mundo. Canabarro (2015) argumenta que com a Declaração Universal dos Direitos Humanos “o mundo passa a conhecer os preceitos que assegurariam os direitos fundamentais do ser humano” (p.113). Porém, no Brasil, ocorre que a década de 1950 é marcada por turbulências sociais: suicídio de Getúlio Vargas (1954)

¹ Coordenador do Núcleo de Estudos em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná (PPGCSA/UEPG).

² Pesquisadora do Núcleo de Estudos em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas do PPGCSA/UEPG. Coordenadora do Curso de Direito da Faculdade de Telêmaco Borba – FATEB/PR.

³ Pesquisadora do Núcleo de Estudos em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas do PPGCSA/UEPG. Diretora Geral da Faculdade de Ensino Superior do Centro do Paraná – UCP/PR

seguido das tensões do Governo de Juscelino Kubistchek (1956-1960), culminando com a instabilidade da renúncia de Jânio Quadros (1961), a ascensão de João Goulart (1962) e, logo em seguida a intervenção militar (1964).

Neste contexto, algumas questões ficam represadas: a primeira é que a partir destes fatos cresce a discussão sobre modelos de governo, uma vez que o suicídio de Getúlio Vargas já guardava proximidade nas disputas entre grupos militares, ruralistas e políticos, de um lado, e os avanços destinados à classe pobre e trabalhadora, de outro lado. Inclusive, a intervenção militar de 1964 tem como narrativa o “combate ao comunismo”, que nunca ficou evidente pela historiografia séria do país. Destacamos que o que seria rotulado como “comunismo” estava no apoio às políticas de inclusão de classes populares e trabalhadoras na sociedade da época.

Uma segunda questão implicada na discussão é o papel relevante das universidades dos maiores centros urbanos do país, na resistência e debate sobre a necessidade de pensar em outros projetos e formas de entender o Brasil, particularmente em relação à desigualdades e injustiças sociais. Porém, estes movimentos são criminalizados e perseguidos durante os anos 1960/70, até começarem a ter novamente abertura nos anos 1980, com o término da intervenção do exército no Estado. Portanto, é a partir de meados dos anos 1980 que as universidades voltam a ser espaço de maior liberdade e autonomia, dando vazão à pluralidade e à diversidade de maneira mais decisiva na sociedade. Consoante com Canabarro (2012), dizemos a Ditadura Militar no Brasil foi “um dos períodos mais cruéis sob o ponto de vista da democracia, pois os direitos foram desconsiderados em nome do autoritarismo do Estado” (p.56).

Seguem-se os anos 1990 e a primeira década do ano 2000 com grande abertura à discussão e avanço nas questões dos direitos humanos no Brasil. Porém, um movimento evidenciado nos últimos é que este campo passa a sofrer ataques quanto à sua urgência, legitimidade e importância para a sociedade brasileira. Grupos que obtiveram visibilidade nas últimas décadas como pessoas pobres, crianças e adolescentes, mulheres e idosos, negros, população homossexual (gays, lésbicas etc.) entre diversos grupos antes marginalizados ou relegados à segundo plano, passam a participar, com mais voz, na sociedade. Um dos fatores que contribuiu com isso foi, também, o acesso a muitas pessoas

destes grupos sociais à Educação, passando a estudar mais tempo e também chegando às universidades, reconstruindo sua trajetória na história do país.

A partir desta rápida revisão, reconhecida na história brasileira, a introdução do artigo pretende contemplar seu objetivo central, que é encontrar o contexto dos direitos humanos e da Educação em Direitos Humanos (EDH) nas Instituições de Ensino Superior da cidade de Ponta Grossa, Paraná. Os direitos humanos aqui compreendidos como ações que tenham como produto a divulgação, debate, pesquisa e extensão que levem até a sociedade as noções básicas sobre o tema, para evitar a redução histórica ou o senso comum em relação às situações de retração, degradação ou ausência da dignidade humana, que é ponto central dos estudos relativos aos direitos humanos.

Os projetos, as ações e as questões sobre os direitos humanos e EDH, nas IES da cidade – com ensino presencial - foram alvo de levantamento, a partir de questionários e entrevistas, procurando encontrar como o tema tem sido percebido, tanto nas IES públicas como privadas. Trata-se de um levantamento de primeira etapa, que precisa ser aprofundado em outros momentos, para ampliar a reflexão e devolutiva das reflexões aqui tratadas, visando elaborar e fortalecer aspectos comuns aos diversos projetos encontrados.

2 SOBRE OS DIREITOS HUMANOS E A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

A ideia que temos hoje sobre os direitos humanos, surge da necessidade de manifestar e intensificar a paz entre as pessoas e países, partindo de uma ideia de dignidade. Como dissemos, o fato decisivo e que fortaleceu a difusão internacional dos direitos humanos foi a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), que deixou milhões de mortos das formas mais cruéis possíveis. Junto a isto destacamos o movimento Nazista, liderado na Alemanha por Adolf Hitler, que acreditava em uma raça pura, levando à perseguição e morte de milhões de judeus, homossexuais, pessoas com deficiência, ciganos entre outros.

Simbolicamente, a culminância deste período se deu com as bombas atômicas sobre as cidades japonesas de Hiroshima e Nagasaki (1945) que foram além do limite no poder de extermínio da humanidade. Logo com o final da Segunda Guerra Mundial houve mobilização pela criação da Organização das

Nações Unidas (ONU), como tentativa de buscar um caminho para construir uma paz mundial. Em relação aos extremos levantados, Bobbio (2003, p.158) argumenta que:

[...] afins ao pacifismo são internacionalismo, cosmopolitismo, mundialismo e universalismo. São tendências que se encaminham todas para a superação de barreiras nacionais, para formas de convivência que abarquem todos os povos da terra.

Evidentemente, a discussão sobre direitos humanos passa pela perspectiva de entender o mundo e a sociedade sob aspectos diversos. De um lado um fechamento individualista, conservador, nacionalista e protecionista quanto aos direitos, via de regra de forma pragmática. De outro, como disse Bobbio, um mundo e sociedade que estejam abertas para a diversidade, que precisará de tolerância e solidariedade para caminhar adiante. Ao mesmo tempo, as noções sobre violência e paz são igualmente determinantes neste cenário; a violência como tudo que impede o desenvolvimento e a dignidade e a paz como tudo que promove estes elementos.

Observando o processo histórico sobre o desenvolvimento dos direitos humanos, vemos que são fruto e reflexo das mudanças históricas. Não estão dados, prontos ou finalizados, mas sim, em contínua reconstrução, que se espera, acumulando o que foi construído positivamente e realinhando as demandas de cada tempo ou local. Neste caminho Raddatz (2012, p.299) diz:

Os direitos humanos podem ser classificados em várias espécies e do ponto de vista histórico do seu surgimento existem três gerações de direitos. Na primeira geração localizam-se os direitos civis e políticos; na segunda, os direitos econômicos, sociais e culturais e na terceira, os direitos de solidariedade internacional.

Muitos estudos ainda incluem uma quarta geração de direitos humanos, que seriam o direito à democracia, informação e pluralismo. De fato, do que é elencado, os direitos humanos crescem com a complexidade da humanidade e, ao mesmo tempo, passam a sofrer resistência por grupos até então dominantes ou confortáveis com as situações desiguais entre os seres humanos. Isso justifica a contradição fundamental, as críticas e debates referentes aos direitos humanos. É o que discute Tosi (2016, p. 116):

Um dos paradoxos centrais dos direitos humanos na contemporaneidade reside justamente no contraste entre o movimento de universalização, multiplicação e especificação crescente das solenes declarações e o aumento generalizado das violações e do desrespeito aos mesmos.

A partir desta constatação, a questão decorrente é de como aproximar estas contradições, entre o que se diz e o que se faz sobre os direitos humanos. Mesmo aceitando que são muitos fatores neste caminho (desigualdade social, diferenças culturais, perspectivas sobre a vida entre tantas), podemos dizer que o aspecto educacional é relevante. Uma educação em e para os Direitos Humanos é uma forma de apresenta-los para os diferentes grupos, de discutir sobre seus benefícios para a maioria das pessoas, na intenção de minimizar a violência sob suas diferentes formas, em diferentes locais.

Portanto uma EDH passa a ser um ponto fundamental das sociedades atuais que se pretendam civilizadas, menos violentas e mais pacíficas. Conforme argumenta Raddatz (2012): “A informação é o princípio da cidadania e condição para o cumprimento dos direitos humanos” (p. 312) e ainda “A democracia não pode ser exercida na ausência ao direito à informação” (p. 312). Com isso, entendemos que o aspecto central da EDH está na qualidade das informações, na profundidade possível e no debate de suas contradições. Assim, a EDH não é a divulgação dos direitos, mas sim, a sua reflexão e análise diante das realidades. Silva (2014, p.253) apresenta este fundamento:

Para nós, direitos humanos é conteúdo, meio e fim da verdadeira democracia que sai da arena política para se interiorizar nas relações sociais em que se requer dignidade humana e iguais condições para vivências emancipadas. Se isso se assenta sobre a utopia da eliminação das desigualdades também se inicia no interesse universal de todos os indivíduos que não concordam com a dor, o sofrimento, a doença, o abandono, a fome, a humilhação, o desprezo e o medo.

Não obstante sendo a educação, desde a promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), um campo fundamental para o avanço dos direitos humanos, as ações mais claras a este respeito são estruturadas a partir da Década das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos (1995-2005). A marca deste movimento foi a proclamação, pela ONU em 2004, do Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos. De acordo com Felgueira *et al* (2018), este movimento foi essencial pois:

[...] foi lançada a primeira fase do Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos, dedicado a educação básica e ensino médio. Posteriormente, a segunda fase se deu nos anos de 2010-2014 e teve como foco a Educação em Direitos Humanos para a educação superior, professores e educadores, funcionários públicos, policiais e militares de todos os níveis, já a terceira fase ocorre nos anos de 2015-2019 tem como objetivo fortalecer a implementação das duas primeiras fases, além de promover a formação em Direitos Humanos para profissionais de mídia e jornalistas (p.51).

Objetivamente a EDH como campo estruturado ainda é recente no mundo e no Brasil. Estamos, neste momento na fase de reflexões, experiências e tentativa de consolidação de discurso e prática sobre os direitos humanos na perspectiva educacional. Exatamente por isso, pesquisar como se dão os desdobramentos no ensino superior, na formação de pessoas, para o entendimento da importância e profundidade dos Direitos Humanos é fundamental para qualificar estas mesmas ações. Passamos e entender melhor o contexto dos Direitos Humanos no ensino superior.

3 DIREITOS HUMANOS: AS PERSPECTIVAS DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Na perspectiva da Educação em Direitos Humanos no Ensino Superior no Brasil, com fundamento na legislação e nos instrumentos de avaliação utilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e, ainda, com base nos programas, projetos e ações relacionadas aos direitos humanos desenvolvidas pelas IES de Ponta Grossa/PR, constatamos que a temática tem sido desenvolvida e aperfeiçoada ao longo dos anos.

Conforme se pode inferir, pela análise dos últimos Instrumentos de Avaliação de cursos de Graduação Presencial e a Distância, para fins de Autorização, Reconhecimento e Renovação de Reconhecimento utilizados pelo INEP, especificamente pelos instrumentos publicados nos anos de 2015 e de 2017 e disponíveis no sitio do INEP (<http://portal.inep.gov.br/web/guest/instrumentos>), constata-se que há grande empenho para consolidar e promover a EDH no Ensino Superior. O Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação - presencial e a distância, publicado em 2015, apresenta o indicador 1.6, que trata dos Conteúdos Curriculares

estabelecendo conceitos que variam de 1 a 5 conforme o atendimento do quesito, sendo o conceito máximo, 5, atribuído:

Quando os conteúdos curriculares previstos/implantados possibilitam, de maneira excelente, o desenvolvimento do perfil profissional do egresso, considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: atualização, acessibilidade, adequação das cargas horárias (em horas), adequação da bibliografia, abordagem de conteúdos pertinentes às políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena.

Ainda, na qualidade de Dispositivo Legal, sendo esse de cumprimento obrigatório pelas IES, o instrumento estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, conforme disposto no Parecer CNE/CP N° 8, de 06/03/2012, que originou a Resolução CNE/CP N° 1, de 30/05/2012, que estabelece os seguintes princípios:

Art. 3º A Educação em Direitos Humanos, com a finalidade de promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamenta-se nos seguintes princípios: I - dignidade humana; II - igualdade de direitos; III - reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; IV - laicidade do Estado; V - democracia na educação; VI - transversalidade, vivência e globalidade; e VII - sustentabilidade socioambiental.

E, no que se refere ao Ensino Superior destaca:

Art. 12. As Instituições de Educação Superior estimularão ações de extensão voltadas para a promoção de Direitos Humanos, em diálogo com os segmentos sociais em situação de exclusão social e violação de direitos, assim como com os movimentos sociais e a gestão pública.

Em 2017 o INEP atualizou os instrumentos, instituindo um instrumento para autorização de cursos superiores e outro instrumento para reconhecimento e renovação e reconhecimento de cursos superiores e, no Indicador 1.5, de ambos os instrumentos, tratam dos Conteúdos Curriculares estabelecendo conceitos que variam de 1 a 5 conforme o atendimento do quesito, sendo o conceito máximo, 5, atribuído, no caso de autorização de curso quando:

Os conteúdos curriculares, previstos no PPC, possibilitam o efetivo desenvolvimento do perfil profissional do egresso, considerando a atualização da área, a adequação das cargas horárias (em horas-relógio), a adequação da bibliografia, a acessibilidade metodológica, a abordagem de conteúdos pertinentes às políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, diferenciam o curso dentro da área

profissional e induzem o contato com conhecimento recente e inovador.

Assim, em conformidade com a legislação e com os instrumentos de avaliação, a EDH deve estar contemplada em programas, projetos e ações, bem como na qualidade de conteúdo específico em alguns componentes curriculares, tais como, por exemplo, em Sociologia, Ética, Cultura Afro Brasileira e nas Práticas de Trabalho de Conclusão de Curso, além de ser abordado, de forma transversal, em todas as disciplinas que tratam da busca de igualdade de direitos; em atividades complementares; na Iniciação Científica.

Ainda, alguns cursos superiores, como por exemplo o de Direito, trata o tema em componente curricular específico, que pode ser denominado Direito Internacional e Direitos Humanos. Esta abordagem possui a finalidade de discutir políticas afirmativas com promoção dos direitos humanos e promover a educação para a mudança e a transformação social e está relacionado ao enfoque das questões relacionadas a dignidade humana; igualdade de direitos; reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; laicidade do Estado; democracia na educação; transversalidade e sustentabilidade socioambiental.

Em face desse contexto, pode-se afirmar que a legislação tem contribuído para que os direitos humanos se consolidem e se propaguem em todos os níveis de educação, inclusive no ensino superior e, que cabe a cada segmento buscar adequar-se e, não somente cumprir a legislação, mas fazer com que os direitos humanos sejam respeitados e efetivados.

4 METODOLOGIA

Para construção do estudo, utilizou-se a pesquisa com abordagem quantitativa. Considerando o objetivo de caracterização das práticas e políticas públicas que promovam direitos humanos nas IES com a perspectiva da EDH. A natureza qualitativa se preocupou do aprofundamento da compreensão de um determinado grupo, sujeitos ou atores que estejam envolvidos nessas práticas; muito mais do que, somente, com a representatividade numérica (SILVEIRA; CORDOVA, 2009).

Assim, o objetivo é a produção de novas informações a partir da pesquisa. Além disso, poderão ser trazidos, juntamente, dados com o teor quantitativo, a

partir da exploração inicial para levantamento do numerário de estruturas, organizações e equipes envolvidas nas práticas que promovam Direitos Humanos nas IES de Ponta Grossa – PR.

De modo a concretizar o trabalho, foi utilizada a revisão bibliográfica, documental e entrevistas a partir de formulário estruturado. A revisão bibliográfica trata-se de recurso essencial para a compreensão do fenômeno a ser pesquisado por fornecer subsídio teórico que permite o delineamento do problema/objeto de pesquisa, o reconhecimento do contexto em que ele se insere, bem como dos elementos a ele adjacentes (atores, instituições, informações quali e quantitativas que o caracterizam como universo de pesquisa). Nessa pesquisa o estudo documental se apresenta como recurso metodológico complementar à pesquisa bibliográfica e possibilitará o reconhecimento, caracterização e mapeamento das práticas sociais, particularmente nas IES com ensino presencial, em desenvolvimento no município de Ponta Grossa no ano de 2018, além das respectivas demandas sociais abordadas e a identificação das respectivas equipes.

Vale ressaltar que os estudos teórico e documental a serem desenvolvidos representam, aqui, apenas o início das atividades de pesquisa, uma vez que há pretensão de uma análise mais detalhada (amparada em pesquisa de campo, através de entrevista) sobre as práticas sociais que promovam a EDH e também os possíveis impactos sociais que elas possam ter causado. Desse modo, portanto, uma primeira etapa de análise pode reclamar uma abordagem predominantemente voltada aos aspectos quantitativos da pesquisa, mapeando as referidas organizações, identificando a quantidade de beneficiados, envolvidos, e demais aspectos numéricos, que parecem poder vir a calcar com mais propriedade a etapa posterior de estudos do objeto da pesquisa.

Assim, ao adotar-se tal procedimento, permitir-se-á reconhecer preliminarmente o cenário e contexto local em que as organizações atuam e em que as políticas públicas se desenvolvem, ambicionando-se a identificação dos aspectos sobre os quais deverá recair a abordagem qualitativa do estudo. Por tais razões, a utilização de pesquisa bibliográfica e documental em um primeiro cenário, somada à utilização de uma abordagem quantitativa, continuadas e acrescidas de entrevista e abordagem qualitativa, parece desenhar um cenário possível para desenvolvimento da pesquisa proposta. Portanto, coletando as

informações através de formulário, os mesmos serão sistematizados e analisados conforme o referencial teórico estabelecido.

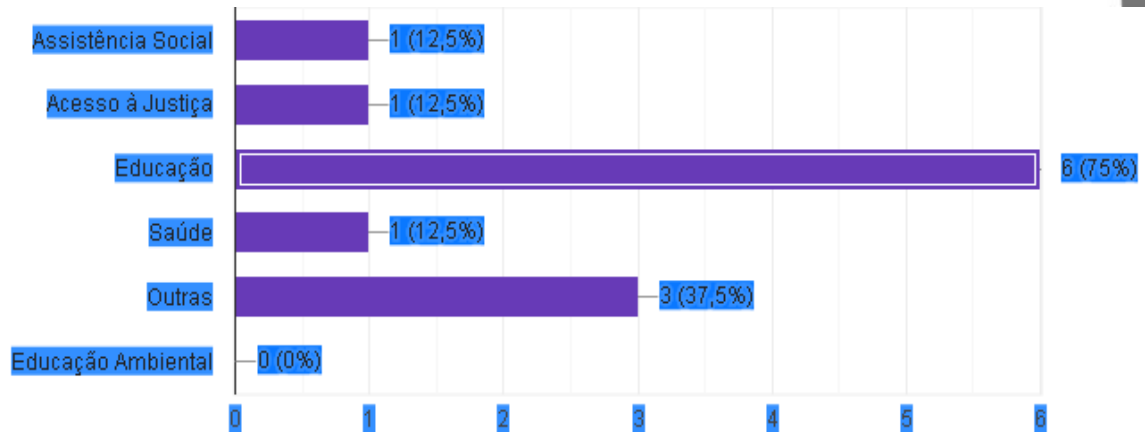
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como a pesquisa fez o recorte geográfico limitado ao Município de Ponta Grossa, foi realizado o levantamento acerca da quantidade de Universidades, Centros Universitários e Faculdades localizadas na cidade de Ponta Grossa – Paraná. Ao todo no Município existem oito instituições de ensino superior, duas públicas (uma federal e outra estadual) e seis privadas.

O objetivo da pesquisa foi o de levantar dados acerca de programas e projetos educacionais nestas instituições de ensino superior localizadas no município de Ponta Grossa, Estado do Paraná – Brasil, que tivessem como referencial, os Direitos Humanos, no recorte temporal do ano de 2018.

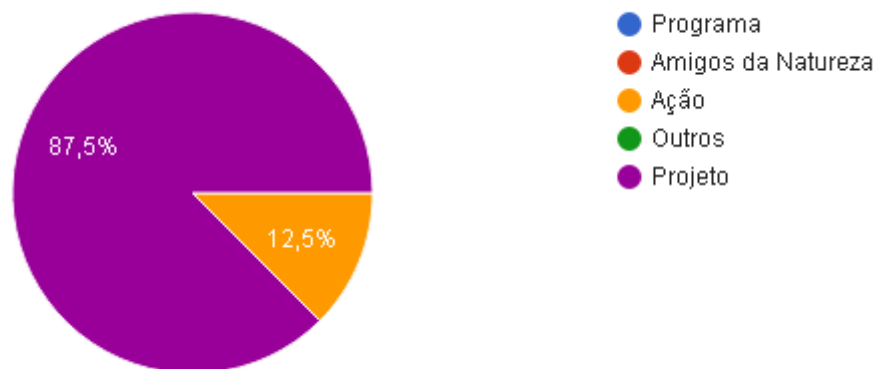
Para tanto, no formulário de pesquisa foram elencados os seguintes itens: Política, identificação da IES, objetivo geral, nome do Projeto, programa ou ação, coordenação/função, equipe e forma do trabalho (voluntário ou remunerado), capacitação, descrição geral (resumo), política contemplada, marcos legal, público alvo, objetivos, justificativa, metodologia, estrutura física, formas de divulgação, periodicidade, instrumentos de monitoramento, forma de documentação, financiamento/patrocínio, convênio/parcerias/apoios e finalmente, premiação ou reconhecimento externo.

O ponto chave da pesquisa foram as práticas voltadas a educação no ensino superior e a partir do critério educação, pode-se observar em algumas instituições, a ligação com outras políticas, tais como assistência social, saúde e acesso à justiça.



Fonte: Dados consolidados a partir do formulário elaborado pelo Grupo de Pesquisa

A partir do contato com todas as IES – com ensino presencial - de Ponta Grossa, recebemos a devolutiva das seguintes: Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Centro Universitário Santa Amélia (UNISECAL), Centro Universitário de Maringá (UNICESUMAR), Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Faculdades Sagrada Família (FASF) e Faculdade Sant’Ana. Depreende-se dos dados quantitativos da análise dos resultados obtidos que 87,5% das instituições trabalham com projetos voltados aos direitos humanos e o restante, qual seja, 12,5% fazem ações pontuais. A seguir, os dados observados.



Fonte: Dados consolidados a partir do formulário elaborado pelo Grupo de Pesquisa

Em linhas gerais, os projetos possuem como tema central saúde psicológica, no trabalho de prevenção ao suicídio, enfretamento e prevenção de violência envolvendo crianças e adolescentes, com relação aos espaços escolares, uso indevido de álcool, drogas e saúde mental, justiça restaurativa

(mediação e conciliação), conscientização cidadã e de respeito as diferenças, valorização da cultura, da identidade e educação em Direitos Humanos.

No que tange a política pública contemplada, 75% corresponde a Educação e os restante divididos entre assistência social, saúde e acesso à justiça, de forma aliada à educação (12,5% cada), outras indicações somam 37,5% e também contemplam a proteção à criança e ao adolescente, segurança pública e ações afirmativas de inclusão. A Universidade Estadual de Ponta Grossa apresentou oito atividades, dentre as quais estão projetos, grupos de estudo e outras ações, voltados aos direitos humanos. Em seguida temos a UNISECAL, onde são desenvolvidos atualmente cinco projetos, a maioria voltada para a justiça restaurativa. Porém, projetos dedicados exclusivamente a EDH, foram identificados somente dois, um na FASF, com o Projeto “Educação em Direitos Humanos” e outro na Faculdade Sant’Ana, com a XVI Jornada Científica dos Campos Gerais, tematizando os direitos humanos.

As equipes envolvidas nos projetos geralmente em sua maioria são compostas por coordenadores de curso, corpo docente e alunos, a maioria na forma de trabalho voluntário, salvo os da UNISECAL, que entenderam estar em suas atribuições e salários. A capacitação destas equipes foi feita na maioria através de encontros, em reuniões, oficinas e palestras, demandando estrutura física cedida pelas Universidades, Faculdades, Núcleo de Práticas Jurídicas, Centro Judiciários de Justiça e Cidadania (CEJUSC), Penitenciária, das empresas e instituições parceiras, bem como espaços públicos como o Parque Ambiental, o Centro de Cultura e terminais de ônibus.

Assim, pode-se resumir que o público alvo dos projetos e ações gira em torno dos professores, pesquisadores, profissionais de saúde, assistência social dos municípios, internos, custodiados, famílias, estudantes do ensino superior e dos demais níveis, dependendo da proposta do projeto ou ação. Para que as propostas cheguem até estes públicos, são feitos meios de divulgação diversos, desde mídias sociais, outras formas de mídia virtual, cadastros em órgãos ou instituições, editais, avisos e nos locais de prestação de serviço municipal como postos de saúde.

Sobre a periodicidade dos projetos e ações, insta que algumas podem ser quantificadas em tempos como meses, semanas, dias e outras são realizadas ao longo do ano, com aulas, palestras, encontros e exposições. Na questão

referente ao número de atendimentos, os apontamentos são feitos de forma anual por 62,5% das instituições, 25% fazem o levantamento de forma mensal e 12,5% de forma semestral.

Sobre estes atendimentos, alguns chamam a atenção, por exemplo, o que trabalha com justiça restaurativa atendeu 29 círculos em três meses, no Projeto Promovendo a paz, da UNISECAL e no Projeto Falando em Família, uma parceria da UNISECAL, UEPG e CEJUSC, teve 500 atendimentos em um ano. Por sua vez, a UTFPR no Projeto Consciência Negra, atendeu 200 pessoas ao longo do ano.

Os instrumentos de monitoramento destes dados se resumem a cadastros, relatórios, listas de presença, quando cabível.

Cabe destacar que na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) foram entrevistados alguns gestores e também foi realizada pesquisa no sítio <https://portal.uepg.br/> ficando constatado que são desenvolvidas várias atividades relacionadas a Educação em Direitos Humanos, dentre as quais, de forma exemplificativa, podemos citar: i) Grupo de Pesquisa Paz, Direitos Humanos e Sustentabilidade, criado em 2018, coordenado pelo Professor Nei Alberto Salles Filho e que além das discussões e atividades realizadas no decorrer do ano, lançou a obra que leva o mesmo nome do livro; ii) Núcleo de Estudos e Formação de Professores em Educação para a Paz e Convivências - NEP/UEPG, que deu início as atividades em 2018 e discute os temas relacionados a inclusão de "combate às violências, bullying e promoção da Cultura de Paz" na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; iii) Projeto de extensão do curso de Bacharelado em Jornalismo da UEPG, denominado ELOS, que debate sobre Direitos Humanos, Gênero e Formação Cidadã; iv) Iniciação Científica, com grupo de trabalho, denominado Grupo 6: Direitos Humanos e Políticas Públicas; v) Periódicos UEPG, trata-se de publicação de artigos no sítio da UEPG, abordando temas relacionados a Políticas públicas: Acessibilidade, Cidade e Cidadania, Direitos Humanos, Educação, Habitação, Infraestrutura, Meio Ambiente; vi) Curso de especialização lato sensu: Técnica em Gestão Pública, com ênfase em Sistema Único da Assistência Social, Direitos Humanos e Cidadania, e Planejamento e Avaliação de Políticas Sociais; vii) Projeto de extensão realizado por meio da realização de palestra ministrada por professores da UEPG em outras IES; viii) Núcleo de Pesquisa em Direitos

Humanos, Cidadania e Políticas Públicas, coordenado pelos professores Dra. Dirceia Moreira, Dra. Jussara Ayres Bourguignon, Dr. Nei Alberto Salles Filho, que em 2018 deu início a pesquisa: As Práticas Sociais desenvolvidas no contexto das políticas públicas no município de Ponta Grossa – Paraná, que tenham como referência Direitos Humanos, no ano de 2018, resultando no presente artigo, como das produções do grupo em 2018.

Outro ponto importante da pesquisa diz respeito as formas de documentação e comprovação destes projetos ou ações, neste item, a grande maioria dos entrevistados indicou que as informações são arquivadas por meio de fotos e relatórios, digitais ou impressos.

Para desenvolvimento e prática destes projetos, no quesito financiamento e patrocínio, as instituições não contam com verbas externas, sendo custeados pelas próprias instituições de ensino. No item convênios, parecerias e apoio, o percentual é de 50% de existência destes, sendo que os apoiadores são o Núcleo Regional de Educação, a Prefeitura Municipal, institutos educacionais, Poder Judiciário, Incubadora relacionada ao empreendedorismo, Penitenciária Estadual, UEPG, CEJUSC, empresas e fundações. A questão sobre o reconhecimento externo ou premiação, indica que apenas 12,5% já tiveram reconhecimento no âmbito estadual, com incentivo à bolsa, tendo em vista o resgate da cultura popular junto à Secretaria Municipal de Cultura.

Depreende-se da análise dos programas e projetos que apenas um deles está ligado diretamente ao estabelecido como EDH, educação em Direitos Humanos propriamente dito, os demais trabalham com desenvolvimento dos direitos humanos através de ações voltadas a saúde, qualidade de vida, infância e juventude, justiça restaurativa, assistência social, ética, cidadania, sustentabilidade ambiental, cultura de paz, enfrentamento à violência, consciência negra, círculos de construção de paz, com uma fim comum, promover dignidade as pessoas como um todo em integração com o contexto em que vivem. E dentro de cada uma destas finalidades, os objetivos são contemplados de forma diversa, como por exemplo, nos grupos de pesquisa, no trabalho de prevenção de suicídio, qualidade de vida, capacitação de professores e profissionais das áreas afins.

Alguns dos projetos se desenvolveram em forma de projetos de extensão, ações e outros ainda têm por objetivo, criar trabalhos na forma de redes.

Utilizando na maioria das vezes dos professores de cada IES, dos Núcleos de Prática Jurídica e das instalações do CEJUSC na cidade de Ponta Grossa, especialmente nos casos de justiça restaurativa.

Os projetos revelam ainda a importância da conexão entre o papel socioeducativo das IES, aproximando os acadêmicos da comunidade e os preparando a vivência em suas profissões, seja nas Ciências Sociais, na área de saúde e outras. Assim, aliando teoria e prática, são desenvolvidas diversas formas de metodologia, seja através de rodas de conversa, círculos, oficinas, palestras, pesquisa, iniciação científica, encontros e aulas visando preparar profissionais e alunos envolvidos nos projetos. Uma articulação comum que pode se observar nos projetos e ações é a promoção da dignidade da pessoa humana, criando uma identidade local, baseada no respeito e na tolerância, tanto na questão ligada diretamente EDH em si (como é o caso do Projeto “Educação em Direitos Humanos”, da FASF) quanto nos demais projetos.

O que os dados demonstram claramente é que as IES pesquisadas conseguem inserir os direitos humanos em suas propostas de extensão universitária. Isso se aproxima da proposição estabelecida pelos documentos orientadores do MEC e do INEP. Porém, sabemos são poucos alunos das IES que conseguem participar da extensão universitária. Nesse caso, é importante pensar em concretizar os processos da EDH no interior dos diferentes cursos das IES. Nesse caso, à exceção das disciplinas de cursos de Direito, com tratamento ainda pragmático dos direitos humano, muito pouco se tem de experiências nas demais áreas. A pesquisa mostra um silenciamento em relação a isso.

O fato da legislação ser recente em relação à EDH no Ensino Superior, mostra que há campo para o crescimento destas questões. Se já se encontram na extensão universitária, já estão acessando a comunidade, o que fundamental. O próximo passo é sistematizar estas experiências e fazê-las impactar o conjunto dos cursos de graduação das instituições. Um aspecto chave neste processo pode ser o movimento de curricularização da extensão universitária, proposta há quase uma década e que, só recentemente, tem sido discutida com profundidade nas IES brasileiras, especialmente a partir do Plano Nacional de Educação (2014), que em sua Meta 12.7 propõe: “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas

e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social”.

Considerando o campo dos direitos humanos como fundamental nesta perspectiva, concordamos com Follman (2014, p.37) que:

Repensar a extensão universitária significa, sobretudo, repensar a sala de aula e o processo de ensino-aprendizagem e o conceito de laboratório. Significa impregnar esses ambientes (ou processos) com a cultura da transdisciplinaridade.

Como vemos, os direitos humanos, em sua dimensão mais profunda, educativa e formadora ainda merece ser explorado pelas IES de Ponta Grossa. Ampliar o foco dos projetos para campos ampliados, conforme o proposto pela Resolução CNE/CP N° 1, de 30/05/2012, à saber: dignidade humana, igualdade, valorização da diversidade, estado laico, democracia, globalidade e sustentabilidade. Construir efetivamente a EDH ainda é um desafio que precisa ser enfrentado com o levantamento de dados (ações, projetos) com reflexão e avaliação, além de confrontá-los com a teoria e legislação, para que as IES efetivamente consigam concretizar uma formação cidadã para os profissionais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este estudo, alguns aspectos merecem ser retomados. Partimos da reflexão dos direitos humanos no pós-guerra, com a criação da ONU (1945) e da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), procurando relacionar ao contexto brasileiro em período aproximado. Disso se destaca a relevância das universidades brasileiras em resistir e debater questões sociais marcantes na perspectiva de direitos.

Seguimos em discutir questões essenciais sobre os direitos humanos e discutir em relação à EDH no ensino superior brasileiro da atualidade. Aqui vimos a importância da legislação recente para a estruturação das IES nestes anos que vivemos. Ainda, ao considerarmos a conjuntura atual do país, com discursos que atacam e minimizam o valor dos direitos humanos, assim como no movimento que gerou a ditadura militar (1964), podemos afirmar que a EDH precisa ser estruturada com mais energia, planejamento e reflexão nas IES.

Além das questões de liberdade e igualdade, já pensadas historicamente, os direitos humanos na contemporaneidade incluem questões da miséria, corrupção, violência, sustentabilidade, migrações entre tantas, que precisam ser discutidas na formação universitária, uma vez que os profissionais de todas as áreas são cidadãos e devem observar as contradições sociais para melhor direcionar suas ações pessoais e profissionais. Nisso, concordamos com Lucas (2014, p. 279):

As perspectivas tradicionais dos direitos humanos limitaram seu alcance ao território de um Estado e ao estabelecido em seu respectivo ordenamento jurídico. Assim entendidos, os direitos humanos reduziram-se a uma agenda de preocupações nacionais importantes, mas sem potencialidade para questionar sobre o humano que se encontra no núcleo central desses direitos.

Assim, os dados levantados nas IES de Ponta Grossa, Paraná, apresentam aproximações importantes com a perspectiva de direitos humanos na atualidade, embora ainda ocorram com pouco volume, excetuando algumas delas. Ações extensionistas aparecem com maior frequência, com poucas menções sobre ensino e pesquisa. Isso demonstra a potencialidade da extensão universitária em aproximar-se da comunidade, mas sem definir com clareza se a participação dos alunos efetivamente altera sua visão sobre a perspectiva decisiva dos direitos humanos para a sociedade. Mesmo assim, a possibilidade da curricularização da extensão, cada vez mais exigida pelos órgãos educacionais pode sinalizar um avanço neste caminho.

Em relação à EDH propriamente dita, à exceção de duas IES, que organizam evento científico com a temática, ainda se percebe que há um caminho a percorrer, especialmente na discussão específica sobre uma abordagem clara e propositiva dos direitos humanos que seja adequada ao Brasil, considerando a pluralidade cultural da humanidade. Certamente, os dados deste levantamento nos induzem a continuar no aprofundamento e sistematização de dados de maneira mais pontual nas instituições, a partir da devolutiva às mesmas. Realizar um inventário das experiências, verificar o que se esconde além dos projetos registrados, discutir o envolvimento dos diferentes cursos de graduação e seu potencial para construir projetos institucionais mais robustos estão entre as possibilidades de pesquisa futuras.

É de suma importância a apresentação, discussão, problematização e enfrentamento da questão da Educação em Direitos Humanos pelas instituições de ensino superior. Observamos que os Direitos Humanos estão sendo utilizados como “pano de fundo” em muitos programas e projetos, porém, antes mesmo de inserir a temática nestes propósitos, é imprescindível educar para os Direitos Humanos, do contrário, corre-se o risco de os futuros profissionais colocarem em prática excelentes ações humanitárias, sem mesmo conhecer o histórico, as bases fundamentais e a legislação garantidora dos direitos fundamentais que compõe o rol dos Direitos Humanos.

Assim, conclui-se que a educação em Direitos Humanos é a base fundamental antes mesmo de inserir o acadêmico em programas ou projetos de extensão. Educar em Direitos Humanos significa compreender e uma vez iniciada está compreensão, desenvolver nos futuros profissionais um espírito crítico e atuante, que pode ser aperfeiçoado pelos projetos, assim, estaremos formando profissionais e cidadãos aptos a atuarem em suas áreas e comunidades nas quais estão inseridos.

REFERÊNCIAS

BOBBIO, Norberto. **O problema da guerra e as vias da paz**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 2003. 181p.

BRASIL. INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Educação Superior: Instrumento de Avaliação de cursos de Graduação Presencial e a Distância**. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/web/guest/instrumentos> >. Acesso em: 01 dez. 2018.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep Diretoria de Avaliação da Educação Superior – Daes. **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação** - presencial e a distância. Brasília, agosto de 2015.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CP 1/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de maio de 2012 – Seção 1 – p. 48. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**, conforme disposto no Parecer CNE/CP N° 8, de 06/03/2012, que originou a Resolução CNE/CP N° 1, de 30/05/2012.

CANABARRO, Ivo. Entre memória e esquecimento: quando os direitos humanos são desconsiderados. In: BEDIN, Gilmar Antonio. **Cidadania, direitos humanos e equidade**. Ijuí: Editora Unijuí, 2012. 472p.

FELGUEIRA, Ana Cláudia Moraes (et al). Educação em Direitos Humanos: história e conceitos. In: **Revista Augustus**, Rio de Janeiro, v.23, n. 45, p. 47-70. Jan./jun. 2018. Disponível em:

< <http://revistas.unisuam.edu.br/index.php/revistaaugustus/article/view/156> >
Acesso em 02 dez. 2018

FOLLMANN, José Ivo. Dialogando com os conceitos de transdisciplinaridade e de extensão universitária: caminhos para o futuro das instituições educacionais. In: **Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis**, Florianópolis, v. 11, n. 1, p. 23-42, 2014. Disponível em:
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/interthesis/article/view/1807-1384.2014v11n1p23> Acesso em: 12 nov. 2018.

LUCAS, Douglas César. **Direitos humanos e interculturalidade**: um diálogo entre a igualdade e a diferença. Ijuí: Ed. Unijuí, 2013.

RADDATZ, Vera Lucia Spacil. Direito à informação: um requisito para a cidadania na sociedade contemporânea. In: BEDIN, Gilmar Antonio. **Cidadania, direitos humanos e equidade**. Ijuí: Editora Unijuí, 2012. 472p.

SILVA, Enio Waldir da. **Estado, sociedade civil e cidadania no Brasil**: bases para uma cultura de direitos humanos. Ijuí: Ed. Unijuí, 2014. 304p.

SILVEIRA, Denise Tolfo.; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A Pesquisa Científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel.; SILVEIRA, Denise Tolfo. (Orgs). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS, 2009.

TOSI, Giuseppe. **10 lições sobre Bobbio**. Petrópolis: RJ: Vozes, 2016. 131p.

EFEITOS DE UM PROGRAMA DE KUNG FU SOBRE CARACTERÍSTICAS SOCIO COMPORTAMENTAIS EM MENORES INFRATORES

Rafael Gemin Vidal

RESUMO: A presente pesquisa teve como objetivo avaliar os efeitos de um programa de Kung Fu sobre as características socio comportamentais em menores infratores no município de União da Vitória, Pr. A amostra do tipo não probabilística intencional, foi composta por 20 menores infratores, de ambos os gêneros, com faixa etária entre 13 e 18 anos, cumprindo medidas socioeducativas. Buscou-se no estudo verificar alterações nas habilidades sociais destes menores através da aplicação do Inventário de Habilidades Sociais (IHS), associado ao uso de informações obtidas junto ao cadastro do Centro de Referência Especializado em Assistência Social. O programa de Kung Fu teve duração de 5 meses e frequência de 2 encontros semanais. Portanto, utilizou-se aqui de informações documentais e quantitativas, o que possibilitou chegar a conclusões positivas quanto aos resultados da pesquisa. Verificou-se alterações positivas nos comportamentos, atitudes sociais e relações dos participantes, corroborando com os resultados que apontaram que houve diferença significativa em 4 dos 5 domínios do inventário de habilidades sociais, e para a Classificação Geral. Isso permite afirmar que a aplicação do programa de Kung Fu resultou em melhoras significativas em termos dos comportamentos, habilidades sociais e relações entre esses sujeitos, sendo, por isso mesmo, indicado nessas situações.

Palavras-chave: Menores Infratores. Medidas socioeducativas. Kung fu. Habilidades sociais.

ABSTRACT: The present study had as objective the evaluation of a Kung Fu program around the social behavioral characteristics in juvenile offenders at the city of União da Vitória – PR. The intentional non-probabilistic type sample was composed by 20 minor offenders, from both genders, within the ages of 13 to 18 years old under socio-educational measures. The research aimed on verifying the changes around the social skills of these juveniles by using the Social Skills Inventory (SSI) associated with the use of information obtained by the Reference Center Specialized in Social Assistance registry and the realization of a simple participant, non-structured observation of these individuals, during the process of a Kung Fu program with the duration of 5 months and twice-a-week frequency. Therefore, through the usage of documental information contained here, in a quantitative and qualitative crossed manner, which enabled the research to outcome positive conclusions around the results. There were verified positive behavioral improvements, social attitudes and the participants' relations also improved, corroborating the results that indicated that there was a significant distinction in 4-of-the-5 domains of the Social Abilities Inventory, and in the General Ranking, which was confirmed thru the accomplished observation. It allows to affirm that the application of the Kung Fu program resulted in significant improvements in behavior, social abilities and relations between these individuals, being, for this reason, indicated in these situations.

Keywords: Minor Offenders. Educational measures. Kung Fu. Social skills.

1 INTRODUÇÃO

A infração juvenil tem sido abordada sob enfoques diversos, visando sua compreensão e enfrentamento. A violência praticada nos centros urbanos, diariamente exibida pela imprensa, tem motivado pesquisadores de diferentes áreas a estudar seus processos, bem como a desenvolver tecnologia capaz de reverter o quadro de criminalidade. Em um número considerável das ocorrências

policiais, os adolescentes aparecem como autores, embora os dados de Oliveira e Assis (1999) mostrem que grande parte dos adolescentes são vítimas, especialmente de morte violenta, o que evidencia não só um problema de segurança pública, mas também de saúde pública e de educação.

A abordagem sobre os menores de idade mudou a partir da implementação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 – denominada “Constituição Cidadã”, por seu caráter democrático – lei fundamental e suprema do Brasil que assegura diversas garantias, com o objetivo de dar maior efetividade aos direitos fundamentais, permitindo a participação do Poder Judiciário sempre que houver lesão ou ameaça aos direitos e garantias fundamentais dos cidadãos.

Um trunfo desta Constituição foi a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 13 de julho de 1990, uma maneira do Estado reconhecer o fato de que possuía o dever de oferecer proteção ao menor de idade, além de estabelecer os parâmetros para o tratamento daqueles que cometiam alguma infração penal, o que deve ser feito de forma peculiar por abordar um ser humano em processo de desenvolvimento do seu caráter e personalidade.

Segundo o último levantamento do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), dobrou em um período de um ano o número de adolescentes cumprindo medidas socioeducativas no país: em novembro de 2015, havia 96 mil menores nessa condição, em novembro de 2016 este dado chegou à 192 mil, sendo tráfico de drogas é o crime mais frequente entre os jovens — há quase 60 mil guias ativas expedidas pelas varas de Infância e Juventude do país por esse ato infracional, seguido pelo delito de estupro que entre os anos de 2015 e 2016 passou de 1.811 para 3.763 casos (BRASIL, 2018).

Segundo dados do Ministério dos Direitos Humanos (2018) cerca de 96% dos jovens que cumprem medida socioeducativa são do sexo masculino e a liberdade assistida é a medida mais aplicada aos menores, atingindo atualmente 83.603 adolescentes em todo o país. A medida consiste no acompanhamento, auxílio e orientação do jovem em conflito com a lei por equipes multidisciplinares, por período mínimo de seis meses, com o objetivo de oferecer atendimento nas diversas áreas de políticas públicas e sua inserção no mercado de trabalho.

A população adolescente é considerada frágil por não discernir situações do dia a dia, apresentando assim, vulnerabilidade a engajar-se em situações de risco, como uso de drogas, violência, gravidez indesejada, o que leva muitos deles a deixarem os estudos e apresentarem comportamentos de risco e desenvolvimento de diversos transtornos psicológicos. Por este motivo o desempenho social dos adolescentes vem sendo tema de interesse nos últimos anos por diversos profissionais, incluindo os da área da saúde (MATOS, 2008).

Entende-se que a transição para a vida adulta envolve um conjunto de experiências sociais que a demarcam e caracterizam-na como momento de construção da autonomia do indivíduo frente ao seu núcleo familiar e seus vínculos da infância. A educação tem papel fundamental no processo de formação do cidadão, apontando ainda a importância de políticas de proteção que induzem o desenvolvimento saudável e condições dignas em relação ao atendimento de menores infratores. Portanto a adolescência, além de inúmeras mudanças biológicas, necessita atenção em relação as suas construções histórico-sociais e psicológicas (COSTA, ASSIS, 2006).

Ao entender a importância da educação na formação do cidadão, relacionando aos menores infratores, aponta-se a concepção de uma Educação Física com características pedagógicas, tendo a cultura corporal do movimento como alicerce das suas práticas começaram então a surgir, questões sociais, morais, éticas e intelectuais que passaram a fazer parte dos conteúdos da Educação Física (BRASIL, 1998; DARIDO, 2003).

Dentro destes novos conteúdos, as artes marciais tomaram um maior escopo, sendo o Kung Fu um componente desta nova tematização, apontando como principais benefícios das artes marciais, entendidas como um jogo social, onde os indivíduos cedem suas habilidades à disposição de um bem comum, percebe-se, através dos contatos corporais efetuados na sua prática, que os alunos fazem descobertas sobre seu corpo e também os de seus colegas de treino, e ainda, que a partir destas novas descobertas formam novos conceitos para as suas ações, sejam elas individuais ou coletivas. As artes marciais privilegiam os princípios da inclusão, adaptação, motivação, diversificação, normas e regras, reflexão e ludicidade, onde o desenvolvimento do aluno se dá por inteiro, sendo biológico, psicológico e social.

Quanto às questões referentes aos valores que são trabalhados no Kung Fu, há uma preocupação em trabalhar a cooperação, respeito ao próximo, higiene pessoal, e a tomada de decisões no dia-a-dia. Portanto, existe o interesse em promover uma mudança comportamental nas crianças e adolescentes quanto aos problemas de convivência em seus grupos sociais.

Por se tratar de uma população vulnerável, a adoção de medidas socioeducativas deve ter caráter educativo, porém, apresenta-se uma escassez de estudos relacionados a efetividade destas medidas, assim como não se apresenta na literatura a prática de Kung Fu como meio de intervenção para a melhora de habilidades sociais.

2 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de campo, pré-experimental e aplicada, quanto aos seus métodos caracteriza-se como longitudinal e comparativa de cunho quantitativo. A amostra do tipo não probabilística e intencional foi composta por 20 menores infratores, de ambos os gêneros, com faixa etária entre 13 e 18 anos cumprindo medidas socioeducativas, convidados a participar do projeto social Do Kung Fu para Vida, realizado entre a Academia Corpo em Ação juntamente com a Vara da infância e juventude da Justiça Estadual do Paraná em União da Vitória.

O critério para formação da amostra foi a indicação dos menores pelos projetos oferecidos pelo Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) local onde são cumpridas as medidas socioeducativas. Os jovens optaram por realizar uma das oficinas (projetos) oferecidos, sendo que o grupo do estudo é composta por todos os menores infratores que participaram do projeto de Kung Fu.

Foram excluídos da pesquisa todos os jovens que não optaram por realizar o projeto de Kung Fu, assim como os menores que realizaram outras atividades oferecidas pelo CREAS simultaneamente ao projeto de Kung Fu.

Para verificar o perfil socioeconômico, familiar e estrutural dos participantes do estudo, foi realizado um levantamento conforme o ato infracional e julgamento que o jovem foi conduzido a cumprir medida socioeducativa. O levantamento socioeconômico, ato infracional e estrutura familiar, bem como o

perfil de cada um e a caracterização da amostra foram levantados de acordo com o cadastro individual dos participantes da amostra.

Para avaliar os efeitos do programa de kung fu sobre as características socio comportamentais foi aplicado o Inventário de Habilidades Sociais (IHS) (DEL-PRETTE, 2009), que se refere a um instrumento de auto relato para aferir o repertório de habilidades sociais usualmente requeridas em uma amostra de situações interpessoais cotidianas. A aplicação dos questionários aconteceu antes do início do projeto, e após 20 semanas de projeto, com base no estudo de intervenção em Habilidades Sociais conduzido por Vila, Silveira e Gongora (2003) 20 semanas, onde resultados indicaram diferenças significativas entre os escores pré e pós intervenção para a maioria dos participantes.

A aplicação do IHS aconteceu em uma sala de reuniões da Academia Corpo em Ação, em grupos de 5, no início e ao final da pesquisa, objetivando um levantamento preliminar e outro ao final do processo, que permitissem uma comparação que apontasse, por sua vez, alterações quanto ao desenvolvimento das habilidades sociais dos participantes. Nas duas situações o aplicador expôs os objetivos da pesquisa, leu e explicou as instruções, enfatizando a ausência de respostas corretas ou incorretas e garantindo o anonimato. Durante a aplicação, supervisionou os respondentes, procurando verificar se as instruções foram entendidas e se todos os itens foram sendo respondidos.

Durante o programa de kung fu as aulas tiveram duração de sessenta minutos com frequência de duas vezes na semana. Estas tiveram caráter teórico prático, onde a parte teórica contou com aulas expositivas e apostilas com conteúdo histórico do kung fu, nome de golpes e questões sociais das artes marciais, abordando temas como violência, agressividade, ações sociais, controle corporal, consequências das ações e exemplos de praticantes em que a prática das artes marciais influenciou na formação da vida pessoal e profissional. O conteúdo prático tratou da realização de exercícios de condicionamento físico, execução de golpes em sombra (no ar) para aperfeiçoamento da técnica e controle corporal, execução de golpes de mão (socos) em manopla, golpes com o pé nos aparadores (escudo e raquete) e técnicas de projeções (quedas) realizados no tatame. Importante destacar que as execuções das técnicas em alvo acontecem em duplas que foram administradas pelo professor de maneira que houvesse rotatividade das duplas,

para proporcionar um contato com todo o grupo. Tais técnicas levam ao conhecimento das funções corporais, desenvolvimento físico e cognitivo, controle do corpo e respeito ao próximo.

As respostas obtidas em cada uma das 38 questões do IHS foram quantificadas de acordo com os níveis de frequência com que o indivíduo relatou apresentar a reação sugerida em cada item. O instrumento possui um caderno de interpretação e tratamento dos dados, sendo que o resultado é apresentado em escalas em percentis, classificando em: Abaixo da média (1% a 25%); Média (30% a 70%); e Acima da Média (75% a 100%), separados por domínios e classificação geral.

Os dados obtidos em cada um dos cinco segmentos do instrumento foram testados quanto a normalidade com o teste Shapiro-Wilk, tabulados e analisados quanto a frequência e significância através do Test t de Student para uma amostra e dados pareados, utilizando o Software BioEstat 5.3, adotando como significativo $p < 0,05$.

Aos indivíduos que aceitaram participar deste estudo foi dada uma explicação verbal sobre os objetivos da pesquisa, bem como um esclarecimento sobre todos os procedimentos realizados, dando-lhes total liberdade e resguardando o sigilo das suas respostas, das suas identidades, assim como a privacidade do seu anonimato. Foi entregue também um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos pais ou responsáveis, informado em duas vias, o qual foi assinado tanto pelo pesquisador quanto pelos colaboradores, firmando assim o vínculo ético necessário para a realização desta pesquisa. A metodologia proposta foi formulada respeitando as resoluções 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os dados referentes à caracterização socioeconômica da amostra se deram a partir do levantamento dos documentos cadastrais dos adolescentes no Centro de Referência Especializado de Assistência Social, que é composto por documentos pessoais e criminais, seguido de uma entrevista realizada pela assistente social em conjunto com a psicóloga e com a família na residência dos mesmos. A análise do perfil dos menores infratores será composta pela

apresentação de dados referentes ao sexo, idade, grau de escolaridade, estrutura familiar, condições de moradia e renda familiar, expostos na tabela 1.

Tabela 1 – Caracterização dos Menores Infratores

	n	%
Sexo		
Masculino	18	90
Feminino	2	10
Idade		
13-14	2	10
15-16	5	25
17-18	13	65
Escolaridade		
Fundamental	17	85
Médio	3	15
Estrutura Familiar		
Família Biológica	15	75
Família Adotiva	4	20
Moram Sozinho	1	5
Renda Familiar		
Até R\$ 500	10	50
De R\$ 501 até R\$ 954	9	45
De R\$ 955 até R\$ 1908	1	5

Fonte: O autor, 2018.

Os dados levantados apontam que a maioria dos jovens cumprindo medidas socioeducativas no município de União da Vitória, são do sexo masculino, com idade entre 17 e 18 anos. Estes dados corroboram com o levantamento nacional realizado pelo SINASE (2018).

Quanto ao grau de escolaridade, todos os jovens frequentam a escola, sendo que 85% se encontram no ensino fundamental e apenas 15% no ensino médio, o que aponta uma disparidade entre a idade cronológica e o ano de ensino cursado, denunciando uma média de reprovação de $2,87 \pm 1,72$ anos.

No que se refere à estrutura familiar a amostra estudada é composta em média por $5,12 \pm 2,23$ pessoas, sendo que a maior parte mora com a família biológica, mas há também casos em famílias adotivas e um caso isolado de um sujeito que mora sozinho e relata esta opção por ter sofrido maus tratos da

madrasta. Dos integrantes que moram com a família biológica, 90% não possuem a figura paterna em sua residência. Referente às condições de moradia, 5% tem suas residências no centro da cidade e os outros 95% moram na periferia, sendo que destes, 25% não apresentam condições mínimas de moradia (saneamento básico/banheiro).

Em relação às características econômicas, metade dos adolescentes estudados tem uma renda familiar de até R\$ 500, outros 45% tem renda de até um salário mínimo, e apenas um tem renda de até dois salários mínimos.

Diversos estudos têm sido realizados com o intuito de caracterizar o perfil dos menores infratores (MONTE, 2011; MORELLI, 1999; MENIN, 2003; LENON E MENEZES FILHO, 2002) e embora a literatura conclua que não há uma regra, os fatores apontados acima são estruturantes do contexto social, e levam à reflexão sobre condições de vida apresentadas por esta população.

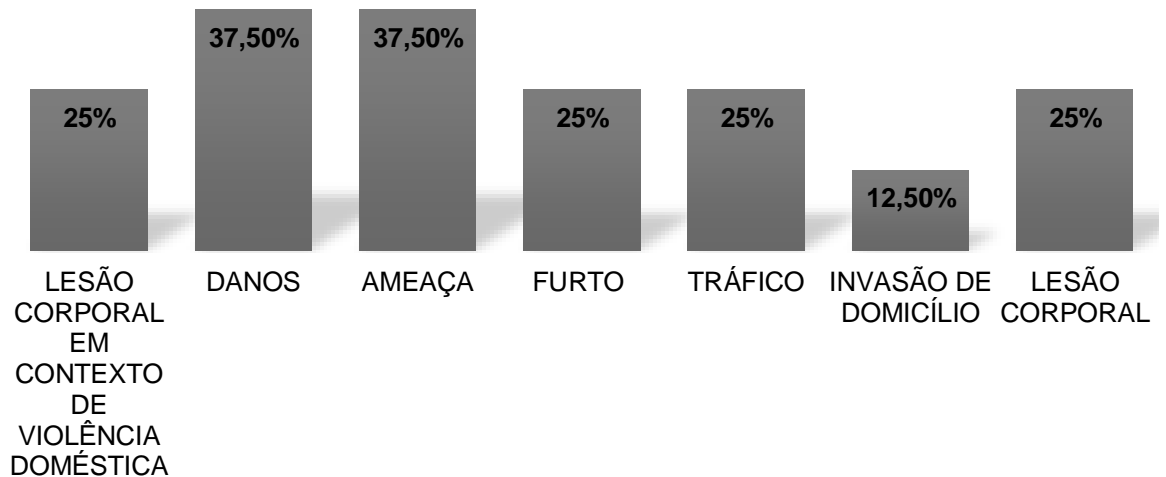
Monte (2011) em seu estudo afirma que o perfil do adolescente autor de ato infracional confunde-se com o de grupos ditos socialmente vulneráveis, marginalizados em relação a políticas públicas e ao acesso a condições dignas de vida, devido a fatores históricos, culturais e estruturais. A maior parte dos adolescentes autores de ato infracional são do sexo masculino, com baixa escolaridade e baixa renda familiar.

Tais dados levam à reflexão sobre o contexto social no qual esses jovens estão inseridos para que haja tal frequência. Morelli (1999) destaca que a maioria é de crianças provindas de famílias ou meios corroídos em seus alicerces, onde, na grande maioria, a tragédia, a imoralidade, o álcool, a orfandade, a miséria, gravam falhas que não podem ser apagadas.

Dos Santos (2007) complementa que uma parcela significativa da população brasileira está submetida a diversas formas de violência. Tal situação compõe o autorretrato do país, que viola constantemente os direitos, principalmente das pessoas oriundas de camadas populares, e as impele a viverem uma realidade marcada pelas desigualdades sociais e econômica que torna a existência humana insustentável. Do ponto de vista específico das crianças e dos adolescentes, as condições acima descritas possuem efeitos mais trágicos, por se encontrarem em um momento vital para humanização destes sujeitos.

Referente ao ato infracional cometido, os participantes da pesquisa apresentaram sete diferentes atos infracionais, o gráfico 1 aponta a frequência e distribuição de cada um deles.

Gráfico 1 - Ato infracional



Fonte: O autor, 2018.

Nota-se que as maiores frequências de atos infracionais cometidos são relacionadas ao descontrole emocional e revolta (ameaça e danos), seguidos de lesão corporal (em contexto social e familiar) além de furto e tráfico, que estão diretamente relacionados à condição econômica familiar. No que se refere ao tráfico, os adolescentes estudados assumem serem usuários de drogas ilícitas, sendo usados por traficantes como “mulas” (termo usado para a pessoa encarregada de fazer distribuição das drogas) e como pagamento recebem a droga para uso próprio. Este fato denuncia a ausência do Estado em diferentes contextos, principalmente no que se refere à educação e segurança.

Assim, o uso de drogas e o cometimento de atos infracionais passa a ser analisado como um sintoma de toda a família, sendo encarado como uma forma de lidar com os conflitos, mais do que um problema em si mesmo. A função desse sintoma é conduzir uma mensagem que denuncia falhas do sistema familiar e social, ao mesmo tempo que indica a necessidade de mudança no seu funcionamento. A chegada da adolescência é um dos momentos propícios para que o uso de drogas surja como um dos sintomas que denuncia as dificuldades familiares em atravessar essa etapa do Ciclo de Vida Familiar, pois esse momento implica crescimento e individuação, movimentos essenciais na busca

do jovem pela sua autonomia e independência do grupo familiar (PENSO, SUDBRACK, 2004).

São adicionadas a todo esse processo, as representações sociais criadas em torno do produto e de seus efeitos, ou seja, a crença na magia da droga. Em um contexto de pobreza e exclusão, em que os problemas enfrentados são os mais diversos, agravados pela introjeção de uma autoimagem negativa, pela descrença em si mesmo e pela ausência de esperança de melhores condições de vida, esses jovens, além de desejarem esquecer os problemas e encontrar momentos de prazer, passam a acreditar que com a droga podem tudo, que a droga é capaz de lhes oferecer poder e coragem para desafiarem, conquistarem ou violarem (PEREIRA, SUDBRACK, 2008).

Esses dados demonstram que a maioria dos adolescentes vivenciam uma realidade marcada pela desigualdade social. As circunstâncias de vida desses sujeitos configuram-se como expressão das múltiplas manifestações de exclusão/inclusão. Exclusão principalmente dos espaços de cidadania, onde deveriam prevalecer os direitos sociais, como educação, cultura e lazer, e inclusão num sistema de privação de direitos, de criminalização, de violência, de privação de liberdade, por vezes sem as garantias educativas e sem o devido acompanhamento para a inserção social (SARTÓRIO, 2010).

Pode-se argumentar que todos os fatores de risco até agora analisados - psicológicos, familiares, socioeconômicos e de vizinhança - influenciem essencialmente o desenvolvimento a longo prazo do potencial para a violência apresentado por um indivíduo. Em outras palavras, eles contribuem para as diferenças existentes entre os indivíduos: porque, dada a mesma oportunidade circunstancial, algumas pessoas apresentam uma maior tendência a cometer violência que outras.

No que se refere as habilidades sociais, após a análise de cada momento de aplicação do Inventário de Habilidades sociais é possível comparar os resultados obtidos, analisando os efeitos da introdução da arte marcial como medida socioeducativa.

O programa de Kung Fu consistiu em introduzir os ensinamentos físicos e filosóficos que a arte marcial é composta, com o intuito de gerar situações que levassem os jovens a refletir suas respostas e consequências sociais de seus atos. Ao analisar as diferenças ocorridas após a aplicação do projeto, observa-

se que houve diferença significativa ($p < 0,05$) para os domínios F1, F2, F4, F5 e para a Classificação Geral.

No que se refere à classificação geral, houve uma inversão de dados da amostra após a prática do Kung Fu, sendo que no momento pré 95% da amostra encontrava-se abaixo da média ($n=19$), e no momento pós intervenção 90% foram classificados na média ($n=18$) e apenas 10% abaixo da média ($n=2$), em nenhum dos momentos houve classificação acima da média, como exposto nas tabelas 2 e 3.

Tabela 2 – Escores do Inventário de Habilidades Sociais

	Domínio	Pré (%) (média ± dp)	Pós (%) (média ± dp)	p
F1	Enfrentamento e autoafirmação com risco	15,90 ± 9,17	41,81 ± 6,80	<0,001
F2	Autoafirmação na expressão de sentimento positivo	15,63 ± 12,09	58,54 ± 23,81	0,0016
F3	Conversação e desenvoltura social	53,55 ± 23,30	59,11 ± 26,66	0,3027
F4	Auto exposição a desconhecidos e situação novas	18,88 ± 9,81	40,55 ± 15,89	<0,001
F5	Autocontrole da agressividade	14,66 ± 9,12	41,66 ± 10,89	<0,001
CLASSIFICAÇÃO GERAL		16,11 ± 12,44	35,55 ± 11,84	0,0043

Fonte: O autor, 2018.

Nota-se que no momento pré intervenção, a média amostral para o domínio F3 (Conversação e desenvoltura social) apresentava-se na média, onde apenas três participantes foram classificados abaixo da média (15%), e quatro participantes acima da média (20%).

No que se refere a este domínio, não houve diferença significativa ($p > 0,05$) com a rotina de treinamento de Kung Fu, este fato indica que os jovens estudados já apresentavam facilidade em se comunicar com colegas e familiares, pedir favores, iniciar ou encerrar conversas. Um dado a ser destacado

neste ponto é que no momento pós intervenção o número de menores classificados acima da média dobrou (n=8 / 40%).

Tabela 3 – Classificação do Inventário de Habilidades Sociais

	Domínio	Abaixo da Média		Média		Acima da Média	
		n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)
		Pré	Pós	Pré	Pós	Pré	Pós
1	F1 Enfrentamento e autoafirmação com risco	16 (80)	0 (0)	4 (20)	20 (100)	0 (0)	0 (0)
2	F2 Autoafirmação na expressão de sentimento positivo	18 (90)	0 (0)	2 (10)	16 (80)	0 (0)	4 (20)
3	F3 Conversação e desenvoltura social	3 (15)	2 (10)	13 (65)	10 (50)	4 (20)	8 (40)
4	F4 Autoexposição a desconhecidos e situação novas	19 (95)	0 (0)	1 (5)	20 (100)	0 (0)	0 (0)
5	F5 Autocontrole da agressividade	20 (100)	1 (5)	0 (0)	19 (95)	0 (0)	0 (0)
CLASSIFICAÇÃO GERAL		19 (95)	2 (10)	1 (5)	18 (90)	0 (0)	0 (0)

Fonte: O autor, 2018.

Destaca-se os dados obtidos nos itens F1 e F5 (Enfrentamento e autoafirmação com risco e autocontrole da agressividade) indicam a capacidade de reagir a estimulações negativas do interlocutor com razoável controle da raiva e da agressividade. Não significa deixar de expressar desagrado ou raiva, mas fazê-lo de forma socialmente competente, ao menos em termos de controle

sobre os próprios sentimentos negativos. Inclui habilidades de lidar com críticas dos pais e com chacotas ou brincadeiras ofensivas.

Quando relacionados esses fatores ao Kung Fu, apresentaram melhora significativa, salientando que conteúdo permite aos alunos refletir sobre a violência e os perigos que ela traz para si mesmo e para o outro. Esse fato confirma que as habilidades sociais podem ser apreendidas em situações do cotidiano, quando a pessoa se expõe mais frequentemente a determinadas interações sociais (DEL PRETTE et al., 2015).

Dos Santos, Amaral (2016) destacam que em relação aos comportamentos problemáticos, os participantes do grupo de intervenção apresentaram melhoras significativas entre as avaliações inicial e pós-intervenção, no que se refere ao total e problemas de comportamento e em problemas de comportamento externalizantes. Esses resultados corroboram os resultados encontrados na literatura de que a aquisição de habilidade social promove a diminuição da ocorrência de comportamentos problemáticos, visto que leva as crianças a pensarem em seus problemas e nas consequências possíveis às suas resoluções (MARTURANO, 2004; BARALDI, SILVARES, 2003). Segundo Barker et al. (2010), a aquisição de habilidades sociais na infância pode ser vista com uma forma de impedir ou controlar o comportamento agressivo.

Referente a atribuição da prática do Kung Fu e as habilidades sociais Santos (2009) afirma que nas artes marciais a atitude moral autêntica é concebida através do rigor do treinamento, que introduz a humildade social, a perseverança, a tolerância, a cooperação, a generosidade, o respeito, a coragem, a compostura e a cortesia. As experiências obtidas durante o treinamento, por tentativas e erro e pela aplicação das regras de luta, impõem mudanças de atitudes, elevando o poder mental da imaginação, redobrando a atenção e a observação e firmando a determinação.

Complementando esse raciocínio, Gonzales, Machado (2016) afirmam que o ambiente, ou cultura na qual o sujeito é educado, exercem influência na sua disposição para assumir atitudes específicas. Na tentativa de entender essas influências é necessário que se descreva quais as estratégias de socialização às quais este sujeito foi exposto. Todo contexto social é composto por regras e o sujeito além de conhecer, aceitar e conseguir emitir juízos sobre

tais regras, precisa disposição para agir de acordo com elas. Estes fatores estão todos presentes no contexto da atividade física.

Já no que se refere aos domínios F2 (Autoafirmação na expressão de sentimento positivo) e F4 (Auto exposição a desconhecidos e situação novas), que também apresentaram diferença significativa, aponta-se que a prática do Kung Fu influenciou nas tomadas de decisões do dia-a-dia, sendo que durante as aulas tais valores foram expostos constantemente, como apresentação de técnicas com olhares de outros, realizar perguntas e pedir favores, assim como agradecer a elogios.

Dentre a realidade vivenciada pelos adolescentes em conflito com a lei, a falta de uma referência bem-sucedida como parâmetro de uma vida regida por princípios autênticos é destacada por diversos autores. Desta maneira o professor de Kung Fu, passa a ser também, além de um interventor no que diz respeito às normas destinadas a prática, uma pessoa com um padrão e estilo de vida, por vezes não encontrado no ambiente em que está inserido, tornando-se desta maneira um exemplo.

Outros trabalhos também têm evidenciado que o bom desempenho interpessoal entre professores e alunos é fundamental para o estabelecimento de um ambiente de aprendizagem produtivo. Reis, Prata e Soares (2017) argumentam que a aquisição do conhecimento é um processo dinâmico entre professor e aluno que desempenham funções interativas resultando em atividades que envolvem a aprendizagem. O professor possibilita ao aluno maneiras de pensar, uma vez que é em grande parte responsável pelo processo de aquisição do conhecimento e crescimento pessoal de seus alunos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados levantados na presente pesquisa permitem afirmar que a maior parte dos menores cumprindo medidas socioeducativas no município de União da Vitória- Pr, são do sexo masculino, com idade entre 17 e 18 anos, frequentam o ensino fundamental, e estão inseridos em um contexto social onde há violação dos direitos humanos, como falta de saneamento básico, emprego, segurança e educação.

No que se refere ao ato infracional, apresenta-se uma relação entre as habilidades sociais e o ato infracional cometido, sendo que a maior frequência de ocorrências se dá pelas respostas sociais à determinadas situações, como ameaça, danos e lesão corporal.

O nível de habilidades sociais apresentado pelos menores infratores mostrou-se abaixo da média (<30%). A aplicação do projeto de Kung Fu resultou em melhoras significativas no índice, classificando a amostra na média após a intervenção. Sugerindo que a adoção do Kung Fu melhora os níveis de habilidades sociais de menores em conflito com a lei.

A adoção de programas de Kung Fu como medidas socioeducativas passa a ser estruturante na melhora de habilidades sociais, comportamentos e relações, melhorando assim a eficácia das intervenções. Se faz necessário o olhar e os cuidados do estado para assegurar os direitos humanos a todos os cidadãos, diminuindo assim as desigualdades e o número de menores envolvidos com atos infracionais.

Sugere-se também, que novos estudos sejam feitos com a população dos menores infratores no que se refere as habilidades sociais, comportamentos e relações, tendo em vista a maior parte dos estudos buscam apenas caracterizá-los.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Levantamento Anual Sinase 2017. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos (MDH), 2018.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física. v.7 Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, MEC/SEF, 1998.

COSTA, C.R.B.S.F., ASSIS, S.G. Fatores protetivos a adolescentes em conflito com a lei no contexto socioeducativo. *Psicologia & Sociedade*; 18 (3): 74-81; set/dez, 2006.

DA CUNHA REIS, Valéria Teixeira; PRATA, Mary Anne Rodrigues; SOARES, Adriana Benevides. Habilidades sociais e afetividade no contexto escolar:

perspectivas envolvendo professores e ensino-aprendizagem. *Psicologia argumento*, v. 30, n. 69, 2017.

DARIDO, S. C. *Educação Física na Escola: Questões e Reflexões*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A.P. *Inventário de Habilidades Sociais para Adolescentes (IHSA-Del-Prette): manual de aplicação, apuração e interpretação*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A.P. Paradigmas culturais, habilidades sociais e análise do comportamento. *Em foco*, p. 139, 2015.

DO BRASIL, G. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei federal, v. 8, 1990.

DOS SANTOS, J. D. F. *As diferentes concepções de infância e adolescência na trajetória histórica do Brasil*. 2007.

DOS SANTOS, L. C.; AMARAL, V. M. Habilidades sociais, comportamentos e desempenho acadêmico em escolares antes e após intervenção. *Psico-USF*, v. 21, n. 1, 2016.

GONZALES, R. H.; MACHADO, M. M. T. *Promoção da saúde em crianças e adolescentes*. João Pessoa: Imprell, 2016.

LEON, F. L. L.; MENEZES FILHO, N. A. *Reprovação, avanço e evasão escolar no Brasil*. 2002.

MARTURANO, Edna Maria. *Vulnerabilidade e proteção: indicadores na trajetória de desenvolvimento do escolar*. Casa do Psicólogo, 2004.

MATOS, M. G. *Sexualidade, Segurança & SIDA: estado da arte e propostas em meio escolar*. Cruz Quebrada. *Aventura Social e Saúde*, 2008.

MENIN, M. S. De S. Atitudes de adolescentes frente à delinquência como representações sociais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, p. 125-135, 2003.

MONTE, F. F. C. et al. Adolescentes autores de atos infracionais: psicologia moral e legislação. *Psicol. soc*, v. 23, n. 1, p. 125-134, 2011.

MORELLI, A. J. A inimputabilidade e a impunidade em São Paulo. *Revista Brasileira de História*, v. 19, n. 37, p. 125-156, 1999.

OLIVEIRA, M. B.; ASSIS, S. G. Os adolescentes infratores do Rio de Janeiro e as instituições que os "ressocializam". *A perpetuação do descaso*. *Cadernos de Saúde Pública*, v. 15, p. 831-844, 1999.

PENSO, M. A.; SUDBRACK, M. F. Envolvimento em atos infracionais e com drogas como possibilidades para lidar com o papel de filho parental. *Psicologia USP*, v. 15, n. 3, p. 29-54, 2004.

PEREIRA, S. E. F. N.; SUDBRACK, Maria Fátima Olivier. Drogadição e atos infracionais na voz do adolescente em conflito com a lei. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 24, n. 2, p. 151-159, 2008.

SANTOS, S.H. Características sociais do judô na escola. UBSP, 2009.

SARTÓRIO, A. T. et al. Novos paradigmas e velhos discursos: analisando processos de adolescentes em conflito com a lei. *Serviço Social & Sociedade*, n. 103, p. 554-575, 2010.

VILA, E. M.; GONGORA, M. A. N.; SILVEIRA, J. M. Ensinando repertório alternativo para clientes que apresentam padrões comportamentais passivo e hostil. *Intervenções em grupos: Estratégias psicológicas para a melhoria da qualidade de vida*, p. 59-81, 2003.

FEMINISMO INTERSECCIONAL: A NECESSIDADE DE TRANSFORMAÇÃO DO AGIR COMUNICATIVO PARA EFETIVAÇÃO DE DIREITOS FUNDAMENTAIS

Juliana Bianchini¹

RESUMO: O estudo busca promover um diálogo entre teoria da ação comunicativa, de Jürgen Habermas, notadamente suas aplicações sobre o campo do Direito, qual se mostra como uma relação entre o mundo da vida e os sistemas sociais, da economia e da política, e o feminismo interseccional, qual se atenta às diferentes formas de opressão da mulher. Considerando o agir comunicativo que permeia a sociedade moderna, busca-se demonstrar de que forma o feminismo, teoria e movimento social, se revela como transformador da comunicação, sua atuação sobre as condições dadas pelos sistemas sociais, e de que forma essa transformação repercute no campo jurídico, notadamente na efetivação de direitos fundamentais.

PALAVRAS-CHAVE: Direitos Fundamentais. Democracia. Ação Comunicativa. Feminismo Inteseccional.

RESUMÉN: El estudio busca promover un diálogo entre la teoría de la acción comunicativa, de Jürgen Habermas, en particular sus aplicaciones en el campo del Derecho, que se revela como una relación entre el mundo de la vida y los sistemas sociales, la economía y la política, y el feminismo interseccional, que se atenta a las diferentes formas de opresión de la mujer. Considerando la acción comunicativa que impregna la sociedad moderna, busca demostrar cómo el feminismo, teoría y movimiento social, se revela como un transformador de la comunicación, así como su acción sobre las condiciones dadas por los sistemas sociales, y cómo esta transformación repercusión en el ámbito jurídico, especialmente en la realización de los derechos fundamentales.

PALABRAS CLAVE: Derechos fundamentales. Democracia. Accion comunicativa. Feminismo Interseccional.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O feminismo têm descortinado de forma inegável a necessidade de serem repensadas as relações de gênero², raça e classe na sociedade moderna, suas interconexões, e os efeitos transformadores dessa modificação na efetivação de direitos fundamentais. Referido movimento social e teórico possui diversas vertentes, considerando as diferentes compreensões de opressões a que as mulheres são submetidas. Aqui, situa-se o recorte específico do feminismo

¹ Mestranda em Direitos Fundamentais e Democracia pela UNIBRASIL. Professora do Centro Universitário Vale do Iguaçu (UNIGUAÇU). Contato: bianchinijg@gmail.com.

² Neste estudo, adota-se a conceituação de gênero de Barbieri, de que o gênero é o sexo construído, pois é o conjunto de disposições pelo que uma sociedade transforma a sexualidade biológica em produtos da atividade humana. Assim, os sistemas de gênero/sexo são os conjuntos de práticas, símbolos, representações, normas e valores sociais que as sociedades elaboram a partir da diferença sexual anatomofisiológico e que dão sentido a satisfação dos impulsos sexuais, à reprodução da espécie humana, e, em geral, ao relacionamento entre as pessoas. BARBIERE, Teresita de. Sobre la categoría género: una introducción teórico-metodológica. Concurso de pesquisa sobre Direitos Reprodutivo. Fundação Carlos Chagas.

interseccional, termo cunhado por Kimberlé Crenshaw, em 1989, em sua tese de doutorado, qual se refere a um feminismo que abarque as diferentes formas de opressão que compreendem as relações de dominação, em particular, articulando gênero, raça e classe.

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras.³

As relações entre de gênero, raça e classe, nas lições de Angela Davis⁴, estão umbilicalmente relacionadas, pois a luta contra opressões em um dos campos, promoverá a luta contra as demais opressões, rompendo as assimetrias sociais, e sobretudo, não realizar uma hierarquização das opressões, a possibilitar um novo modelo de sociedade.

Portanto, a luta pela igualdade, para o feminismo interseccional, supera o plano abstrato, focalizando seus efeitos na vida cotidiana, nas relações econômicas e políticas. Assim, tanto a teoria, como o movimento social⁵, gera impacto no campo do Direito, pois descortina a racionalidade específica deste campo ao contestar a ideia de condições dadas pelos sistemas sociais.

A partir deste recorte, este estudo objetiva demonstrar como uma comunicação feminista interseccional é um fator revolucionário da compreensão do Direito, partindo das ideias tecidas por Jürgen Habermas em sua Teoria da Ação Comunicativa.

Para tanto, o fio condutor das ideias seguirá a compreensão do Direito para o agir comunicativo de Habermas, considerando a tensão entre as normas jurídicas e a legitimidade em um Estado Democrático, passando à discussão da compreensão feminista do Direito, chegando-se ao debate da forma como esta corrente teórica e social influi e transforma a ação comunicativa do Direito, e, por derradeiro, a forma como o Direito deve ser submetido a uma nova linguagem,

³ CRENSHAW, Kimberlé Williams *apud* RIBEIRO, Djamilia. O feminismo negro para um novo marco civilizatório. Revista Internacional de Direitos Humanos. SUR 24 – v. 13, n. 24, p. 99-104, 2016.

⁴ DAVIS, Angela. Mulheres, raça e classe. Tradução de Heci Regina Candiani. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016, recurso digital.

⁵ Neste estudo, filia-se as ideias de Patricia Hill Collins, bem pontuadas por Djamilia Ribeiro, de que não há uma separação entre a teoria feminista e o movimento feminista, sendo o segundo a execução dos ideais do primeiro: “Corroboro com a visão de Patricia Hill Collins, de que a teoria é a prática pessoal. Uma deve existir para interagir dialeticamente com a outra, em vez de serem dicotomias estéreis. A teoria ajuda na prática, e vice-versa”. RIBEIRO, Djamilia. Quem tem medo do feminismo negro? Companhia das Letras. Edição do Kindle.

desconstruindo as estruturas de poder que o permeiam, para que se chegue à efetivação de direitos fundamentais.

2 COMPREENSÃO DO DIREITO A PARTIR DA TEORIA DA AÇÃO COMUNICATIVA

A teoria da ação comunicativa, desenvolvida pelo filósofo e sociólogo alemão Jürgen Habermas, na década de 1980, dispõe que sociedade moderna é uma sociedade complexa, que se divide em mundo da vida (na qual ocorrem as relações sociais cotidianas), e em sistemas sociais (como a economia e a política). Cada um destes sistemas é composto por institutos específicos, possuindo uma racionalidade própria, havendo duas formas de racionalidades básicas desta sociedade complexa: a racionalidade comunicativa, pautada em uma busca cooperativa por um entendimento recíproco dentro do grupo social; e a racionalidade estratégica, usada em sistemas sociais, qual parte da ação para a partir de condições dadas, que dependem das estruturas dos sistemas sociais, como o sistema econômico e dinheiro, e as sociedades de classe, por exemplo.

Referindo-se às duas dimensões da sociedade, na teoria de Habermas, temos: o mundo-da-vida, sociedade civil – espaço onde o processo comunicativo se dá, onde as relações intersubjetivas se organizam intuitivamente, onde ocorrem as problematizações e discussões práticas que conduzem as discussões de valores morais ; e o mundo sistêmico – espaço caracterizado pelas organizações estratégicas, econômicas e políticas, onde impera a não linguagem, a não discussão, a macroestrutura na qual se organizam as formas de produção do capitalismo mecânico e instrumental que comanda o mundo simbólico da vida.⁶

Habermas foi responsável por alavancar um dos processos de racionalização da sociedade ao propor o paradigma da comunicação para subsidiar uma teoria crítica da sociedade⁷. Para ele, a racionalidade comunicativa compreende uma relação intersubjetiva, assumida pelos sujeitos que falam e atuam quando buscam o entendimento entre si sobre algo, e ao agir desta forma, movem-se por uma linguagem natural, pautando-se em

⁶ LIMA, Aline M. C. B. Em briga de marido e mulher se mete a colher: a Lei Maria da Penha à luz da teoria da democracia de Habermas. Revista Mediações. V. 13, n. 1-2, p. 143-168, jan-jun e jul-dez, 2008.

⁷ PINTO, José Marcelino de Rezende. A teoria da ação comunicativa de Jürgen Habermas: conceitos básicos e possibilidades de aplicação à administração escolar. Paidéia. FFCLRP – USP. Ribeirão Preto, Fev/Ago, 1995.

interpretações culturalmente transmitidas em um mundo objetivo, em seu mundo social comum, e em seu próprio mundo subjetivo⁸.

O processo de comunicação mediado linguisticamente se estrutura em critérios de alcance universal, pelos quais as pretensões de validade podem ser confrontadas: veracidade da afirmação (os fatos no mundo objetivo, podendo sua existência ser verificada); correção normativa (relações interpessoais que legitimam o mundo social); e autenticidade e sinceridade (experiências do locutor, referindo-se ao mundo subjetivo)⁹.

Portanto, a forma como as interpretações da comunicação são permeadas e determinadas pelos diferentes pontos de uma equação, composta de fatores sociais, naturais, valores e crenças, variarão em razão das particularidades do mundo da vida e dos sistemas sociais.

Sob esta tônica, para que seja possível chegar a um entendimento entre aqueles que se comunicam, será necessário que os agentes busquem uma compreensão harmonizada das diferentes interpretações acerca de um determinado ponto, a partir de um *descentramento* da compreensão do mundo. Habermas assevera que a abordagem baseada na teoria da ação

[...] leva-nos a compreender o desenvolvimento das perspectivas sócio-morais em conexão com o descentramento da compreensão do mundo. Além disso, ele dirige a atenção para as estruturas das interações elas próprias, no horizonte das quais a pessoa em crescimento aprende construtivamente os conceitos sócio-cognitivos básicos. O conceito do agir comunicativo presta-se como ponto de referência para uma reconstrução dos estádios de interação.¹⁰

Assim, o agir comunicativo conecta os agentes por meio da racionalidade comunicativa, fazendo com que o racional se desenvolva em uma comunidade de sujeitos que interagem no mundo da vida, estabelecendo consensos a partir de interações sociais. A partir dessa comunicação, pautada no entendimento mútuo, validam-se os discursos no processo da vida social, proporcionando um projeto de emancipação humana que repense as circunstâncias estabelecidas nos sistemas sociais.

⁸ HABERMAS, J. The Theory of communicative action, 1984 *apud* PINTO, José Marcelino de Rezende. A teoria da ação comunicativa de Jürgen Habermas: conceitos básicos e possibilidades de aplicação à administração escolar. Paidéia. FFCLRP – USP. Ribeirão Preto, Fev/Ago, 1995.

⁹ PINTO, José Marcelino de Rezende. A teoria da ação comunicativa de Jürgen Habermas: conceitos básicos e possibilidades de aplicação à administração escolar. Paidéia. FFCLRP – USP. Ribeirão Preto, Fev/Ago, 1995.

¹⁰ HABERMAS, Jürgen. Consciência Moral e Agir Comunicativo. Tradução de Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989, p. 163.

Notadamente em relação ao campo jurídico, Habermas assevera que em um mundo cada vez mais pautado na racionalidade estratégica, ou seja, permeado pelas instituições dos sistemas sociais – notadamente político e econômico –, e as condições dadas por estes sistemas, o Direito aparece como um sistema que usa a racionalidade estratégica para estabilizar as expectativas do comportamento social.

O Direito, na modernidade passa a ser responsável pela integração social entre o mundo da vida e os sistemas sociais, proporcionando a integração entre a vida cotidiana e os sistemas da economia e política, suas instituições, e suas racionalidades, permitindo aos cidadãos o uso da racionalidade estratégica, bem como da racionalidade comunicativa. Os agentes fazem uso da racionalidade estratégica, orientados pelo efeito que esta razão desencadeia, quando obedecem à lei por temor da coerção, avaliando o benefício da transgressão da norma, e fazem uso da racionalidade comunicativa quando respeitam a lei em razão de estarem convencidos de sua legitimidade.¹¹

Assim, o Direito promove uma relação entre a racionalidade pautada no entendimento do grupo social – racionalidade comunicativa –, e as condições dadas pelos sistemas sociais – racionalidade estratégica –, ao agir como um transformador linguístico, traduzindo a linguagem dos sistemas para a linguagem comunicativa, possibilitando que reivindicações do mundo da vida passem a ser contempladas pelas leis que os agentes envolvidos consideram ao fazer a escolha racional da melhor estratégia de ação, a partir da lógica de cada sistema¹².

Assim, o Direito moderno, coloca-se numa tensão entre a normatividade e a legitimidade, ou facticidade e validade¹³, sendo um fato social dotado de vigência, bem como de reconhecimento da validade da lei, qual é um consenso racionalmente motivado.

Esta tensão pode ser compreendida por um viés interno ou externo, em três níveis: a norma jurídica é obedecida por temor, em razão da facticidade ou da legitimidade, sendo esta última uma racionalidade comunicativa que

¹¹ DURÃO, A. B. A. tensão entre Facticidade e Validade no Direito Segundo Habermas. Universidade Estadual de Londrina, p. 3.

¹² Ibidem, p. 3

¹³ Na tradução brasileira da obra *Faktizität und Geltung*, foram empregados os termos *facticidade* e *validade*, os quais foram utilizados por similitude com a obra consultada. No entanto, necessário ponderar que, em uma tradução livre, *Faktizität und Geltung*, compreende *factualidade* e *validade*, denotante patente diferença de significados, pois se refere a *existência de verdade, comprovada, e condições daquilo que produz efeito*.

permite aos agentes calcularem os benefícios de suas ações, inclusive, de obedecer as normas em razão das consequências que seu agir desencadeará; um sistema de direitos fundamentais individuais, políticos e sociais, que se comunicam e estabelecem racionalidades próprias correspondentes; e, por fim, o Estado Democrático de Direito. Assim, o sistema de direitos somente pode ser fundamentado pela auto-legislação democrática, composta por uma autonomia privada e autonomia pública, sendo a última a liberdade comunicativa, ou seja, um consenso quanto a obedecer a lei a partir do reconhecimento de sua validade.

Para os agentes sociais, que se encontram nos sistemas que usam a racionalidade estratégica, o Direito deve ser seguido pela sua facticidade (fato social dotado de vigência, que pode ser imposto coercitivamente), enquanto para os agentes sociais que se encontram no mundo da vida, o direito deve ser seguido por sua validade, pois agem por respeito à lei.

Assim, o democrático pode ser compreendido como a aceitação tão somente de leis amplamente legitimadas. É dizer: leis não serão válidas, neste contexto, se obrigam minorias a se submeter às decisões das majorias.

Habermas tece considerações acerca da teoria da comunicação explicar a legitimidade do Direito com o auxílio de processos e pressupostos de comunicação¹⁴. Para ele, do ponto de vista material, as normas são racionais porque os destinatários são considerados membros livres e iguais de uma comunidade de sujeitos de direito (a igualdade perante a lei), o que equivale ao princípio de que aquilo que é igual ser tratado de modo igual, e aquilo que não é igual ser tratado de modo não-igual, sob aspectos relevantes. Quanto aos aspectos relevantes, leciona que os argumentos,

[...] ou são por si mesmos de natureza normativa ou se apoiam noutros argumentos normativos. Eles podem ser tidos como bons argumentos “que possuem peso”, quando “contam” entre condições do discurso e são aceitáveis, em última instância, pelo público dos cidadãos enquanto autores da ordem jurídica. O direito legítimo fecha, pois, o círculo entre a autonomia privada de seus destinatários, tratados de modo igual, e a autonomia pública dos cidadãos, os quais têm que decidir (em última instância) e enquanto autores da ordem jurídica, iguais em direitos, sobre os critérios da igualdade de tratamento.¹⁵

¹⁴ HABERMAS, Jürgen. Direito e Democracia: entre facticidade e validade. Volume II. Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997, p. 153.

¹⁵Ibidem, p. 154.

Assim, é de extrema pertinência a consideração do projeto de uma comunidade jurídica que organiza a si mesma¹⁶. Para Habermas, em sociedades complexas, o mais importante a ser preservado é “a solidariedade social, em vias de degradação”¹⁷, qual só pode ser regenerada a partir da autodeterminação comunicativa. Tal problemática superaria, inclusive, a compreensão de que as fontes mais escassas nas sociedades atuais são a produtividade de uma economia organizada pelo mercado e a capacidade de regulação da administração. Assim, o paradigma do Direito,

“[...] é formal no sentido de que apenas formula as condições necessárias segundo as quais os sujeitos do direito podem, enquanto cidadãos, entender-se entre si para descobrir os seus problemas e o modo de solucioná-los. Evidentemente, o paradigma procedimental do direito nutre a expectativa de poder influenciar, não somente a autocomposição das elites, mas também a *de todos* os atingidos”¹⁸ (grifos no original).

Do ponto de vista normativo, Habermas afirma que o processo de circulação do poder legitimamente produzido no Estado Democrático de Direito deve permitir que o poder comunicativo dos cidadãos se transforme no poder administrativo empregado pelas instituições públicas, neutralizando o poder social dos interesses particulares¹⁹.

Habermas busca preparar um caminho, no qual, primeiramente, critica o princípio empiricamente mitigado de democracia e, num segundo momento, constrói um conceito procedimental de democracia²⁰.

[...] uma vez que o problema da relação entre norma e realidade não pode ser evitado pelo caminho das definições empiristas, temos que retornar aos modelos de democracia já introduzidos, os quais possuem um conteúdo normativo, para averiguar se as suas concepções implícitas de sociedade oferecem âncoras para uma ciência social. De acordo com o resultado de nossas considerações sobre a teoria do direito, **o processo da política deliberativa constitui o âmago do processo democrático**. E esse modo de interpretar a democracia tem consequências para o conceito de uma sociedade centrada no Estado, do qual procedem os modelos de democracia tradicionais. No entanto, há diferenças, não somente em relação à concepção do Estado tido como protetor de uma sociedade econômica, como também em

¹⁶Idem, p. 188.

¹⁷Idem, p. 189.

¹⁸Idem, p. 190.

¹⁹DURÃO, A. B. A tensão entre Facticidade e Validade no Direito Segundo Habermas, p. 15.

²⁰ Neste sentido, pertinente as lições de Vitale: “conceito de democracia, no pensamento de Habermas, é construído a partir de uma dimensão procedimental, calcada no discurso e na deliberação. A legitimidade democrática exige que o processo de tomada de decisões políticas ocorra a partir de uma ampla discussão pública, para somente então decidir”. VITALE, D. Jürgen Habermas, modernidade e democracia deliberativa. Cadernos do CRH (UFBA), v. 19, 2006.

relação ao conceito republicano de uma comunidade ética institucionalizada na forma de Estado.²¹ *Sem grifos no original.*

Portanto, a política deliberativa aplicada de forma ideal, para Jürgen Habermas, concebe o poder comunicativo como o único poder capaz de orientar o poder administrativo. Do ponto de vista do Direito, não há o que garanta legitimidade, somente superando os momentos de inércia, será possível se pensar em política deliberativa, pautada numa ideia de autonomia, na qual todos obedecem à leis que eles mesmos estabeleceram, através de uma tensão entre facticidade e validade que é posta por uma estrutura comunicacional.

3 COMPREENSÃO DO DIREITO POR UMA PERSPECTIVA FEMINISTA

Inicialmente, cumpre ressaltar que a crítica feminista ao campo do Direito embora venha se difundido, ainda é ignorada, notadamente no cenário nacional, havendo uma carência quase que absoluta de estudos acadêmicos e aplicação prática dessa perspectiva, embora a teoria feminista, notadamente o feminismo interseccional, promova profunda análise e compreensão das relações sociais, assentando que não há como se falar numa vida cotidiana sem considerar a racionalidade estratégica dos sistemas sociais.

A abordagem feminista do Direito é necessária e inarredável ao se analisar a crítica do campo jurídico, conforme pontua Rabenhorst.

Além de suspeitar da estabilidade abstrata das categorias jurídicas, o que fez com que este movimento guardasse proximidade com a chamada “teoria crítica”, a perspectiva feminista propôs uma aproximação radical dos temas e problemas tratados no âmbito da reflexão teórica sobre o direito, em especial daqueles atinentes aos campos da teoria da justiça e dos direitos humanos. No âmago desta abordagem, encontra-se a desconfiança de que o direito instauraria e manteria, com maiores ou menores sutilzas, um sistema de dominação que subjugaria e inferiorizaria as mulheres e os grupos com sexualidade dissidente em relação aos padrões tradicionais.²²

As perspectivas traçadas pela feminista Catharine MacKinnon, fundadas no feminismo radical²³, asseveram que o Direito é considerado produto

²¹ HABERMAS, Jürgen. Direito e Democracia: entre facticidade e validade. Volume II. Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997, p. 18-19.

²² RABENHORST, Eduardo R. O feminismo como crítica do direito. Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Ciências Jurídicas da UNIVALI, Itajaí, v. 4, n. 3, 3º quadrimestre de 2009.

²³ Nas lições de Tavares e Lois, “podem ser consideradas centrais ao feminismo radical as seguintes noções: 1) não existem aptidões inatas a cada sexo, exceto por gravidez, gestação, parto e amamentação, que são exclusividade das pessoas do sexo feminino; 2) a ideologia patriarcal conforma temperamento, papel e status de cada um dos sexos para

do Estado, e jamais poderá ser visto sob um manto de neutralidade, eis que foi construído sob a égide do pensamento patriarcal, cujas estruturas reproduz e legitima, reforçando a divisão do poder da sociedade moderna, devendo ser visto como pautado em uma teoria masculina do Direito²⁴.

Para a autora, o feminismo advém da experiência material das mulheres e não possui a neutralidade como objetivo, apontando que a tentativa de construção de um pensamento neutro é falaciosa, e que discursos intitulados como neutros estão abarcados pela invisibilidade da perspectiva feminina, pois ignoram que o tido como neutro e natural foi solidificado pela perspectiva masculina²⁵.

Segundo MacKinnon, o poder masculino é real, e mais, é a única realidade, bem como é um mito que faz de si próprio na realidade. A partir disso, se conscientizar é confrontar o poder masculino, que por um lado pode ser compreendido como um poder total, e de outro, como uma ilusão²⁶. Um poder total porque toda a compreensão da sociedade moderna é pautada na compreensão do masculino, e uma ilusão porque não é real, representa tão somente uma construção de poder que ignora a realidade feminina.

Para Tavares e Lois, embora as discussões acerca de seu perfil sexista do Direito tenham progredido, o campo jurídico tem permanecido essencialmente inalterado.

[...] em que pese a exposição de sua feição sexista, segue, majoritariamente, tendendo à conservação da interpretação jurídica que exiba no Estado o espelho da sociedade sem problematizar a divisão hierárquica dos sexos, o que empresta objetividade à epistemologia, dissemina a experiência masculina como a experiência humana e assegura a manutenção das posições de poder já existentes.²⁷

Conforme leciona Smart *apud* Campos, o campo do Direito pode ser definido em três níveis:

a manutenção do sistema de supremacia masculina; 3) o fim da subordinação das mulheres depende do fim das diferentes socializações a partir do sexo; e 4) a esfera privada é o primeiro lugar de exercício de dominação masculina e, portanto, tem conteúdo político. TAVARES, L. M. L.; LOIS, C. C. Anotações sobre a teoria feminista do direito de Catharine MacKinnon. Revista de Gênero, Sexualidade e Direito. Curitiba, v.2, n.2, p. 151-170, jul-dez, 2016, p. 10.

²⁴ Idem, p. 12.

²⁵ Idem, p. 11.

²⁶ MACKINNON, Catharine A. Feminismo, Marxismo, Método e o Estado: Uma agenda Para a Teoria. Tradução de Juliana Carreiro Avila e Juliana Cesario Alvim Gomes. Revista Direito e Práxis. Rio de Janeiro, vol. 7, n. 15, 2016, p. 798-837.

²⁷ TAVARES, L. M. L.; LOIS, C. C. Anotações sobre a teoria feminista do direito de Catharine MacKinnon. Revista de Gênero, Sexualidade e Direito. Curitiba, v.2, n.2, p. 151-170, jul-dez, 2016.

[...] em um nível, o direito é parte de um estatuto resultante de um processo político, isto é, um conjunto de convenções normativas, abertas à interpretação, sobre o qual se aplica o que se pode definir como metodologia legal. Esta metodologia de interpretação do direito possui regras próprias que podem ser objeto de análise crítica. Nesse sentido, o feminismo fez inúmeras críticas aos métodos de interpretação das ciências e também do direito. Em outro nível, o direito pode ser definido como a prática, isto é, como os operadores do direito o aplicam no dia a dia. A prática jurídica não necessariamente segue as normas legais, mas nem por isso pode estar desvinculada do direito. É o que se pode chamar de “operacionalidade do direito”, que em geral está distante do “direito dos livros”. [...] o campo do direito também se refere ao entendimento comum sobre o que é o direito, ao que as pessoas pensam ser o direito e regem suas condutas. É o que se poderia chamar de senso comum [...].²⁸

No mesmo sentido, leciona Olsen²⁹, a divisão das estruturas sociais em feminino e masculino tem sido crucial para o sistema de pensamento, sendo que os homens têm se identificado como estando em um dos lados deste dualismo, o racional, ativo, universal, enquanto as mulheres foram projetadas para o outro lado, identificadas como não racionais, passivas, sentimentais, emocionais, sensíveis, subjetivas. Essa definição sexual dos dualismos possui elementos descritivos e normativos, eis que por vezes os homens são racionais, ativos, etc., e por vezes deveriam ser racionais, ativos, etc.

O pensamento considerado comum, ou neutro, invisibilizou essas estruturas, considerando que o dualismo se tratava de algo imutável e inevitável acerca das mulheres, gerando um sistema de hierarquias que não apenas dividem o mundo entre dois temas, mas entre termos colocados em ordens hierárquicas.

Com efeito, o Direito é um dos lados hierarquicamente superiores e masculinos dos dualismos, ainda que a justiça seja representada por uma mulher, a ideologia dominante do Direito é masculina, e não feminina, pois se supõe que o campo jurídico é racional, objetivo, abstrato e universal, tal como os homens consideram a si mesmos. As práticas sociais, políticas e intelectuais que construíram o Direito foram, durante muitos anos, consideradas quase que exclusivamente por homens, ao passo que as mulheres foram excluídas das práticas jurídicas³⁰.

²⁸ CAMPOS, Carmen Hein. Teoria Feminista do Direito e Violência Íntima Contra Mulheres. *Revista EMERJ*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 17 (Edição Especial), p. 33-42, jan-mar, 2012.

²⁹ OLSEN, Frances. El sexo del derecho. Publicado em David Kairys (ed.), *The Politics of Law* (Nueva York, Pantheon, 1990), p. 452-467. Traducción de Mariela Santoro y Christian Courtis, p. 2.

³⁰ *Ibidem*, p. 3.

Olsen assevera que os desafios mais interessantes e promissores contra esse sistema dominante de pensamento são aqueles feitos por lutas feministas, pois as críticas feministas do Direito realizam uma analogia muito estreita com as críticas feministas sobre o domínio masculino em geral e as atitudes competidoras que várias feministas têm enfrentado no campo do Direito.³¹

Segundo Medeiros, Oliveira e Costasti, ainda que divergentes, as percepções feministas do Direito são permeadas por uma crítica que questiona, centralmente, o formalismo jurídico.

Ainda que divergentes, as percepções feministas do direito evidenciam que este foi e é utilizado como um instrumento de dominação masculina e que participa das construções de gênero, na medida em que define quem são os sujeitos homens e mulheres, em que qualifica (dota-os de qualidades) e protege circunstâncias e bens sociais³².

Portanto, através de uma perspectiva feminista radical ou interseccional, o Direito é uma ferramenta de dominação, e não de emancipação e empoderamento, pois se sedimenta nas bases dualistas da sociedade moderna.

Feitas tais considerações, passa-se ao debate da forma como esta corrente teórica e social influi na possibilidade de transforma a ação comunicativa do Direito.

4 POSSIBILIDADE DE TRANSFORMAÇÃO DO DIREITO PELA COMUNICAÇÃO FEMINISTA INTERSECCIONAL

De acordo com as lições de Habermas, a racionalidade comunicativa se nutre das relações de solidariedade da comunicação cotidiana, pois permite que os falantes se entendam no mundo da vida. Os fatos da fala, que descrevem o mundo externo, têm pretensão de serem verdadeiros, enquanto os fatos da

³¹Idem, p. 4.

³²MEDEIROS, G. J. M.; OLIVEIRA, T. G.; COSTASTI, J. L. O feminismo e suas percepções sobre o Direito. III Seminário Nacional de Gênero e Práticas Culturais: olhares diversos sobre a diferença. João Pessoa, 2011.

fala regulativos pretendem ser retos, e os atos da fala representativos pretendem ser sinceros.

No entanto, a perspectiva feminista interseccional demonstra que o mundo externo é dotado de uma verdade construída, desvalendo as ideias habermasianas de racionalidades, comunicativa e estratégica.

Os fatos da fala que têm pretensão de veracidade podem ser problematizados, sendo que os fatos da fala regulativos podem questionar, num primeiro nível, se houve violação de uma norma de validade reconhecida por todos, o que deverá ser resolvido a partir de mecanismos de solução de conflito presentes na própria ação comunicativa, e, num segundo nível, pode-se questionar a validade da própria norma de ação, demandando a suspensão da ação comunicativa, promovendo uma ligação entre a ação e a linguagem, e a passagem para os discursos práticos.³³

A racionalidade comunicativa, nas sociedades complexas, não é capaz de se impor às relações de solidariedade e entendimento, pois sua forma de construção é moldada por uma linguagem formal que é proveniente da estratégia política, econômica e sexista³⁴. Tal abordagem, já encarada pela academia brasileira³⁵, pode ser pensada como uma reflexão das teorias feministas a partir da teoria do agir comunicativo.

Em razão destes apontamentos, Habermas foi questionado por teóricas feministas, quais tecem importantes e inarredáveis críticas à sua teoria política. Nancy Fraser e Catherine MacKinnon afirmam que a teoria habermasiana falha ao não promover o questionamento da ideia de separação das esferas pública e privada, ponderação que constitui cerne da teoria feminista interseccional³⁶.

O Direito, especialmente no Brasil, tem sofrido rupturas muito sensíveis em sua estrutura, colocando em cheque sua legitimidade e sua facticidade, necessitando ser oxigenado para que sua função declarada e sua ação sejam condizentes. Ressalte-se que a tradicional função declarada do Direito é a busca por igualdade, diferentemente da ótica feminista, do Direito,

³³ Ibidem, p. 1.

³⁴ Idem, p. 2.

³⁵ Neste sentido, cita-se: Camila Palhares Barbosa, Tatiane Vargas Maia, Loren Marie Virtui Berbet, Aline Magna Cardoso Barroso Lima.

³⁶ BARBOSA, Camila Palhares. O pessoal é Político; a crítica feminista de Nancy Fraser e Catherine MacKinnon a Jürgen Habermas. Revista Eletrônica de Ciência Política. Vol. 7, n. 1, 2016.

que o considera como um sistema de dominação, na medida em que a igualdade subsidiada em padrões dualistas não corresponde à igualdade material.

Embora a linha argumentativa tecida por Habermas acerca da função desempenhada pelo Direito na sociedade moderna se apresente como uma resposta aceitável para afirmação do fim do Direito, qual inclusive é, muitas vezes, enfaticamente defendida no cenário jurídico brasileiro, esta perspectiva não revela as mazelas sociais, econômicas, raciais e de gênero que permeiam o mundo da vida. A igualdade jurídica, atualmente, não corresponde à igualdade de fato, pois o campo em que ocorre a comunicação jurídica não abarca as opressões vivenciadas pelas mulheres.

As mulheres, nas mais diversas dimensões de opressão a que estão submetidas em razão de sua situação, posição na relação hierárquica, subordinação, marco da divisão sexual, racial, social, do trabalho, não conseguem concretizar o término da desigualdade em função de uma superposição de opressão, qual impossibilita falar em uma desigualdade universal e homogênea. Há uma desigualdade contínua que se desenha de um extremo a outro dos grupos sociais, tingindo todas as esferas do espectro social em que se situam os diversos grupos de mulheres, e desenhado conforme maior ou menor grau de opressão ou subordinação.³⁷

Isso porque a desigualdade é uma variável transversal, que primeiro afeta de forma homogênea todos os grupos sociais compostos de mulheres e todos os coletivos subordinados pela divisão de raça, sexo, e trabalho se situam; e, ao mesmo tempo, afeta de maneira diferenciada os coletivos, pois o grau de intensidade aumentará na medida em que se chega à base da pirâmide social. Não há como se falar nas desigualdades existentes entre homens e mulheres sem compreender a desigualdade formal, a luta de classes, a busca por condições sociais e a existência de diferentes camadas de obstáculos existentes entre as estratificações sociais, permeadas pelas divisões sociais e sexuais do capitalismo globalizado.

Nancy Fraser promove, em 1995, densa análise e crítica da teoria do agir comunicativo de Habermas, por considerar que ao promover a diferenciação

³⁷ HERRERA, Joaquín Herrera. De habitaciones propias y otros espacios negados (una teoría crítica de las opresiones patriarcales). Bilbao: Universidade de Deusto, 2005, p. 18.

entre público e privado, ignora o recorte de gênero³⁸. Grife-se que a teoria feminista radical e interseccional aponta a necessidade de superação da dicotomia público e privado, através da ideia de que o privado também é permeado por dimensões e dinâmicas políticas, jogando luz sobre o silenciamento de dinâmicas que, além de subordinar a mulher, a violentam, física e psicologicamente³⁹.

Assim, conforme concluído por Fraser e MacKinnon, a compreensão da sociedade moderna pela teoria de Habermas da perspectiva de gênero, o que, de fato, foi retomado por Habermas em *“Entre Facticidade e Validade”*⁴⁰, quando buscou promover uma reanálise da sua teoria, mas o fez de forma contingente, não respondendo à críticas feministas pontuais.

A participação das mulheres no agir comunicativo deve ser central, afinal Habermas mesmo colocou como condições de sua teoria a igualdade e liberdade dos agentes. Entretanto, Habermas falha em apresentar uma visão estrutural-sistemática mais crítica quanto às limitações e considerações acerca das questões de desigualdade de gênero, deixando inertes conceitos problemáticos como a família, o Estado, o sistema de direitos, e a diferenciação entre público e privado. Apesar de num segundo momento, em *“Entre facticidade e validade”*, Habermas tenha retomado uma perspectiva preocupada com a condição da mulher, essa desigualdade que estrutura todo o sistema e condiciona a agência da mulher foi posta como contingente, sendo, portanto, incapaz de responder satisfatoriamente algumas críticas e apontamentos feministas pontuais.⁴¹

Notadamente em relação à aplicação da teoria ao campo do Direito, tem-se que é possível pensar em uma análise da correção entre racionalidade comunicativa e racionalidade estratégica que seja transformadora: permeada por uma perspectiva feminista interseccional.

A perspectiva de uma (re)construção do Direito por um novo viés, feminista interseccional, encontra subsídio na própria teoria habermasiana, considerando que ela assevera que só é possível pensarmos numa sociedade democrática que seja constituída a partir do confronto consigo mesma, em

³⁸ BARBOSA, Camila P.; MAIA, Tatiane V. O pessoal é político: a crítica feminista de Nancy Fraser e Catherine MacKinnon a Jürgen Habermas. Revista Eletrônica de Ciência Política, vol. 7, n. 1, 2016.

³⁹Idem, p. 7.

⁴⁰ HABERMAS, Jürgen. Direito e Democracia: entre facticidade e validade. Volume II. Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997, p. 39.

⁴¹ BARBOSA, Camila P.; MAIA, Tatiane V. O pessoal é político: a crítica feminista de Nancy Fraser e Catherine MacKinnon a Jürgen Habermas. Revista Eletrônica de Ciência Política, vol. 7, n. 1, 2016, p. 131, p. 12.

formas institucionais adequadas e em processos normativos de adaptação, de resistência e de autocorreção⁴².

O confronto do campo do Direito compreende reconhecer a forma como se estrutura, descortinando a opressão que o sistema jurídico reafirma, gerando conseqüente desestabilização das relações de subordinação e dominação, e, por fim, promovendo transformação de suas bases, alinhando-se a uma busca por uma sociedade que tenha em seu âmago a efetivação de direitos fundamentais.

Há que se salientar que esse novo paradigma é um projeto, a ser pensado e colocado em prática, sendo impossível fazê-lo de forma imediata, mas totalmente crível de ser posto em prática por meio de uma contínua desconstrução e construção, das estruturas do Direito. Neste sentido, pontuais as lições de Barbosa e Maia acerca dessa interlocução:

[...] não apenas um argumento, mas um sexo, um corpo, uma sexualidade, torna-se agente do agir comunicativo, e além das discussões públicas, a ocupação desses espaços de fala é fundamental para que o objetivo mais primário do feminismo seja realizado: o tratamento das mulheres como seres humanos.⁴³

Portanto, pensar a transformação do campo jurídico compreende a transformação de sua racionalidade, o que inevitavelmente demanda a necessidade de que a comunicação se alinhe a uma linguagem feminista, considerando que a linguagem não tem sido aliada na luta, mas ferramenta de sequestro de pautas, agenda, e prioridades.

Com a transformação dos processos de linguagem, a partir da acepção das ideologias feministas interseccionais, promove-se uma nova racionalização, que reconecta a racionalidade comunicativa e a estratégica, de forma a compreender os sistemas de opressão. Empregar o feminismo interseccional como ferramenta da linguagem se revela uma ferramenta de luta contra as diversas opressões existentes, por, ao menos, duas perspectivas: repensa a necessidade de realizar uma reflexão sobre o sexismo linguístico, considerando que a linguagem exerce influência sobre o meio, superando a

⁴² HABERMAS, Jürgen. Direito e Democracia: entre facticidade e validade. Volume II. Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997, p. 189.

⁴³ BARBOSA, Camila P.; MAIA, Tatiane V. O pessoal é político: a crítica feminista de Nancy Fraser e Catherine MacKinnon a Jürgen Habermas. Revista Eletrônica de Ciência Política, vol. 7, n. 1, 2016, p. 131, p. 13.

dominação das instituições, epistemias e ferramentas sociais⁴⁴; e promove uma modificação da deliberação social, que se dá, em um Estado Democrático de Direito, através de uma racionalidade comunicativa e de suas inter-relações com os sistemas sociais.

As estruturas do campo do Direito só serão colocadas em sintonia com a efetivação de direitos fundamentais quando houver o acolhimento do feminismo, que proporcionará a luta contra as opressões de gênero, raça e classe.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É inarredável que as pesquisas acadêmicas alinhadas com a efetivação de direitos fundamentais se atentem às relações de poder existentes, e considerem em seus recortes, as opressões que acometem os que mais necessitam de intervenção nestas estruturas, e que com isso, sejam propostas mudanças na realidade, ultrapassando as barreiras da academia.

Liberdade, equidade, justiça social e democracia participativa devem constituir as ideias centrais do feminismo, lutas por direitos civis, assim como o movimento pacifista e sindical, mas como essas ideias encontraram lugar em uma academia cada vez mais neoliberal? O que sobreviveu na migração do feminismo negro para a academia e seu recondicionamento como uma cada vez mais legítima interseccionalidade? De que forma os vínculos da interseccionalidade com a política emancipatória foram renegociados, em sua pesquisa crítica e sua práxis, em resposta às normas acadêmicas, tantas vezes antitéticas? O que se perdeu na tradução?⁴⁵

A racionalidade dominante deve ser atacada pela Academia, notadamente pela parte que busca ser democrática, e especialmente quando se trata de tema tão caro como a crítica ao Direito. É necessário indagar o que está ocorrendo no mundo da vida, para que seja possível promover a transformação dos sistemas, e é neste ponto que se buscou demonstrar o feminismo como transformador da racionalidade comunicativa habermasiana: o descortinar, visibilizar e desestruturar é capaz de transformar o campo jurídico.

⁴⁴GONÇALVES, Davi Silva. Por uma língua feminista: uma breve reflexão sobre o sexismo biológico. Rev. Interd. Em Cult. e Soc. (RICS). São Luís, v. 4, n. 1, jan/jun, 2018, p. 12.

⁴⁵ COLLINS, Patricia Hill. Se perdeu tradução? Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória. Tradução de Bianca Santana. Revista Parágrafo, jan/jun, 2017, p. 07.

O Direito deve ser submetido a uma ruptura de sua racionalidade posta, para que seja possível construir uma nova linguagem, que desconstrua as estruturas de opressão, grifa-se, de gênero, raça e classe, a fim de que os direitos fundamentais sejam verdadeiras efetivados para todos, todas e todes⁴⁶.

É necessário, portanto, que os agentes que se comunicam construam uma nova linguagem, descondicionando a fala e a ação das estruturas de poder, alinhando-se a uma compreensão harmonizada das diferentes interpretações acerca de um determinado ponto, agindo para que a democracia se transforme.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Camila P.; MAIA, Tatiane V. **O pessoal é político: a crítica feminista de Nancy Fraser e Catherine MacKinnon a Jürgen Habermas**. Revista Eletrônica de Ciência Política, vol. 7, n. 1, 2016.

BARBIERE, Teresita de. **Sobre la categoría género: una introducción teórico-metodológica**. Concurso de pesquisa sobre Direitos Reprodutivo. Fundação Carlos Chagas. Disponível em <https://sxpolitics.org/ptbr/wp-content/uploads/sites/2/2018/01/direitos1.pdf>.

CAMPOS, Carmen Hein. **Teoria Feminista do Direito e Violência Íntima Contra Mulheres**. Revista EMERJ, Rio de Janeiro, v. 15, n. 17 (Edição Especial), p. 33-42, jan-mar, 2012.

COLLINS, Patricia Hill. **Se perdeu tradução? Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória**. Tradução de Bianca Santana. Revista Parágrafo, jan/jun, 2017.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. Tradução de Heci Regina Candiani. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016, recurso digital.

DURÃO, A. B. **A tensão entre Facticidade e Validade no Direito Segundo Habermas**. Universidade Estadual de Londrina. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ethic/article/viewFile/17309/15876perpasse>.

GONÇALVES, Davi Silva. **Por uma língua feminista: uma breve reflexão sobre o sexismo biológico**. Rev. Interd. Em Cult. e Soc. (RICS). São Luís, v. 4, n. 1, jan/jun, 2018.

⁴⁶ Todas porque leva essa luta adiante são as mulheres; Todes porque o feminismo liberou as pessoas de se identificarem somente como mulheres ou homens e abriu espaço para novas opções de gênero, e de sexualidade. Todes foi escolha da autora para identificar um gênero não binário, em lugar de “x” ou “@”, optou-se por usar a letra “e” de modo a não criar barreiras para acessibilidade do conteúdo para deficientes visuais. TIBURI, Marcia. Feminismo em comum: para todas, todes e todos. 1ª ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018., p 11.

HABERMAS, Jürgen. **Consciência Moral e Agir Comunicativo**. Tradução de Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

_____. **Direito e Democracia: entre facticidade e validade**. Volume II. Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.

HERRERA, Joaquín Herrera. **De habitaciones propias y otros espacios negados (una teoría crítica de las opresiones patriarcales)**. Bilbao: Universidade de Deusto, 2005.

LIMA, Aline M. C. B. **Em briga de marido e mulher se mete a colher: a Lei Maria da Penha à luz da teoria da democracia de Habermas**. Revista Mediações. V. 13, n. 1-2, p. 143-168, jan-jun e jul-dez, 2008.

MACKINNON, Catharine A. **Feminismo, Marxismo, Método e o Estado: Uma agenda Para a Teoria**. Tradução de Juliana Carreiro Avila e Juliana Cesario Alvim Gomes. Revista Direito e Práxis. Rio de Janeiro, vol. 7, n. 15, 2016, p. 798-837.

MEDEIROS, G. J. M.; OLIVEIRA, T. G.; COSTASTI, J. L. **O feminismo e suas percepções sobre o Direito**. III Seminário Nacional de Gênero e Práticas Culturais: olhares diversos sobre a diferença. João Pessoa, 2011. Disponível em <http://itaporanga.net/genero/3/09/11.pdf>.

OLSEN, Frances. **El sexo del derecho**. Publicado em David Kairys (ed.), The Politics of Law (Nova York, Pantheon, 1990), pp. 452-467. Traducción de Mariela Santoro y Christian Courtis. Disponível em <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/el-sexo-del-derecho.pdf>.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **A teoria da ação comunicativa de Jürgen Habermas: conceitos básicos e possibilidades de aplicação à administração escolar**. Paidéia. FFCLRP – USP. Ribeirão Preto, Fev/Ago, 1995.

RABENHORST, Eduardo R. **O feminismo como crítica do direito**. Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Ciências Jurídicas da UNIVALI, Itajaí, v. 4, n. 3, 3º quadrimestre de 2009.

RIBEIRO, Djamila. **O feminismo negro para um novo marco civilizatório**. Revista Internacional de Direitos Humanos. SUR 24 – v. 13, n. 24, p. 99-104, 2016.

_____. **Quem tem medo do feminismo negro?** Companhia das Letras. Edição do Kindle.

TAVARES, L. M. L.; LOIS, C. C. **Anotações sobre a teoria feminista do direito de Catharine MacKinnon**. Revista de Gênero, Sexualidade e Direito. Curitiba, v.2, n.2, p. 151-170, jul-dez, 2016.

TIBURI, Marcia. **Feminismo em comum: para todas, todes e todos.** 1ª ed.
Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

VITALE, D. **Jürgen Habermas, modernidade e democracia deliberativa.**
Cadernos do CRH (UFBA), v. 19, 2006.

IDENTIFICAÇÃO E QUANTIFICAÇÃO DE AGENTES CAUSAIS DE MANCHAS FOLIARES EM CEREAIS DE INVERNO NA REGIÃO SUL DO BRASIL

Gislaine Martins¹
Denise Schimieguel²
Anderson Luiz Durante Danelli³
Elizandro Fochesatto⁴

RESUMO: Os cereais de inverno podem ser atacados por várias doenças, principalmente as denominadas de manchas foliares, às quais reduzem a área fotossintética ativa da planta. O objetivo do trabalho foi identificar e quantificar os principais agentes causais de manchas foliares em diferentes cereais de inverno, cultivados em lavouras do Paraná e Santa Catarina. Folhas de plantas sintomáticas foram coletadas em lavouras comerciais de trigo, cevada, aveia e azevém. De cada amostra foram retirados fragmentos foliares, que foram distribuídos em câmara úmida e incubados a temperatura de 25 °C e fotoperíodo de 12 horas, após um período de incubação de oito dias, foi realizada as avaliações. Os principais fungos encontrados nos cereais analisados foram *Drechslera tritici-repentis* com incidência de 20,98% e 100% de frequência na cultura do trigo, na cevada destacou-se *Drechslera teres* com 19% de incidência e 100% de frequência. No azevém a incidência de *Drechslera siccans* foi de 26,1% e 100% de frequência e em aveia preta/branca *Drechslera avenae* com incidência de 52,24% e 100% de frequência. Os fungos *Drechslera tritici-repentis*, *Drechslera avenae*, *Drechslera teres* e *Drechslera siccans* predominam como agentes causais de manchas foliares em trigo, aveia, cevada e azevém, respectivamente.

PALAVRAS-CHAVE: Incidência, frequência, fungos, etiologia.

ABSTRACT: Winter cereals can be attacked by several diseases, especially those called leaf blots, which reduce the active photosynthetic area of the plant. The objective of this work was to identify and quantify the main causal agents of leaf spot in different winter cereals grown in Paraná and Santa Catarina. Leaves of symptomatic plants were collected in commercial crops of wheat, oats, barley and ryegrass. From each sample were collected leaf fragments, which were distributed in a humid chamber and incubated at 25 °C and photoperiod of 12 hours, the evaluations were performed after an incubation period of eight days. The main fungi found in the analyzed cereals were *Drechslera tritici-repentis* with incidence of 20.98% and 100% of frequency in the wheat crop, in the barley *Drechslera teres* stood out with 19% of incidence and 100% of frequency. In ryegrass the incidence of *Drechslera siccans* was 26.1% and 100% of frequency and in black / white oats *Drechslera avenae* with incidence of 52.24% and 100% of frequency. The fungi *Drechslera tritici-repentis*, *Drechslera avenae*, *Drechslera teres* and *Drechslera siccans* predominate as causal agents of leaf spots in wheat, oats, barley and ryegrass, respectively.

KEYWORDS: Incidence, frequency, fungi, etiology.

1 INTRODUÇÃO

A região Sul do Brasil apresenta condições climáticas propícias para a exploração de cereais de inverno, os quais são utilizados alternativamente em

¹ Acadêmica do curso de Agronomia do Centro Universitário do Vale do Iguaçu (Uniguaçu), União da Vitória, PR.

² Acadêmica do curso de Agronomia do Centro Universitário do Vale do Iguaçu (Uniguaçu), União da Vitória, PR.

³ Doutor em Agronomia pela Universidade de Passo Fundo, RS. Professor da Uniguaçu.

⁴ Mestre em Fitotecnia e Agrometeorologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, RS. Professor da Uniguaçu.

sistemas de rotação de culturas ou para produção de grãos no outono/inverno (SANTOS; FONTANELLI; SPERA, 2010).

A produção de grãos com cereais de inverno, ocupa uma área de aproximadamente 2 milhões de hectares (ha), desses os quais se destaca o trigo com produção oscilando entre 5 a 6 milhões de toneladas e consumo de 11 milhões de toneladas (CONAB, 2019). Observa-se, que o consumo de trigo no Brasil é maior que a produção de grãos, vários fatores estão associados, dentre eles condições físicas do ambiente (solo e clima), fatores comerciais, políticas públicas dentre outros (FARIAS et al., 2016). Além dos já citados, outro fator de grande importância, é a ocorrência de doenças durante o ciclo de crescimento e desenvolvimento da cultura, sendo considerado um dos principais fatores limitantes na produtividade de grãos nos cereais de inverno. Os danos são dependentes da incidência, da severidade e frequência de ocorrência das doenças entre anos de cultivo (safras), de acordo com as condições climáticas (FUNCK; FERNANDES; PIEROBOM, 2009). No trigo (*Triticum aestivum* L.), a ocorrência de doenças é de maior importância, por causarem redução no rendimento e qualidade dos grãos, em média os patógenos causam danos reais de até 16%, mesmo com práticas de proteção de plantas (OERKE, 2006).

Em trigo, as principais doenças são ocasionadas por fungos necrotróficos como a *Drechslera tritici-repentis* (Died.), *Bipolaris sorokiniana* (Sacc.) Shoem. e *Stagonospora nodorum* (Berk.), agentes casuais de manchas foliares (TONIN; REIS; DANELLI, 2013). Em aveia (*Avena* spp.) destaca-se a ocorrência do fungo *Drechslera avenae* (Eidam) Sharif, obtendo maior incidência em cultivo sob semeadura direta e monocultivo (ALMEIDA & REIS, 2009). Na cultura da cevada (*Hordeum vulgare* L.), destaca-se os fungos *Drechslera teres* (Sacc.) Shoem. e *Bipolaris sorokiniana* (Sacc.) Shoem. (MENEGON; FORCELLI; FERNANDES, 2005). O azevém (*Lolium multiflorum* Lam.) é uma planta forrageira utilizada para alimentação de gado de corte, leite e também como cobertura de solo por muitos produtores rurais. Um dos grandes problemas do azevém é a capacidade de hospedar uma grande gama patógenos principalmente as manchas foliares, além de possuir resistência a herbicidas o que dificulta a eliminação do azevém das lavouras (SILVA et al., 2014; REIS & DANELLI, 2011), favorecendo assim, o surgimento das doenças nos cereais de inverno. Nessa cultura o principal fungo encontrado é *Drechslera siccans* (Drechsler) Shoemaker., sendo relatada sua

ocorrência também em trigo (DANELLI; REIS; FIALLOS, 2011; TONIN; REIS; DANELLI, 2013).

A presença de manchas foliares em plantas gera uma desordem funcional das células, o que interfere em todo o sistema fotossintético devido ao surgimento de lesões necróticas, e principalmente a expansão das mesmas (BOHATCHUK et al., 2008; BORTOLINI & GHELLER, 2012). Além disso, durante uma safra agrícola, dependendo das condições meteorológicas é comum ocorrer mais de um agente causal de manchas foliares ao mesmo tempo, o que dificulta a identificação do agente fitopatogênico e pode gerar dificuldades de quantificação da doença e controle. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho foi identificar e quantificar os principais agentes causais de manchas foliares em diferentes cereais de inverno, cultivados em lavouras do estado do Paraná e Santa Catarina.

2 MATERIAL E MÉTODOS

O experimento foi realizado no Centro Universitário Vale do Iguaçu-Uniguauçu, em União da Vitória-PR, no Laboratório de Fitopatologia e Entomologia. Durante as safras agrícolas de inverno de 2016 e 2017, foram coletadas amostras de folhas de trigo, cevada, aveia (preta/branca) e azevém com sintomas característicos de manchas foliares, provenientes de lavouras do Estado do Paraná e Santa Catarina. Na safra agrícola de 2016 foram coletadas vinte amostras de trigo, quatorze de aveia, cinco de cevada e cinco de azevém e na de 2017 foram vinte e oito amostras de trigo, quatorze de aveia, duas de cevada e seis de azevém.

No momento do recebimento das amostras, as mesmas eram identificadas, em relação ao local de coleta e cultivar, e posteriormente armazenadas em refrigerador a 5°C. Para o isolamento foi escolhido a metodologia da câmara úmida com papel filtro (TONIN; REIS; DANELLI, 2013). De cada amostra foram cortados segmentos foliares com auxílio de uma tesoura na área de transição entre o tecido necrosado e o sadio, de 7,0 mm de diâmetro e submetidos à assepsia com o auxílio de um Becker com água + hipoclorito de sódio na proporção de 1:1 (água + hipoclorito), por três minutos e em seguida lavados com água destilada, para retirar o resíduo de hipoclorito presente nos

segmentos foliares. Após esse processo, os segmentos de tecido foliar foram transferidos para caixas de acrílico do tipo gerbox (11 x 11 x 3,5 cm de altura), contendo no fundo do recipiente duas folhas sobrepostas de papel filtro, saturadas com água destilada, constituindo uma câmara úmida. Em cada recipiente foram distribuídos 25 segmentos, totalizando 100 por amostra.

As caixas de gerboxes, contendo os segmentos de tecido foliar, foram transferidas para uma câmara de crescimento com Demanda Biológica de Oxigênio (D.B.O.) marca ACB Labor© com temperatura de 25 °C ± 2 e fotoperíodo de 12 horas, por oito dias. Após esse período os fungos foram identificados através do reconhecimento visual de suas estruturas, com o auxílio de um microscópio estereoscópico e microscópio ótico, em cada segmento foliar. Nesse caso, foi considerado infectado o segmento foliar que apresentou estruturas fúngicas características dos principais patógenos que podem ser encontrados em cada cultura investigada.

O delineamento experimental foi inteiramente casualizado, com quatro repetições. Os resultados foram representados em incidência e frequência para cada patógeno detectado em cada amostra. Para avaliar a incidência, foi quantificado o número total de segmentos (NTS), separando-se o número total de doentes (NTD), e então foi calculada a incidência com a fórmula $I = ((NTD / NTS)100$. Na análise de frequência foi quantificado o número total de amostras de cada cereal (NTA), separando-se o número total de amostras doentes (NTAD), e então foi calculada a frequência com a fórmula $F = ((NTDA / NTA)100$.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram coletadas 94 amostras de diversos cereais de inverno durante as safras agrícolas do ano de 2016 e 2017. Na cultura do trigo, foram identificados seis patógenos associados aos sintomas de manchas foliares, destacando-se: *Drechslera tritici-repentis*, *Bipolaris sorokiniana*, *Drechslera* sp., *Alternaria alternata* e *Colletotrichum graminicola*.

Na safra agrícola de 2016 (Tabela 1), *D. tritici-repentis* apresentou incidência de 0,0 a 74,0% (média de 26,65%), *B. sorokiniana* de 0,0 a 6,0%

(média de 0,95%), *Drechslera* sp. de 0,0 a 5,0% (média de 1,2%), *A. alternata* de 0,0 a 52,0% (média de 12,55%) e *C. graminicola* de 0,0 a 5,0% (média de 1,1%).

Tabela 1 - Incidência (%) e frequência de fungos presentes em folhas de trigo coletadas em diferentes cultivares e localidades do Paraná e Santa Catarina, na safra agrícola 2016. Uniguauçu, União da Vitória, PR, 2019

Cultivar	Local	<i>Drechslera tritici-repentis</i>	<i>Alternaria Alternata</i>	<i>Drechslera</i> sp.	<i>Bipolaris sorokiniana</i>	<i>Colletotrichum Graminicola</i>
TBIO Tibagi	Rebouças/PR	45,0	0,0	0,0	0,0	0,0
TBIO	Rebouças/PR	10,0	0,0	0,0	2,0	0,0
Sintonia						
Quartzo	Irineópolis/SC	2,0	0,0	0,0	0,0	0,0
TBIO	Teixeira	4,0	0,0	1,0	0,0	0,0
Sintonia	Soares/ PR					
ORS 25	Canoinhas/SC	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
TBIO	Irati/PR	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Sossego						
TBIO	Palmeira/PR	4,0	6,0	0,0	0,0	0,0
Sinuelo						
ORS 25	Irineópolis/SC	74,0	1,0	0,0	0,0	0,0
TBIO	Porto	62,0	8,0	0,0	0,0	5,0
Toruk	União/SC					
ORS 25	Bela Vista do Toldo/SC	61,0	9,0	1,0	0,0	0,0
TBIO	Porto	53,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Iguaçu	União/SC					
TBIO	União da	25,0	45,0	5,0	0,0	2,0
Toruk	Vitória/PR					
Celebra	União da	32,0	52,0	2,0	3,0	4,0
TBIO	Vitória/PR					
Tibagi	União da	17,0	52,0	3,0	4,0	5,0
TBIO	Vitória/PR					
TBIO	União da	23,0	7,0	0,0	0,0	0,0
Mestre	Vitória/PR					
TBIO	União da	22,0	12,0	1,0	0,0	0,0
Sinuelo	Vitória/PR					
TBIO	União da	16,0	11,0	4,0	2,0	1,0
Itaipu	Vitória/PR					
TBIO	União da	13,0	13,0	3,0	2,0	1,0
Sintonia	Vitória/PR					
Marfim	Canoinhas/SC	6,0	12,0	0,0	0,0	1,0
TBIO	União da	64,0	23,0	4,0	6,0	3,0
Iguaçu	Vitória/PR					
Média	-	26,65	12,55	1,2	0,95	1,1
Frequência	-	90,0	80,0	45,0	30,0	40,0

Na safra de 2017 (Tabela 2) a incidência de *D. tritici-repentis* variou de 1,0 a 60,0% (média de 15,30%), *B. sorokiniana* 0,0 a 20,0% (média de 1,85%), *Drechslera* sp. 0,0 a 2,0% (média de 0,22%), *A. alternata* 0,0 a 74,0% (média de 18,78%) e *C. graminicola* 0,0 a 3,0% (média de 0,22%).

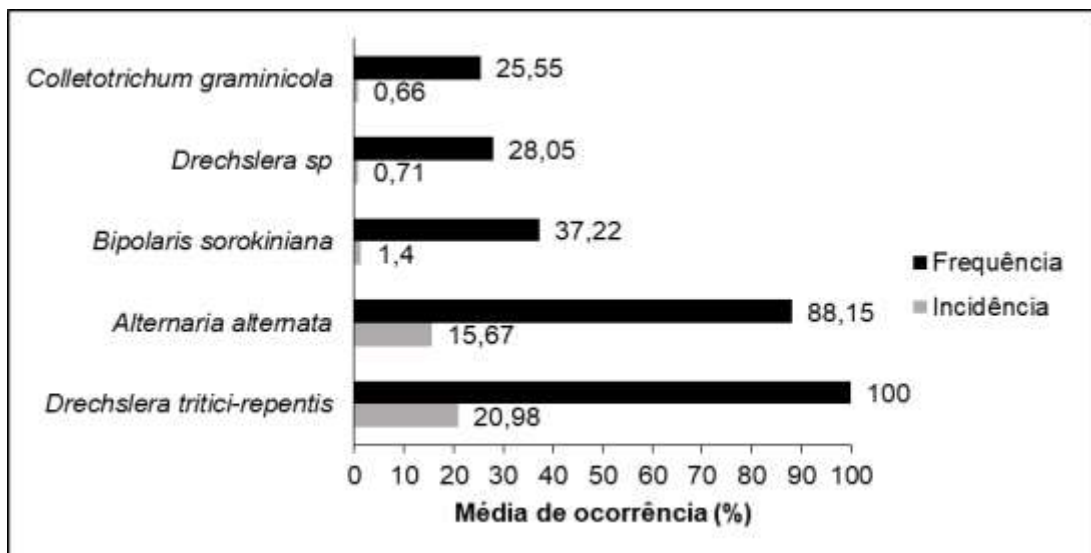
Tabela 2 - Incidência (%) e frequência de fungos presentes em folhas de trigo coletadas em diferentes cultivares e localidades do Paraná e Santa Catarina, na safra agrícola 2017. Uniguauçu, União da Vitória, PR, 2019

Cultivar	Local	<i>Drechslera tritici-repentis</i>	<i>Alternaria alternata</i>	<i>Drechslera</i> sp.	<i>Bipolaris sorokiniana</i>	<i>Colletotrichum Graminicola</i>
ORS 25	Irineópolis/SC	10,0	5,0	2,0	0,0	0,0
CD 1705	União da Vitória/PR	35,0	9,0	0,0	0,0	0,0
TBIO Itaipu	União da Vitória/PR	23,0	26,0	0,0	3,0	0,0
BRS 374	União da Vitória/PR	16,0	6,0	0,0	0,0	0,0
BRS Campeiro	União da Vitória/PR	10,0	3,0	0,0	2,0	0,0
TBIO Tibagi	União da Vitória/PR	4,0	17,0	0,0	2,0	0,0
TBIO Mestre	União da Vitória/PR	6,0	7,0	0,0	0,0	0,0
TBIO Sintonia	União da Vitória/PR	1,0	3,0	0,0	0,0	0,0
CD 1303	União da Vitória/PR	3,0	0,0	0,0	0,0	0,0
TBIO Tibagi	Irineópolis/SC	2,0	11,0	0,0	0,0	0,0
BRS Tarumã	União da Vitória/PR	2,0	4,0	0,0	0,0	0,0
TBIO Itaipu	Irineópolis/SC	12,0	15,0	0,0	5,0	0,0
TBIO Noble	União da Vitória/PR	8,0	9,0	0,0	0,0	0,0
ORS Perola	União da Vitória/PR	8,0	6,0	0,0	0,0	0,0
TBIO Toruk	União da Vitória/PR	8,0	8,0	0,0	0,0	0,0
TBIO Audaz	União da Vitória/PR	15,0	12,0	0,0	2,0	0,0
Marfim	União da Vitória/PR	12,0	15,0	0,0	3,0	0,0
TBIO Sossego	União da Vitória/PR	3,0	30,0	0,0	1,0	0,0
ORS 25	União da Vitória/PR	11,0	24,0	2,0	1,0	0,0
ORS 1403	União da Vitória/PR	3,0	4,0	0,0	0,0	0,0
TBIO Sinuelo	União da Vitória/PR	6,0	5,0	0,0	0,0	0,0
TBIO Energia	União da Vitória/PR	8,0	8,0	0,0	1,0	1,0
BRS Parrudo	Palmeira/PR	12,0	68,0	2,0	8,0	0,0
TBIO Tibagi	Palmeira/PR	9,0	74,0	0,0	0,0	0,0
TBIO Toruk	Porto União/SC	53,0	32,0	0,0	0,0	0,0
TBIO Tibagi	Porto União/SC	58,0	63,0	0,0	2,0	0,0
TBIO Sinuelo	Porto União/SC	60,0	9,0	0,0	0,0	3,0
TBIO Sintonia	Porto União/SC	15,0	30,0	0,0	20,0	2,0
Média		15,30	18,78	0,22	1,85	0,22
Frequência		100,0	96,30	11,11	44,44	11,11

Considerando as 48 amostras de trigo analisadas (Gráfico 1), *D. tritici-repentis* apresentou incidência média de 20,98% e frequência de 100,0%, *A.*

alternata 15,67% de incidência e 88,15% de frequência, *Drechslera* sp. 0,71% de incidência e 28,05% de frequência, *B. sorokiniana* 1,4% de incidência e 37,22% de frequência e *C. graminicola* apresentou incidência de 0,66% e frequência de 25,55%. Tais resultados estão de acordo com os encontrados por Fiallos et al., (2011) que evidenciaram que *D. tritici-repentis* apresentou incidência variando de 1365 a 2085 unidades abaixo da curva de progresso da doença e severidade de 2,5 a 4,9 %. Danelli, Reis e Fiallos (2011), avaliando a presença de fungos causadores de manchas foliares na cultura do trigo em Passo Fundo- RS, Santo Augusto - RS e Vacaria - RS encontraram nas plantas sintomáticas os fungos *B. sorokiniana*, *D. siccans*, *D. tritici-repentis* e *S. nodorum*.

Gráfico 1 - Incidência média (%) e frequência (%) de fungos associados a manchas foliares em trigo durante a safra agrícola de 2016 e 2017 em diferentes locais do Estado do Paraná e Santa Catarina. Uniguauçu, União da Vitória, PR, 2019



Fonte: Elaborado pelos autores

Corroborando Tonin, Reis e Danelli (2013) relataram que os principais fungos que predominaram na cultura do trigo, nas safras de 2008 a 2011, foram *B. sorokiniana*, *D. tritici-repentis*, *D. siccans* e *S. nodorum*. Vale ressaltar, que na safra de 2008 *D. siccans* predominou com incidência de 0,0 a 75,0%, sendo o primeiro relato dessa espécie, em trigo, no Brasil. Segundo Prestes, Santos e Reis (2002) os principais fungos causadores de manchas foliares em trigo foram

S. nodorum, *D. tritici-repentis* e *B. sorokiniana*. A presença desses fitopatógenos pode ocasionar danos de até 85,7% no rendimento de grãos, dependendo da safra e da cultivar (DALLAGNOL et al., 2006).

Nas amostras de aveia preta e branca foram identificados cinco agentes causais: *D. avenae*, *Drechslera* sp., *A. alternata*, *B. sorokiniana* e *C. graminicola* (Tabela 3). Na avaliação de 2016 a incidência de *D. avenae* variou de 8,0 a 97,0% (média de 48,71%), *Drechslera* sp. 0,0 a 2,0% (média de 0,21%), *A. alternata* 0,0 a 20,0% (média de 2,36%), *B. sorokiniana* 0,0 a 1,0% (média de 0,07%) e *C. graminicola* 0,0 a 4,0% (média de 0,57%).

Tabela 3- Incidência (%) e frequência de fungos presentes em folhas de aveia branca e preta coletadas em diferentes cultivares e localidades do Paraná e Santa Catarina, na safra agrícola 2016. Uniguauçu, União da Vitória, PR, 2019

Cultivar	Local	<i>Drechslera</i> <i>a avenae</i>	<i>Drechslera</i> <i>a sp.</i>	<i>Alternaria</i> <i>a</i> <i>alternata</i>	<i>Bipolaris</i> <i>sorokiniana</i> <i>a</i>	<i>Colletotrichum</i> <i>graminicola</i>
Aveia preta/Comum	Irineópolis/SC	43,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Aveia preta/Comum	Palmeira/PR	54,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Aveia preta/BRS 139	Paulo Frontin/PR	60,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Aveia preta/BRS 140	Rebouças/PR	8,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Aveia branca/Comum	Palmeira/PR	54,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Aveia branca/URS 21	Rebouças/PR	41,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Aveia branca/Comum	Canoinhas/S	97,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Aveia preta/Comum	União da Vitória/PR	32,0	0,0	0,0	0,0	1,0
Aveia preta/Cabocla	União da Vitória/PR	85,0	1,0	0,0	0,0	0,0
Aveia preta/BRS139	União da Vitória/PR	15,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Aveia preta/Comum	União da Vitória/PR	67,0	0,0	10,0	1,0	1,0
Aveia preta/lapar Ibiporá	União da Vitória/PR	42,0	0,0	20,0	0,0	2,0
Aveia branca/Esmeralda	União da Vitória/PR	39,0	2,0	1,0	0,0	0,0
Aveia branca/Suprema	União da Vitória/PR	45,0	0,0	0,0	0,0	4,0
Média		48,71	0,21	2,36	0,07	0,57
Frequência		100,0	12,5	25,0	6,0	25,0

Na tabela 4, são apresentados os dados da safra agrícola 2017 para a cultura da aveia, onde a incidência de *D. avenae* variou de 1,0 a 94,0% (média de 55,77%), *Drechslera* sp. apresentou incidência que variou de 0,0 a 9,0%

(média de 1,23%), *A. alternata* incidência de 0,0 a 90,0% (na média de 27,31%), *B. sorokiniana* 0,0 a 1,0% de incidência (média 0,61%), *C. graminicola* 0,0 a 11,0% de incidência (média de 0,85%) e *Pyricularia oryzae* 0,0 a 2,0% de incidência (média de 0,15%).

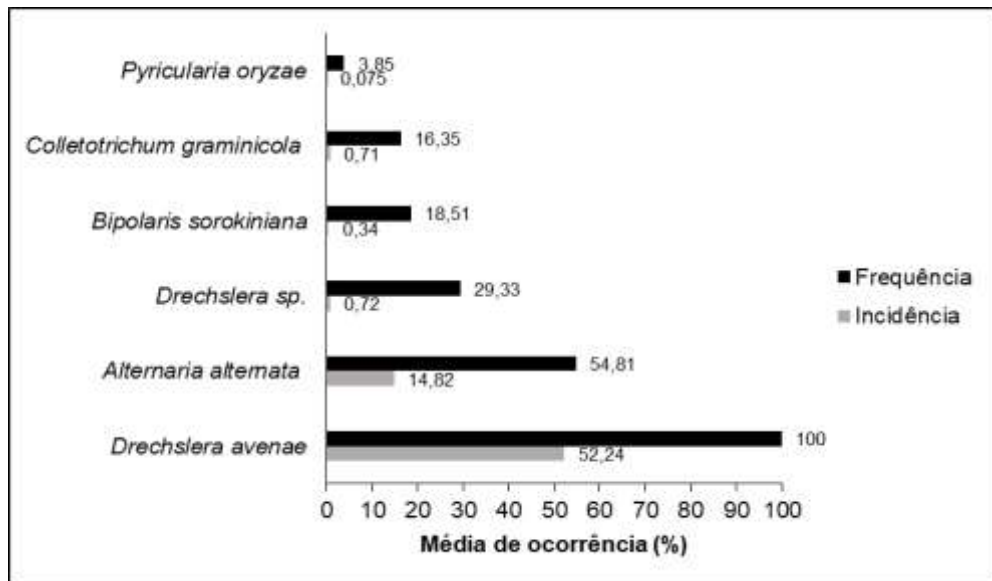
Tabela 4- Incidência (%) e frequência de fungos presentes em folhas de aveia branca e preta coletadas em diferentes cultivares e localidades do Paraná e Santa Catarina, na safra agrícola 2017. Uniguauçu, União da Vitória, PR, 2019

Cultivar	Local	<i>Drechslera avenae</i>	<i>Drechslera sp.</i>	<i>Alternaria alternata</i>	<i>Bipolaris sorokiniana</i>	<i>Colletotrichum graminicola</i>	<i>Pyricularia oryzae</i>
Aveia preta/Comum	Irineópolis/S C	5,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Aveia branca/Comum	Irineópolis/S C	1,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Aveia preta/Comum	Porto Vitória/PR	26,0	0,0	5,0	0,0	0,0	0,0
Aveia branca/Comum	Bela Vista/SC	68,0	9,0	9,0	1,0	0,0	0,0
Aveia preta/Comum	Bela Vista/SC	94,0	2,0	5,0	0,0	0,0	0,0
Aveia preta/Comum	Canoinhas/S C	76,0	1,0	34,0	1,0	0,0	0,0
Aveia branca/Comum	Cruz Machado/PR	89,0	2,0	23,0	0,0	0,0	0,0
Aveia preta/BRS 139	Porto União/SC	51,0	0,0	82,0	1,0	0,0	0,0
Aveia branca/Esmeralda	União da Vitória/PR	74,0	1,0	90,0	0,0	0,0	0,0
Aveia preta/Comum	Cruz Machado/PR	74,0	0,0	56,0	0,0	0,0	0,0
Aveia preta/Comum	Palmeira/PR	57,0	0,0	36,0	0,0	0,0	0,0
Aveia preta/BRS 139	União da Vitória/PR	35,0	0,0	8,0	5,0	11,0	2,0
Aveia branca/Suprema	União da Vitória/PR	10,0	0,0	1,0	0,0	0,0	0,0
Aveia branca/Comum	Porto Vitória/PR	65,0	1,0	6,0	0,0	0,0	0,0
Média		55,77	1,23	27,31	0,61	0,85	0,15
Frequência		100,0	46,15	84,61	30,77	7,69	7,69

No total foram avaliadas 28 amostras de aveia (Gráfico 2), o fungo *D. avenae* apresentou incidência de 52,24% e frequência de 100%, *A. alternata* 14,84% de incidência e 54,81% de frequência, *Drechslera sp.* 0,72% de incidência e 29,33% de frequência, *B. sorokiniana* 0,34% de incidência e 18,51% de frequência, *C. graminicola* 0,71% de incidência e 16,35% de frequência e *P. oryzae* 0,075% de incidência e 3,85% de frequência. O elevado número de amostras que apresentaram *D. avenae* é evidenciado em outros trabalhos, Favera et al., (2009) relatam que o fungo encontra-se presente em todos os

locais onde se cultiva aveia. Esse fato é colaborado pela presença do fungo em análises sanitárias de sementes, Almeida & Reis (2009) comparando métodos para detecção de fungos em sementes de aveia branca e preta, relataram que a incidência de *D. avenae* variou de 12 a 76% em aveia branca e de 4 a 90% em aveia preta, além da presença de *A. alternata* que variou de 3 a 53% e 2 a 31% em aveia branca e preta respectivamente e *B. sorokiniana* em aveia branca de 0 a 16% e 0 a 3% em preta. Sendo que fungos associados a semente possuem como característica afetar a parte aérea das plantas após sua emergência no campo, e a ocorrência de tais fungos na cultura da aveia pode reduzir o rendimento de grãos, massa de mil grãos e peso hectolitro (NERBASS JUNIOR et al., 2009).

Gráfico 2 - Incidência média (%) e frequência (%) de fungos associados a manchas foliares de aveia branca e preta durante a safra agrícola de 2016 e 2017 em diferentes locais do Estado do Paraná e Santa Catarina. Uniguauçu, União da Vitória, PR, 2019



Fonte: Elaborado pelos autores

Nas amostras de cevada no ano de 2016 foram detectados cinco fungos veiculados as manchas foliares, *D. teres*, *Drechslera sp.*, *B. sorokiniana*, *C. graminicola* e *A. alternata* (Tabela 5). Na identificação dos agentes causais *D. teres* apresentou incidência que variou de 4,0 a 26,0 % (média de 17,0 %), *Drechslera sp.* apresentou incidência que variou de 0,0 a 8,0 % de (média de 2,0 %), *B. sorokiniana* 1,0 a 69,0 % (média de 20,0 %), *C. graminicola* de 0,0 a 1,0

% de incidência (média de 0,2 %) e *A. alternata* 0,0 a 8,0 % de incidência (média de 1,8 %).

Tabela 5- Incidência (%) e frequência de fungos presentes em folhas de cevada coletadas em diferentes cultivares e localidades do Paraná e Santa Catarina, na safra agrícola 2016. Uniguauçu, União da Vitória, PR, 2019

Cultivar	Local	<i>Drechslera teres</i>	<i>Drechslera sp.</i>	<i>Bipolaris sorokiniana</i>	<i>Colletotrichum graminicola</i>	<i>Alternaria alternata</i>
BRS Sampa	Rebouças/PR	17,0	0,0	3,0	0,0	1,0
BRS Sampa	Irineópolis/SC	26,0	0,0	9,0	0,0	8,0
BRS Sampa	Palmeira/PR	4,0	0,0	1,0	0,0	0,0
WRS Irine	Porto União/SC	12,0	2,0	69,0	0,0	0,0
BRS Brau	União da Vitória/PR	26,0	8,0	18,0	1,0	0,0
Média		17,0	2,0	20,0	0,2	1,8
Frequência		100,0	40,0	100,0	20,0	40,0

Na safra de 2017 (Tabela 6), *D. teres* apresentou incidência que variou de 5,0 a 37,0 % (média de 21,0 %), *B. sorokiniana* 2,0 a 31,0 % de incidência (média de 16,5 %) e *A. alternata* 47,0 a 73,0 % de incidência (média de 60,0 %).

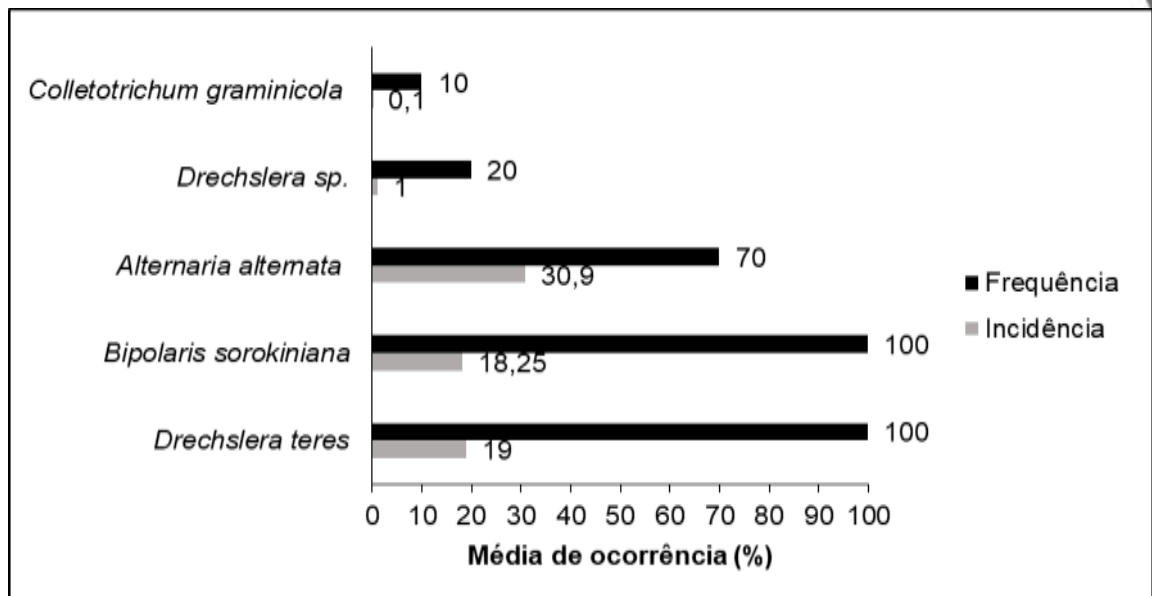
Tabela 6 - Incidência (%) e frequência de fungos presentes em folhas de cevada coletadas em diferentes cultivares e localidades do Paraná e Santa Catarina, na safra agrícola 2017. Uniguauçu, União da Vitória, PR, 2019

Cultivar	Local	<i>Drechslera teres</i>	<i>Bipolaris sorokiniana</i>	<i>Alternaria alternata</i>
BRS Sampa	Palmeira/PR	5,0	2,0	73,0
BRS Brau	União da Vitória/PR	37,0	31,0	47,0
Média		21,0	16,5	60,0
Frequência		100,0	100,0	100,0

As avaliações realizadas nas amostras de cevada evidenciaram uma incidência média de *D. teres* nas duas safras de 19,0 % e frequência de 100,0 % *B. sorokiniana* 18,2 % de incidência e 100,0 % de frequência *A. alternata* 30,9 % de incidência e 70,0 % de frequência *Drechslera sp.* 1,0 % de incidência, e 20,0 % de frequência e *C. graminicola* 0,1 % de incidência e 10,0 % de frequência (Gráfico 3).

Gráfico 3 - Incidência média (%) e frequência (%) de fungos associados a manchas foliares de cevada durante a safra agrícola de 2016 e 2017 em

diferentes locais do Estado do Paraná e Santa Catarina. Uniguauçu, União da Vitória, PR, 2019



Fonte: Elaborado pelos autores

A ocorrência da mancha reticular em cevada causada por *D. teres* e mancha marrom causada por *B. sorokiniana* podem ocasionar danos de 40 (MATHRE, 1997) e 33% (CLARK, 1979; WILCOXSON; RASMUSSEN; MILES, 1990) respectivamente, os danos são geridos pelas condições meteorológicas envolvidas durante o cultivo e pelo nível de resistência da cultivar (REUNIÃO, 2017).

Nas amostras de azevem foram identificados cinco fungos: *D. siccans*, *D. tritici-repentis*, *B. sorokiniana*, *A. alternata* e *C. graminicola*. Na tabela 7 estão os dados coletados em 2016, para *D. siccans* a incidência que variou de 17,0 a 30,0 % (média de 21,2 %), *D. tritici-repentis* 1,0 a 8,0 % de incidência (média 3,8 %), *B. sorokiniana* 0,0 a 5,0 % de incidência (média de 2,6 %), *A. alternata* 0,0 a 15,0 % de incidência (média de 3,0 %) e *C. graminicola* 0,0 a 2,0 % de incidência (média de 0,8).

Tabela 7 - Incidência (%) e frequência de fungos presentes em folhas de azevem coletadas em diferentes cultivares e localidades do Paraná e Santa Catarina, na safra agrícola 2016. Uniguauçu, União da Vitória, PR, 2019

Cultivar	Local	<i>Drechslera siccans</i>	<i>Drechslera tritici-repentis</i>	<i>Bipolaris sorokiniana</i>	<i>Alternaria alternata</i>	<i>Colletotrichum graminicola</i>
Comum	Irineópolis/SC	20,0	4,0	2,0	0,0	0,0

Comum	Palmeira/PR	30,0	1,0	2,0	0,0	2,0
Comum	Calmon/SC	17,0	3,0	5,0	0,0	0,0
BRS	União da	18,0	3,0	4,0	0,0	0,0
Ponteio	Vitória/PR					
Comum	Porto	21,0	8,0	0,0	15,0	2,0
	União/SC					
Média		21,2	3,8	2,6	3,0	0,8
Frequência		100,0	100,0	80,0	20,0	40,0

No ano de 2017 a incidência de *D. siccans* variou de 5,0 a 50,0 % (média de 31,0 %), *D. tritici-repentis* 0,0 a 11,0 % de incidência (média de 2,0 %), *B. sorokiniana* 0,0 a 18,0 % de incidência (média de 8,5 %), *A. alternata* 0,0 a 81,0 % de incidência (média de 21,5 %) e *C. graminicola* 0,0 a 7,0 % de incidência (média de 0,16 %), (Tabela 8).

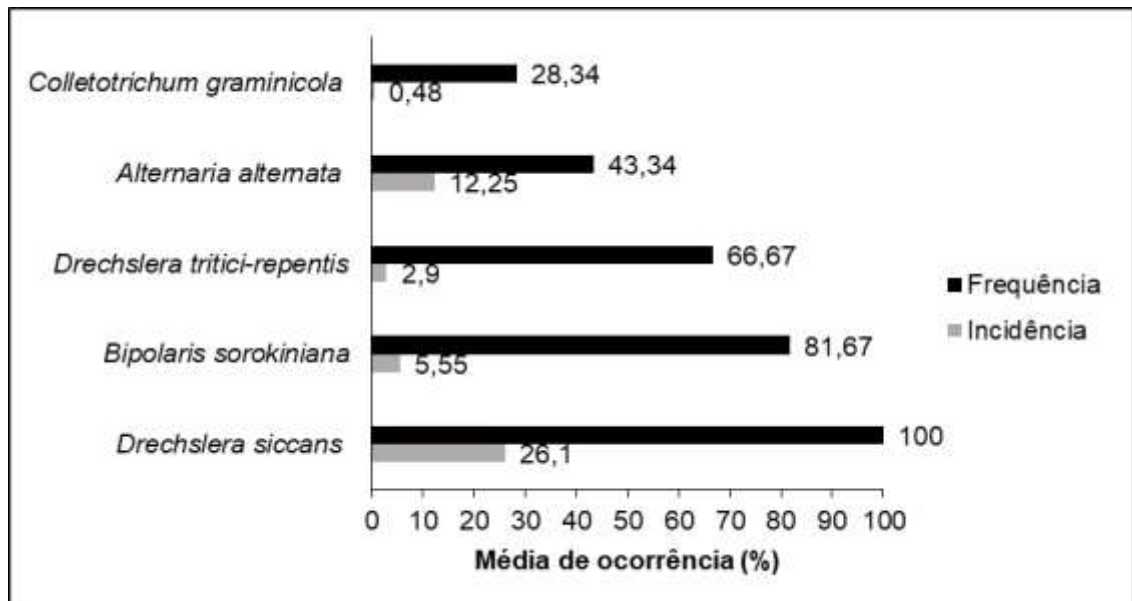
Tabela 8 - Incidência (%) e frequência de fungos presentes em folhas de azevém coletadas em diferentes cultivares e localidades do Paraná e Santa Catarina, na safra agrícola 2017. Uniguauçu, União da Vitória, PR, 2019

Cultivar	Local	<i>Drechslera siccans</i>	<i>Drechslera tritici-repentis</i>	<i>Bipolaris sorokiniana</i>	<i>Alternaria alternata</i>	<i>Colletotrichum graminicola</i>
Comum	Irineópolis/SC	13,0	11,0	0,0	0,0	0,0
Comum	Porto	50,0	0,0	7,0	8,0	0,0
	Vitória/PR					
Comum	Canoinhas/SC	40,0	0,0	3,0	0,0	0,0
Comum	Cruz	38,0	0,0	18,0	36,0	0,0
	Machado/PR					
Comum	Palmeira/PR	40,0	0,0	9,0	81,0	7,0
Comum	União da	5,0	1,0	14,0	4,0	0,0
	Vitória/PR					
Média		31,0	2,0	8,5	21,5	0,16
Frequência		100,0	33,33	83,33	66,67	16,67

Na média dos dois anos (Gráfico 4) *D. siccans* apresentou uma incidência 26,1 % e uma frequência de 100 %, *B. sorokiniana* 5,55 % de incidência e frequência de 81,67 %, *D. tritici-repentis* 2,9 % de incidência e 66,67 % de frequência, *A. alternata* 12,25 % de incidência e 43,34 % de frequência e *C. graminicola* 0,48 % e 28,34 % respectivamente. Silva et al., (2014) avaliando sementes de azevém, identificaram *A. alternata*, *B. sorokiniana*, *Drechslera* spp., e *D. siccans*. Detectaram *A. alternata* em incidência de 0,0% a 33,7% e frequência de 89,2%, *B. sorokiniana* de incidência 0,0% a 2,2% e frequência de 62,2%, *Drechslera* spp., uma incidência de 0,0% a 40,3% e frequência de 78,4%. *D. siccans* a incidência foi de 0,1% a 20,0% e frequência de 100%. De acordo

com os resultados obtidos por Silva et al., (2014) em análise sanitária de sementes é possível inferir que de um modo geral a incidência e a frequência encontradas nas avaliações foliares de 2016 e 2017 podem ter correlação com os patógenos presentes nas sementes de azevém espontâneo. Outro ponto importante é a não aplicação de fungicidas na cultura do azevém na parte aérea ou em tratamento de sementes o que favorece a permanência do fungo na semente, também em plantas daninhas da família das gramíneas.

Gráfico 4 - Incidência média (%) e frequência (%) de fungos associados a manchas foliares de azevém, durante a safra agrícola de 2016 e 2017 em diferentes locais do Estado do Paraná e Santa Catarina. Uniguauçu, União da Vitória, PR, 2019



Fonte: Elaborado pelos autores

Analisando os gráficos 1, 2, 3 e 4 verifica-se que *Bipolaris sorokiniana*, *Drechslera tritici-repentis* e *alternaria alternata*, aparecem no azevém, na aveia, no trigo e na cevada tendo exceção a *Drechslera tritici-repentis*. Nesse sentido, é possível inferir que, a fonte inicial de inóculo dessas doenças foliares pode ser o azevém devido ser o primeiro cereal a ser semeado e tendo também capacidade de germinar espontaneamente nas lavouras comerciais. Outros pontos importantes a serem levados em consideração, ao aparecimento dessas

doenças foliares nos cereais pesquisados, são que as condições meteorológicas da Região Sul, que favorecem a ocorrência das manchas foliares nos cereais de inverno analisados, isso ocorre principalmente pelo excesso de chuva durante o ciclo dessas culturas (REIS & CASA, 2007). Outro meio facilitador da sua ocorrência nas lavouras é o uso de sementes infectadas e o sistema de monocultivo, onde até os dias de hoje é muito utilizado pela maioria dos produtores rurais.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os fungos *Drechslera tritici-repentis*, *Drechslera avenae*, *Drechslera teres* e *Drechslera siccas* predominam como agentes causais de manchas foliares em trigo, aveia, cevada e azevém, respectivamente. Os patógenos associados às manchas foliares para cada cultura, variam conforme o ano e o local de cultivo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.R.; REIS, E.M. Comparação da sensibilidade de métodos para detecção de fungos patogênicos em sementes de aveia branca e preta no Rio Grande do Sul. **Tropical plant Pathology**, Brasília v.34, n.4, p. 265-269, 2009.

BOHATCHUK, D.A. et al. Modelo de ponto crítico para estimar danos de doenças foliares do trigo em patossistema múltiplo. **Tropical Plant Pathology**, Brasília, v.33, n.5, p. 363-369, 2009.

BORTOLINI, A.M.M.; GHELLER, J.A. Aplicação de diferentes fungicidas no controle de doenças foliares na cultura do milho em relação à produtividade. **Revista Brasileira de Energias Renováveis**, Curitiba, v.1, p.109-121, 2012.

CLARK, R.V. Yield losses in barley cultivars caused by spot blotch. **Canadian Journal of Plant Pathology**, Canada, v.1, n.2, p.113-117, 1979.

CONAB. **Companhia Nacional de Abastecimento**. Acompanhamento da safra grãos: safra 2017/2018, décimo segundo levantamento, setembro 2018. Disponível em:<https://www.conab.gov.br/component/k2/item/download/23679_041c465fb71e41cf382825c6b8c43623>Acesso em 01 jun. 2019.

DALLAGNOL, L.J. et al. Influência das doenças foliares no rendimento de grãos na cultura do trigo. **Revista da FZVA**, Uruguaiana, v.13, n.2, p. 20-27, 2006.

DANELLI, A.L.D.; REIS, E.M.; FIALLOS, F.G. Etiologia e intensidade de manchas foliares em cultivares de trigo em três locais do Rio Grande do Sul, Brasil. **Scientia Agropecuaria**, Peru, v.2, p.149-155, 2011.

FARIAS, A.R. et al. **Potencial de produção de trigo no Brasil a partir de diferentes cenários de expansão da área de cultivo**. Passo Fundo: Embrapa Trigo, 2016. 40 p. (Boletim Técnico 85).

FAVERA, D.D. et al. Controle de doenças na cultura da aveia. **Revista da FZVA**, Uruguaiana, v.16. n.1, p. 42-51, 2009.

FIALLOS, F.R.G. et al. 2011. Eficiência no controle de doenças foliares na cultura do trigo, em resposta à aplicação com diferentes pontas de pulverização. **Scientia Agropecuaria**, Peru, v. 2, p.229-237, 2011.

FUNCK, G.; FERNANDES, J.M.; PIEROBOM, C. Doenças foliares, área verde sadia e peso de grãos em diferentes cultivares de trigo. **Revista Brasileira de Ciências Agrárias**, Recife, v. 4, n.1, p 03-10, 2009.

MATHRE, D.E. **Compendium of barley diseases**. 2.ed. St. Paul: The American Phytopathological Society, 1997. 120 p.

MENEGON, A.P.; FORCELINI, C.A.; FERNANDES, J.M.C. Expansão de lesão por manchas foliares em cevada e sua interação com a aplicação foliar de fungicidas. **Fitopatologia Brasileira**, Brasília, v.30, n.2, p.134-138, 2005.

NERBASS JUNIOR, J.M. et al. Modelos de pontos críticos para relacionar o rendimento de grãos de aveia branca com a intensidade de doença no patossistema múltiplo ferrugem da folha-helmintosporiose. **Ciência Rural**, Santa Maria, v.40, n.1, p. 1-6, 2009.

OERKE, E.C. Crop losses to pests. **Journal of Agricultural Science**, Cambridge, v.144, p.31-43, 2006.

PRESTES, A.M.; SANTOS, H.P.; REIS, E.M. Práticas culturais e incidência de manchas foliares em trigo. **Pesquisa Agropecuária Brasileira**, Brasília, v.37, n.6, p. 791-797, 2002.

REIS, E.M.; CASA, R.T. **Doenças dos cereais de inverno: Diagnose, epidemiologia e controle**. 2.ed. rev. atual. Lages: Graphel, 2007. 176 p.

REIS, E.M.; DANELLI, A.L.D. O azevém e a sanidade das lavouras de cereais de inverno: uma planta do bem ou do mal?. **Revista Plantio Direto**, Passo Fundo, p. 24-29, 2001. Disponível em:< <http://www.orsementes.com.br>>. Acesso em 01 jun. 2019.

REUNIÃO NACIONAL DE PESQUISA DE CEVADA. **Indicações técnicas para a produção de cevada cervejeira nas safras 2017 e 2018**. Passo Fundo: Embrapa Trigo, 2007. 106 p. (Documento 31).

JUNIOR, A.N. et al. Sistemas de produção para cereais de inverno sob plantio direto no sul do Brasil. In: SANTOS, H.P.; FONTANELLI, R.S.; SPERA, S.T (Ed.). **A importância dos cereais de inverno para os sistemas agrícolas**. Passo Fundo: Embrapa Trigo, 2010. cap. 1, p.19-41.

SILVA, A.E.L. et al. Identificação e quantificação de fungos associados a sementes de azevém (*Lolium multiflorum* Lam.). **Summa Phytopathologica**, Botucatu, v.40, n.2, p.156-162, 2014.

TONIN, R.F.B.; REIS, E.M.; DANELLI, A.L.D. Etiologia e quantificação dos agentes causais de manchas foliares na cultura do trigo nas safras 2008 a 2011. **Summa Phytopathologica**, Botucatu, v.39, n.2, p. 102-109, 2013.

WILCOXSON, R.D.; RASMUSSEN, D.C.; MILES, M.R. Development of barley resistance to spot blotch and genetics of resistance. **Plant Disease**, St. Paul, v.74, p.207-210, 1990.

O CONSUMO DA ÁGUA E A SAÚDE DA POPULAÇÃO IDOSA: ANÁLISE DE DETERMINANTE PARA A QUALIDADE DE VIDA E O DESENVOLVIMENTO REGIONAL – CONTEXTOS E POLÍTICAS PÚBLICAS¹

Marciane Conti Zornita²
Sônia Maria Hey³
Edson Aires da Silva⁴
Gheniffer Fomari⁵

RESUMO: A saúde é afetada ao longo da vida pelas características do contexto social, e os fundamentos teóricos neste estudo dão subsídios a essa premissa. Esses determinantes interferem no bem-estar e na qualidade de vida de idosos, e poderiam ser melhor considerados nas intervenções de políticas públicas de saúde e desenvolvimento regional. Objetiva-se com este trabalho aportes para análise teórica e documental em relação ao impacto do consumo de água e possíveis interferências na saúde da população idosa. A saúde é um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não consiste apenas na ausência de doença ou de enfermidades. Determinantes de saúde incluem condições gerais do meio em que o indivíduo está inserido e seus aspectos gerais como físico, culturais, ambientais, socioeconômicos e políticos. O envelhecimento populacional é um fenômeno mundial que tem se manifestado de forma rápida e distinta e desperta desafios para as políticas de saúde públicas e privadas. Os benefícios como o aumento da expectativa de vida e produtividade econômica, hábitos higiênicos, controle e prevenção de doenças, são resultados de acesso às condições adequadas de abastecimento. Com o processo de urbanização e o aumento constante da população urbana, o sistema de saneamento básico e o acesso garantido à água potável é uma premissa adversa para políticas de saúde pública e de desenvolvimento. Fatores sociais são determinantes e interferem no bem-estar e na qualidade de vida de idosos, e poderiam ser melhor considerados nas intervenções de políticas públicas de saúde e desenvolvimento regional.

Palavras-Chave: Água. Saúde. Idoso. Políticas públicas. Qualidade de vida. Desenvolvimento regional.

ABSTRACT: Health is affected throughout life by the characteristics of the social context, and the theoretical foundations in this study give support to this premise. These determinants interfere with the well-being and quality of life of the elderly, and could be better considered in the interventions of public policies of health and regional development. The objective of this work is to contribute to the theoretical and documentary analysis in relation to the impact of water consumption and possible interferences on the health of the elderly population. Health is a state of complete physical, mental and social well-being, and it does not consist merely in the absence of disease or infirmity. Health determinants include general conditions of the environment in which the individual is inserted and their general aspects such as physical, cultural, environmental, socioeconomic and political. Population aging is a worldwide phenomenon that has manifested itself rapidly and distinctly and raises challenges for public and private health policies. Benefits such as increased life expectancy and economic productivity, hygienic habits, disease control and prevention are the results of access to adequate supply conditions. With the urbanization process and the steady increase in urban population, the basic sanitation system and guaranteed access to safe drinking water is an adverse premise for public health and development policies. Social

¹ Estudo apresentado no I Congresso Nacional de Pesquisadores em Políticas Públicas - UERJ – Março/2019.

² Discente do Programa de Mestrado em Desenvolvimento Comunitário (UNICENTRO).

³ Discente do Programa de Mestrado em Desenvolvimento Regional (UNC). Coordenadora Acadêmica na Faculdade de Ensino Superior do Centro do Paraná (UCP).

⁴ Mestre em Engenharia de Produção (UFSC). Reitor no Centro Universitário Campo Real.

⁵ Doutora em Microbiologia, Parasitologia e Patologia (UFPR). Docente no Centro Universitário Campo Real.

factors are determinant and interfere in the well-being and quality of life of the elderly, and could be better considered in the interventions of public policies of health and regional development.

Keywords: Water. Health. Elderly. Public policy. Quality of life. Regional development.

1 INTRODUÇÃO

Esse estudo propõe-se discutir a relação entre qualidade de vida do idoso e a utilização da água, contextos e políticas públicas, e sua possível articulação com o desenvolvimento regional. A análise teve subsídio em pesquisa documental caracterizada por Marconi e Lakatos (2006), e em obras de autores contemporâneos. A temática, possui íntima relação com a vida profissional e acadêmica dos proponentes e constitui-se numa abordagem que integra tema no Grupo de Estudos em Desenvolvimento Regional, do Centro Universitário Campo Real.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a saúde é um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não consiste apenas na ausência de doença ou de enfermidades. (OMS, 1946). Além disso, Oliveira e Santos (2013, p. 8), afirmam que os determinantes da saúde incluem condições gerais do meio em que o indivíduo está inserido e seus aspectos gerais como físico, culturais, ambientais, socioeconômicos e políticos.

O envelhecimento populacional é um fenômeno mundial que tem se manifestado de forma rápida e distinta em diversos países. Este fenômeno, conforme Araújo et al (2017) desperta grandes desafios para as políticas de saúde públicas e privadas, no sentido de assegurar a continuidade ao processo de desenvolvimento humano.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE):

Número crescente importante da população idosa entre 2002 e 2012, passando de 14,9 % para 19,6 % a razão de pessoas de 60 anos ou mais para cada grupo em idade potencialmente ativa. A expectativa é que este número triplique nos próximos 50 anos, chegando a 63,2 % de pessoas de 60 anos ou mais para cada 100 em idade potencialmente ativa em 2060. (IBGE, 2016)

“A água é a substância mais abundante e essencial no nosso organismo, desempenha funções essenciais para a manutenção da saúde e corresponde a 40% a 50% do peso corporal dos idosos”. (CARVALHO e ZANARDO, 2010). Sua

ingestão deve ser diária, pois o organismo não é capaz de armazená-la e a quantidade a ser repostada deve ser a quantidade perdida em 24 horas (BRASIL, 2008, p. 18). Portanto, o consumo ideal pode contribuir com índices favoráveis de expectativa de vida.

A Política Nacional de Saneamento Básico instituída pela Lei Federal nº 11.445 de 2007, define saneamento básico como o conjunto de serviços, infraestruturas e instalações de abastecimento de água, esgotamento sanitário, limpeza urbana e manejo de resíduos sólidos e drenagem de águas pluviais urbanas.

Da conceituação legal denota-se que esses serviços são de interesse local e por isso, nos termos do inciso V do artigo 30 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), são de titularidade municipal devido a predominância do interesse local e sua conexão com a imagem municipal.

A partir dessa percepção, as políticas públicas de saneamento são essenciais para a promoção da saúde e da qualidade de vida da população nas comunidades, pois possibilitam um ambiente livre de vetores que propagam parasitas e/ou agentes patogênicos o que contribui para redução e controle de algumas doenças.

Segundo dados do Sistema Nacional de Informações sobre Saneamento – Snis - no ano de 2016 (BRASIL, 2016), cerca de 93% da população urbana do país era atendida por redes de distribuição de água, enquanto 51,9% dos brasileiros eram atendidos por redes coletoras de esgoto sanitário, sendo que 44,9% do esgoto coletado era tratado. A proposta desse estudo, além de contemporânea é pertinente quando se discute a relação da saúde com desenvolvimento regional. O interesse em aprofundar os referenciais e análises dos possíveis impactos no desenvolvimento da região de Guarapuava, deverá ter continuidade com pesquisa exploratória que resulte em artigo científico.

2 O PROCESSO DE URBANIZAÇÃO E OS DETERMINANTES PARA O ENVELHECIMENTO COM QUALIDADE DE VIDA

O posicionamento de Dowbor, enuncia parte da lógica de algumas reflexões fundamentais que se seguem: “Numa economia diversificada e complexa como a economia moderna, diversos subsistemas necessitam de

formas diversas, e complementares, de gestão e de regulação.” (DOWBOR, 2017, p. 42).

No processo de urbanização, as pessoas e as atividades econômicas tornam-se mais concentradas. “As moradias tendem a situar-se nas periferias urbanas, onde as deficiências nos serviços como educação, saúde e saneamento persistem por algum tempo dentro das cidades”. (BANCO MUNDIAL, 2009, p. 12). Outro efeito desse processo, foi a mudança nos padrões de fecundidade da população. A queda nas taxas de fecundidade tem impacto na estrutura etária, com envelhecimento populacional, considerando também a longevidade. Um fator importante a ser observado pelas políticas públicas em saúde e desenvolvimento regional se refere à “evolução da razão de dependência total (RDT= a proporção da soma de jovens e idosos em relação à População em Idade Ativa) em função das mudanças na estrutura etária”. (BRASIL, 2008, p. 56).

Segundo Razzolini e Gunther (2008, p. 25-26), benefícios como o aumento da expectativa de vida e produtividade econômica, hábitos higiênicos, controle e prevenção de doenças, são resultados de acesso a condições adequadas de abastecimento. No entanto, é importante que o consumo de água tenha o esclarecimento acerca das consequências à saúde, e se considerar que a “hidratação no indivíduo idoso é extremamente importante, não só para evitar a desidratação, mas também para o bom funcionamento do organismo”. (GENARO; GOMES; HIENAGA, 2015, p. 2).

Elementos nocivos à saúde vêm agravando os níveis de metais pesados nos ecossistemas aquáticos naturais, prejudicando a qualidade da água. O descarte impensado de lixo urbano também é causador de poluição reativa. “Trabalhar ou morar perto de um local industrial que utiliza esses metais e seus compostos aumentam o risco de exposição, como viver perto de um local onde estes metais foram eliminados indevidamente”. (OLIVEIRA et al, 2016, p. 599)

Há de se reconhecer que “os materiais pesados estão muito presentes no nosso cotidiano sendo associado como uma substância tóxica, geralmente proveniente de um descarte inadequado de um rejeito no meio ambiente”. (LIMA; MERÇON, 2011, p. 201), o que contrapõe a lei de Política Nacional de Recursos Hídricos (PNRH) instituída sob o nº 9.433 em 8 de Janeiro de 1997, onde cria o Gerenciamento de Recursos Hídricos e assegura à atual e as futuras gerações

a disponibilidade da água nos padrões de qualidade para o respectivo uso e ainda citado no art.2º a prevenção e a defesa contra eventos hidrológicos críticos de origem natural ou decorrentes do uso inadequado dos recursos naturais.

Para os autores Silva e Castro (2016) o manejo inadequado de resíduos gera o desperdício e isso colabora para a conservação das desigualdades sociais, os problemas de saúde pública e implicação no desempenho da qualidade de vida dos indivíduos.

Ferreira et al (2008, p. 2) alerta que algumas das patologias que podem ser desenvolvidas a partir de uma exposição crônica a alguns desses metais, como a perda de memória, disfunção renal, hipertensão, arterosclerose, causadas por Chumbo e Cádmio, além de considerável evidência que o alumínio é neurotóxico, estando associado ao aumento de casos de demência senil do tipo Alzheimer, é responsável por cerca de 60% dos casos de demência.

3 CONCLUSÃO

Com o processo de urbanização e o aumento constante da população urbana, o sistema de saneamento básico e o acesso garantido à água potável é uma premissa adversa para políticas de saúde pública e de desenvolvimento. Fatores sociais são determinantes e interferem no bem-estar e na qualidade de vida de idosos, e poderiam ser melhor considerados nas intervenções de políticas públicas de saúde e, desenvolvimento regional, o que conduz para reflexões acerca da importância da continuidade e fortalecimento de estudos e planejamento para assegurar à população seus direitos de acesso a um envelhecimento de qualidade, conseqüente qualidade de vida, fator determinante para o desenvolvimento regional.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, I; et al. Percepção do apoio familiar do idoso institucionalizado com dependência funcional. **Enfermagem Universitária**. V.14, n. 02, p. 97-103, 2017.

BANCO MUNDIAL. **Relatório sobre o desenvolvimento mundial 2009**: a geografia econômica em transformação. Washington: Banco Mundial, 2009.

BRASIL. **Lei nº 9.433, de 8 de janeiro de 1997**. Institui a Política Nacional de Recursos Hídricos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9433.htm Acesso em 21 de novembro de 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm acesso em 21 de novembro de 2018.

BRASIL. **Lei nº 11.445, de 5 de janeiro de 2007**. Institui Diretrizes nacionais para o saneamento básico, cria o Comitê Interministerial de Saneamento Básico. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/11445.htm, acesso em 21 de novembro de 2018.

BRASIL. **Guia alimentar para população brasileira**: promovendo a alimentação saudável. Brasília: Ministério da Saúde, 2008.

BRASIL. Diagnóstico dos Serviços de água e Esgotos – 2016. Sistema Nacional de Informações sobre Saneamento (SNIS), 2018. Disponível em: <http://www.snis.gov.br/diagnostico-agua-e-esgotos/diagnostico-ae-2016> Acesso em 21 de novembro de 2018.

CARVALHO A.P.L.; ZANARDO V.P.S. **Consumo de água e outros líquidos em adultos e idosos residentes no Município de Erechim** – Rio Grande do Sul. 2010. [Monografia]. Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Campus de Erechim.

DOWBOR, L. Resgatando o planejamento: Infraestruturas – **METAXY** / Revista do Programa de Pós-graduação em políticas Públicas em Direitos Humanos do NEPP-DH/UFRJ – v.1, n.1, 2017 – p. 28-43.

FERREIRA, P.C.; PIAI, K.A.; TAKAYANAGUI, A.M.M.; SEGURA-MUÑOZ, I. Alumínio como fator de risco para a doença de Alzheimer. **Rev Latino-americana de Enfermagem**. 2008 janeiro-fevereiro; v.16, n.1.

GENABO, S.C.; GOMES, F. H. M.; IENAGA, K. K. Análise do consumo de água em uma população de idosos. **Collq Vitae** - v.07, n.2, 2015 - p.132.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE), **Expectativa de vida do brasileiro ao nascer foi de 75,8 anos em 2016**.

Disponível em: <https://www.brasil247.com/pt/247/brasil/329935/IBGE-expectativa-de-vida-do-brasileiro-ao-nascer-foi-de-758-anos-em-2016.htm>

Acesso em: 30 de agosto de 2018.

LIMA, F.V.; MERÇON, F. Metais pesados no ensino da química. **Rev. Química nova na escola**, Vol. 33, N° 4, NOV. 2011, p. 200-204.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliografia, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2006.

OLIVEIRA, B.O.S. et al. Avaliação dos solos e das águas nas áreas de influência de disposição de resíduos sólidos urbanos de Humaitá, Amazonas. **Engenharia Sanitária Ambiental**. v.21, n.3, jul/set 2016.

OLIVEIRA, M.J.I.; SANTOS, E.E. A relação entre os determinantes sociais da saúde e a questão social. **Caderno Saúde e Desenvolvimento** | vol.2 n.2 | jan/jun 2013. Disponível em: <https://www.uninter.com/revistasauade/index.php/cadernosaudedesenvolvimento/issue/view/17> Acesso em: 30 de agosto de 2018.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Constituição da Organização Mundial da Saúde (OMS/WHO) - 1946**. Disponível em:

[http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/OMS-](http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/OMS-Organiza%C3%A7%C3%A3o-Mundial-da-Sa%C3%BAde/constituicao-da-)

[Organiza%C3%A7%C3%A3o-Mundial-da-Sa%C3%BAde/constituicao-da-](http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/OMS-Organiza%C3%A7%C3%A3o-Mundial-da-Sa%C3%BAde/constituicao-da-)

organizacao-mundial-da-saude-omswho.html Acesso em: 30 de agosto de 2018.

RAZZOLINI, M.T.P.; GUNTHER, W.M.R. Impactos na saúde das deficiências de acesso a água. **Saúde e Sociedade**, v.17, n.1, p.21-32, 2008. Disponível em: http://www.producao.usp.br/bitstream/handle/BDPI/12933/art_RAZZOLINI_Impactos_na_saude_das_deficiencias_de_acesso_2008.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 07 de agosto de 2018.

SILVA, A.P.B; CASTRO, J.D.B. O descarte para o e-lixo e Políticas Públicas: um diagnóstico para o município de Anápolis. **Revista de economia**. Anápolis, Go, V.12, n. 01, p.109-128, 2016.

O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO E SUAS IMPLICAÇÕES PARA FORMAÇÃO HUMANA A PARTIR DA ANÁLISE DO PROJETO DE LEI Nº 867/2015

Jean Pablo Guimarães Rossi¹
Thauana Aparecida Teixeira²

RESUMO: Este trabalho tem por objetivo analisar o Projeto de Lei 867/2015, proposto pelo Dep. Izalci Lucas Ferreira, que visa a instituição do Escola Sem Partido (ESP) na Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional, bem como suas implicações no que se refere a formação humana do estudante. Idealizado pelo advogado Miguel Nagib, o ESP surgiu no ano de 2004, com o intuito de combater a denominada “doutrinação ideológica” em sala de aula, no qual se destacam os princípios de neutralidade e apartidarismo no que concerne a atividade docente. A proposta do movimento, tem estado em voga na atualidade e gerado diversas polêmicas em torno das pautas para educação nacional. É partindo deste polo de discussões atuais, que pretendemos discutir as controvérsias do ESP, expondo os ideais de educação, escola e sociedade subentendidos através da proposta deste projeto e que implicam sob a formação do sujeito.

PALAVRAS-CHAVE: Escola Sem Partido; Projeto de Lei 867/2015; Formação Humana; Educação.

1 INTRODUÇÃO

Levando-se em conta a necessidade e a relevância de uma formação humana que permita o desenvolvimento da capacidade crítica e argumentativa frente aos possíveis acontecimentos, medidas e reformas que ocorrem na esfera política e que podem afetar direta e negativamente a Educação e seus processos formativos, buscamos analisar o Projeto de Lei (PL) 867/2015 como um dos projetos que tratam do Movimento Escola Sem Partido (ESP) a fim de discutir as implicações dessa proposta para a formação humana do estudante a partir da descrição de, sua estrutura e seus princípios constitutivos.

Para o ESP, professores, que abordam em suas aulas temas relacionados à política, gênero, sexualidade e movimentos sociais, são caracterizados como doutrinadores, uma vez que estes temas estão dotados de algum cunho ideológico e são, por vezes, tachados de imorais. Por essas razões, um ensino neutro é proposto como solução para o fim da doutrinação ideológica e que foi

¹Docente da UCP-Faculdades do Centro do Paraná. Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento da UNESPAR/Campus de Campo Mourão; Especialista em Desenvolvimento e Aprendizagem pela mesma instituição; Bacharel em Psicologia pela Faculdade UNICAMPO.

²Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento da UNESPAR/Campus de Campo Mourão; Bacharel em Psicologia pela Faculdade UNICAMPO.

previamente aprovado pelos pais dos estudantes para que o ensino não se oponha à família, à moral e aos valores individuais.

Após alguns anos sem grande evidência desde o seu surgimento, o movimento começou a adquirir maior visibilidade a partir de 2014, quando diversas figuras políticas se afiliaram às propostas do ESP e as propuseram em seus municípios, estados e para o âmbito nacional, como é o caso do Projeto de Lei (PL) 867/2015, proposto pelo Deputado Federal Izalci Lucas Ferreira (PSDB-DF), o qual solicitava a instituição do ESP nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A escolha deste PL 867/2015 para análise ocorreu em função da proporção que tomou ao propor o ESP em âmbito nacional e a importância que o movimento atribuiu a este evento, como “uma iniciativa destinada a entrar para a história da educação em nosso país” (ESP, 2018). Além do Projeto de Lei, tomado aqui como base empírica de nossa discussão, as fontes bibliográficas utilizadas para esta pesquisa partem de diferentes aportes teóricos oriundos de seguintes áreas, tais como: Sociologia (GIDDENS, 2002; BAUMANN, 2001), Educação (PAULO FREIRE, 1996, 2000, 2007) e Filosofia (KANT, 2005; MORIN, 2003).

Assim, com o intuito de promover um debate social, tomamos por base alguns questionamentos norteadores da nossa proposta de discussão, a saber:

- a) Quais as implicações do movimento Escola sem Partido no desenvolvimento da formação humana?
- b) Em que aspectos o projeto de lei nº 867/2015 contribui para a formação humana tanto de professores quanto de alunos?

Desta maneira, apresentaremos neste texto, no primeiro momento, uma descrição do Projeto de Lei nº 865 de 2015 e, no segundo momento, discutiremos suas controvérsias no que tangem à formação humana do estudante, considerando tanto o modelo de sociedade subentendido pelo ESP quanto a formação do projeto voltada ao consumo e ao ambiente de trabalho. Por fim, apresentaremos as considerações finais acerca da discussão proposta.

2 DESCRIÇÃO DO PROJETO DE LEI Nº 867 DE 2015

O movimento Escola Sem Partido (ESP) surgiu no ano de 2004, idealizado pelo advogado, procurador do Estado São Paulo, Miguel Nagib, propondo como regra fundamental, entre outros aspectos, a fixação de um cartaz em todas as salas de aula contendo os seis deveres do professor, tanto para orientá-lo sobre o seu papel docente, quanto para que os estudantes saibam dos seus direitos de não sofrerem a denominada “doutrinação-ideológica”.

Dentre vários projetos que surgiram em meio a esse movimento, o Projeto de Lei Nº 867, de 2015, idealizado pelo Deputado Federal Izalci Lucas Ferreira do PSDB/DF é composto por artigos, incisos, anexo e justificativa, que versam sobre o papel dos professores e das instituições de ensino, bem como do lugar do aluno neste contexto, tendo em vista os preceitos propagados pelo Programa Escola sem Partido. Portanto, o projeto objetiva que a lei seja incluída entre as diretrizes e bases da educação nacional do Programa Escola sem Partido, conforme propõe o artigo 1º.

O Projeto de Lei é composto por nove artigos, que descrevem quais princípios a educação nacional deve atender. No artigo 2º, são propostos alguns preceitos, sendo que, nos sete incisos que compõem este artigo, é exposta a ideia de que no ambiente acadêmico deve haver liberdade de crença e o respeito ao pluralismo de ideias. Neste sentido, qualquer manifestação política, ideológica e religiosa do Estado, deve ser coibida.

Partindo desta premissa, o projeto entende que os alunos são vulneráveis às intervenções dos docentes, e defende o direito dos mesmos em exercer sua liberdade de crença. Outro ponto a ser ressaltado é de que o projeto visa a defender direito dos pais em educar seus filhos moralmente, conforme suas próprias convicções, sem quaisquer intervenções da escola.

Algumas atitudes dos professores devem ser vetadas para que os direitos dos alunos sejam resguardados. No artigo 3º, composto por dois incisos, destaca que qualquer atividade dissonante com relação aos princípios morais ou religiosos dos pais deve ser proibida. Por isso, escolas confessionais ou particulares, norteadas por princípios ou crenças diversas, devem disponibilizar um material informativo aos pais dos alunos sobre o teor dos conteúdos tratados no ambiente acadêmico, além de terem, no ato da matrícula dos alunos, um

termo de autorização com os conteúdos identificados como ideológicos e que ferem o princípio do Escola sem Partido sejam trabalhados.

Ainda sobre os deveres do professor e da instituição de ensino frente às proposições do Projeto de Lei em questão, é descrito no artigo 4º que o professor não deve se aproveitar da audiência cativa dos alunos com o intuito de exercer qualquer influência ideológica, seja ela política, religiosa, político-partidária, ou mesmo de incentivar a participação dos alunos em manifestações, passeatas ou atos públicos.

O Projeto de Lei, no item descrito como anexo, reafirma tais deveres do professor frente à proposta do Programa Escola sem Partido. O profissional deve resguardar os direitos da família no que tange à educação moral dos alunos.

Os artigos 5º, 6º, 7º, 8º e 9º e seus incisos, restringem-se a reafirmar que a escola deve garantir que os preceitos do Programa Escola sem Partido sejam cumpridos. As escolas deverão afixar, em lugares visíveis nas salas de aula, cartazes que contenham o conteúdo presente no anexo do Projeto de Lei. O cartaz deve ter setenta centímetros de altura e cinquenta de largura. O Deputado Federal Izalci Lucas Ferreira, conforme consta no Projeto, este é mais um elemento proposto pelo ESP que contribuirá para a preservação do direito dos alunos.

O Projeto de Lei propõe que, caso ocorram reclamações que evidenciem que no contexto escolar estejam presentes atitudes arbitrarias aos princípios do ESP, as secretarias de educação deverão estar preparadas para recebê-las e encaminhá-las ao Ministério Público, assegurando o anonimato do denunciante. As sanções ao descumprimento das premissas publicadas neste Projeto de Lei estendem-se aos livros didáticos e paradidáticos, às provas de concurso e às instituições de ensino superior, considerando, inclusive, as avaliações para o ingresso nestas.

Em sua segunda parte, o PL apresenta o tópico de “Justificação”, apresentando um dos artigos do site oficial do movimento: www.escolasempartido.org; afirmando a notoriedade da doutrinação estratégica praticada professores e livros didáticos, na tentativa de aderir o máximo de estudantes à determinadas ideologias.

Diante deste fato, se expõe a necessidade da adoção de medidas estratégicas na prevenção da “doutrinação política e ideológica nas escolas, e a

usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções” (PL 867/2015).

Em seguida, a justificativa apresenta por meio da Constituição Federal, de que maneira a prática de doutrinação viola a liberdade para aprender, assegurada por este documento. Para tanto, o estudante não pode ser manipulado para cooptação política ou ideológica por seus professores, pois este é uma audiência cativa e, esta restrito à autoridade do professor em sala de aula: “4 - Ora, é evidente que a liberdade de aprender e a liberdade de consciência dos estudantes restarão violadas se o professor puder se aproveitar de sua audiência cativa para promover em sala de aula suas próprias concepções políticas, ideológicas e morais” (PL 867/2015).

Posteriormente, o documento justifica as diferenças entre os termos “liberdade de expressão” e “liberdade de ensinar”, uma vez que, para o movimento, quem possui liberdade de expressão é unicamente o aluno e, ao professor, cabe cumprir com o currículo sem violar a consciência dos estudantes ou assumir posturas incabíveis às suas atividades.

Segundo o PL, utilizar-se da máquina do Estado para difundir preferências e concepções políticas ou ideológicas vai contra os princípios de neutralidade política e ideológica, isonomia (igualdade de todos diante da lei) e o pluralismo de ideias. O ato de violação à liberdade é considerado uma doutrinação dentro do ESP, que pode acarretar até mesmo no *bullying* entre colegas, conforme o documento evidencia ao destacar que:

Ao estigmatizar determinadas perspectivas políticas e ideológicas, a doutrinação cria as condições para o *bullying* político e ideológico que é praticado pelos próprios estudantes contra seus colegas. Em certos ambientes, um aluno que assuma publicamente uma militância ou postura que não seja a da corrente dominante corre sério risco de ser isolado, hostilizado e até agredido fisicamente pelos colegas. E isso se deve, principalmente, ao ambiente de sectarismo criado pela doutrinação (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2015).

Desta maneira, a fim de evitar o *bullying* ideológico na escola e transgressão dos conteúdos curriculares, o documento deixa claro que cabe aos pais decidirem quais conteúdos devem ser abordados em sala de aula, tendo em vista que, em matéria de moral, o governo ou escola não teriam o poder para tratar de temas que não tenham sido antecipadamente aprovados pelos pais

destes estudantes. O ensino deve ser neutro, principalmente no que tange às religiões, já que o tema religião implica um contexto de moralidade.

De acordo com as premissas do ESP, oferecer possibilidades para educação moral na escola significaria permitir que professores possam infringir e até mesmo, destruir indiretamente a crença religiosa dos estudantes. Por meio destes elementos, o PL conclui que há a necessidade do ESP, a fim de informar o estudante sobre os seus direitos de não sofrerem a chamada doutrinação por seus professores, por meio da fixação do cartaz em todas as salas de aula.

2.2 O Projeto de Lei Nº 867, de 2015 e suas controvérsias

2.2.1 O Modelo de Sociedade subentendido pelo Projeto de Lei Escola Sem Partido

Segundo Carvalho, Polizel e Maio (2016), a afixação do cartaz do ESP em sala de aula, apresentando os seis deveres que devem ser seguidos à risca pelo professor, representa uma lembrança do poder imperativo tanto de ordem, quanto de vigia. Tal fato oferece espaço àquele que está vigiando e deleta aquele que está sendo vigiado, uma espécie de esquema que penetra e controla miraculosamente a ação dos docentes. Esta estratégia pode ser caracterizada como um “controle panóptico”, termo proposto por Michael Foucault, o qual contribui para a compreensão do cerceamento da liberdade de ensino no ESP.

Para Bauman (2001), o panóptico foi um termo utilizado para designar o lugar onde presos e internos estavam confinados, em privação de liberdade, entre muros grossos, densos e bem-guardados, fixados por suas camas, celas e bancadas, onde não conseguiam se mover por conta da vigilância constante de seus vigias. Consistia no domínio do tempo e na mobilização dos subordinados, que tinham por única função obedecer ao espaço delimitado pelas instâncias de poder. Desta maneira, ao olharmos para o ESP, pode-se analisar que,

Neste sentido, o cartaz do ESP, que compulsoriamente elege e dita regras para o professor ensinar, perfaz esse poder pastoral de vigília que não se restringe a controles físicos, mas se amplia para regulações psicológicas e para sanções normalizadoras que introjetam a necessidade de constância (auto) vigilância para se perceber o

desvio, aplicar-se o castigo e se garantir a punição de forma a expor a imagem do docente. Os 6 deveres do professor (ESCOLA..., 2016) demandam respeito à audiência dos alunos, o cerceamento de liberdade de expressão, a vigília sobre as manifestações eleitas como partidárias, a imposição da versão hegemônica sobre fatos históricos e sociais, a gestão particular de famílias por sobre as demandas curriculares da escola, a impossibilidade de diálogo com outros pontos de vistas extra-curriculares podem implantar um efeito de julgamento (CARVALHO; POLIZEL; MAIO, 2016, p. 77).

Em outras palavras, as proposições do Escola Sem Partido podem ser consideradas as bases para um racismo de Estado, que estabelece a promoção de vantagens para alguns e a desvantagem para outros. Esta ideia de normalização social consiste na criação de um modelo e na transformação de pessoas, de acordo com aquilo que os defensores separam como normal e anormal.

De maneira geral, os temas proibidos pelo movimento giram em torno das proibições das abordagens de gênero, LGBTfobia, Movimento Sem Terra, política, racismo, questões indígenas e marxismo. Muitas destas discussões acontecem em decorrência dos movimentos e grupos que têm adquirido visibilidade social e são responsáveis pelo aumento e inclusão de pautas acerca do pluralismo e da diversidade nos debates da escola que possui uma função que para além das quatro paredes, atravessando o homem, a sociedade e a cultura (CIAVATTA, 2017; CARVALHO; POLIZEL; MAIO, 2016).

Diante deste cenário, Boaventura de Souza Santos (2014) destaca que só é possível a luta por uma sociedade mais igualitária a partir da existência dos movimentos sociais e políticos, que têm por intuito “eliminar ou reduzir relações desiguais de poder e transformá-las em relações de autoridade partilhada, recorrendo, para isso, a discursos e práticas que são inteligíveis transnacionalmente mediante tradução intercultural e articulação de ações coletivas” (SANTOS, 2014, p. 35). Não é a toa que o ESP tem sido popularmente chamado de “Lei da Mordaça”, pois sujeita o ambiente da escola a um espaço passivo, assujeitado e amortecido. Ao impedir o acesso à um conhecimento mais amplo, a própria escola retira dos alunos a possibilidade de transformar o mundo em algo diferente (SARAIVA; VARGAS, 2017).

Nessa perspectiva, Morin (2003, p. 19) expõe que, “em tais condições, o cidadão perde o direito ao conhecimento. Tem o direito de adquirir um saber especializado com estudos *ad hoc*, mas é despojado, enquanto cidadão, de

qualquer ponto de vista globalizante ou pertinente”. Nos moldes do ESP, o aluno é limitado ao espaço de sua carteira, sem local de fala ou de expressão de ideias. A prática do professor se resume a criação de mecanismos que permitam a mera reprodução dos conhecimentos historicamente construídos e transmitidos tal como uma verdade absoluta (LIMA, 2018).

O Escola Sem Partido se configura como um exercício de coerção e poder não hegemônicos, ou seja, tem uma função de mudança no exercício do poder, mas não de superação da hierarquia dominante, ao contrário, pode até mesmo agravar as desigualdades provenientes destas relações de dominação. Cara (2016) afirma que debater os problemas estruturais do Brasil e o enfrentamento das diversas formas de discriminação social será um tanto quanto tortuoso, se houver a efetiva aprovação do ESP. Um exemplo, de acordo com Reis (2016), é que o Brasil possui dados relevantes que endossam, por exemplo, a importância das discussões de gênero e sexualidade no âmbito educacional:

segundo dados da Secretaria de Direitos Humanos do Governo Federal, apenas em 2012 houve 9.982 denúncias de violações dos direitos humanos e pelo menos 310 homicídios de pessoas LGBT, sendo este um cenário que se repete todos os anos. Pesquisa nacional sobre as experiências de estudantes LGBT nos ambientes educacionais, em 2015, revelou que 73% foram agredidos(as) verbalmente (*bullying*) na escola, 36% foram agredidos(as) fisicamente na escola e 60% se sentiam inseguros(as) na escola no último ano por serem LGBT (REIS, 2016, p. 122).

Diante desta estimativa, questionamos: como é possível não trazer à tona estes debates na escola? Segundo Freire (2000, p.67), “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. Excluir estes debates do âmbito da educação consiste em permitir que se perpetue, na sociedade, o ódio, o preconceito, tabus e estigmas sociais que vêm sendo histórica e culturalmente produzidos.

Segundo Milton Santos (2001), quando se têm consciência da diferença, pode-se conduzir a uma defesa particular dos próprios interesses, sem considerar outras formas alternativas de vida. O grande desafio é passar de uma situação crítica a uma visão crítica, para a tomada de consciência da realidade. Dentro do ESP, há uma tentativa de eliminação das diferenças a partir de grupos com características muito semelhantes e que ganham cada vez mais destaque por seus interesses privados dentro da esfera pública, grupos que, em sua

maioria, estão constituídos por homens, parlamentares religiosos, cristãos conservadores, pastores e movimentos de direita (PENNA, 2017).

De maneira geral, as inferências do ESP sobre a sociedade apontam para a disseminação e pressuposição de uma anti-democracia, anti-pluralismo, retirada do pensamento crítico e de uma sociedade estigmatizada pelos tabus, ódios e preconceitos, permeada por valores de âmbito privado, implicados na esfera pública.

2.2.2 O Projeto de Lei e suas relações com a formação humana do estudante

O Projeto de Lei apresentado neste ensaio descreve, principalmente, como deve ser a relação entre o aluno e o professor, no que tange, principalmente, ao processo de ensino-aprendizagem. A partir das premissas do projeto analisado, esta relação deve ser restrita, já uma vez que o professor deve limitar-se a transmitir um conhecimento estritamente científico e descontextualizado. Isto porque o projeto presume que qualquer manifestação contrária ao seu conteúdo indica aliciação, ação esta que deve ser punida.

Logo, a atuação do docente, é limitada. No Projeto de Lei, podemos constatar tal questão, principalmente, no anexo em que constam os deveres dos professores em sala de aula. De acordo com essa proposta, os professores não devem mencionar quaisquer assuntos que possam indicar convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, sugerindo-se um ensino pautado nos princípios da neutralidade.

A discussão em torno das funções do professor em sala de aula é relevante para que se possa compreender o formato do sistema educacional que o ESP preconiza. Trata-se, principalmente, de um distanciamento significativo entre a educação formal, disponibilizada pela escola, e a informal, promovida pela família do aluno. Nesta relação, a educação promovida pela família é destacada. Diante disso, podemos refletir sobre os desdobramentos da educação e sobre suas bases, a partir de diferentes teóricos, como Paulo Freire, Giddens e Kant que, tratam, respectivamente, dos campos teóricos da Educação, Sociologia e Filosofia. Salienta-se que, embora estes tratem da temática em períodos históricos distintos, colaboram para essa discussão.

No que tange ao campo da Educação, Paulo Freire (2007) defende que o mundo é, antes de tudo, uma esfera plural que perpassa diversas formas de interação. Portanto, o homem como um ser de relações, e não somente de meros contatos, está com o mundo e faz parte deste, como um agente potencialmente ativo e transformador da realidade. Na necessidade de novas respostas, vários processos se fazem presentes, uma vez que o sujeito se organiza, testa, age e produz novos questionamentos. Aqui se dá a face de um mesmo desafio que tem a capacidade de produzir diversas respostas, sob efeito da ação do homem (FREIRE, 2007). Logo, torna-se arbitrário o entendimento que a educação de um sujeito se dê por apenas uma via, como a família, conforme propõe o ESP.

A partir do entendimento de que a educação é fundamental para a sociedade, e de que esta se constrói por meio da pluralidade, o professor, ao contrário do que o projeto dissemina, é um agente importante neste processo, uma vez que considera os saberes prévios do aluno para indicar novos caminhos. Assim, o professor contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico deste e o instiga a construir novos saberes, além de instigar sua atuação social (HEUSER, 2017).

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental está descrita a importância de um ensino pautado na pluralidade e que proporcione a abertura do pensamento sobre temas transversais. Por intermédio das disciplinas, a escola cumpre seu papel educacional e social. Frente a isso:

A escola tem um papel fundamental a desempenhar nesse processo. Em primeiro lugar, porque é um espaço em que pode se dar a convivência entre estudantes de diferentes origens, com costumes e dogmas religiosos diferentes daqueles que cada um conhece, com visões de mundo diversas daquela que compartilha em família (BRASIL, 1997, p. 123).

Nesta perspectiva, reafirma-se que o ensino obtido no contexto escolar tem sua importância social, pois se apresenta como um elemento importante para a formação da identidade do sujeito e de sua atuação social. Sublinha-se que a escola está inserida em um contexto moderno, que carece de dinamismo e de diferentes diálogos para poder se desenvolver, até porque há uma relação dialética entre sujeito e contexto, pois um influencia o outro.

Giddens (2002) pontua que as instituições modernas apresentam-se dinâmicas em comparação a instituições anteriores, pois interferem

significativamente em questões pessoais da vida cotidiana dos sujeitos, por intermédio das modificações sociais que propulsiona. Isto porque “a modernidade deve ser entendida num nível institucional; mas as transformações introduzidas pelas institucionais modernas se entrelaçam de maneira direta com a vida individual, e portanto com o eu” (GIDDENS, 2002, p. 9).

O autor ressalta que as instituições modernas contribuem para a formatação da vida social e individual dos sujeitos. Se retornarmos à discussão sobre os limites e potencialidades da escola no que tange aos pilares educacionais, podemos perceber que o ESP, a partir de seus pressupostos, está na contramão de conceber a escola enquanto uma instituição moderna e que fomentando transformações significativas tanto em nível individual como coletivo.

Reforçamos que esta limitação forma sujeitos incapazes de desenvolver um perfil investigativo sobre verdades prévias, o que pode interferir na construção e desconstrução do conhecimento. Em relação a essa questão, Kant (2005) nos instiga a pensarmos sobre a importância de se viver em um período que caminha para o esclarecimento de questões sociais e da relevância do homem neste processo.

O autor elucida que o homem está caminhando para impor sua voz socialmente de forma autônoma, e que, por isso, o exercício de pensar sem a tutela de um outro é importante. Em relação a essa questão, o autor destaca que pensar sem a tutela de um outro representa desconstruir paradigmas e dogmas que impeçam o sujeito de exercitar seu caráter reflexivo, ou seja, representa, sobretudo, buscar ir além de um discurso pronto que não significa nada para o sujeito.

Kant (2005) entende que pensar requer coragem para romper determinadas estruturas que se apresentam como sólidas. Por isso, é imprescindível que os sujeitos tenham consciência sobre seu lugar e função social, para que possam pensar que estão inseridos em um contexto sócio histórico amplo.

Ao considerarmos as contribuições de Kant e voltarmos ao discurso do ESP, é perceptível que o paradigma social que este grupo preconiza não está relacionado, de certa forma, com a possibilidade do sujeito em buscar sua autonomia e poder articular seus conhecimentos com questões sociais. Este

desenho justifica o porquê a escola e os professores são vilões para o ESP, já que a escola é um ambiente que abre margens para discussões diversas e solicita um posicionamento dos sujeitos diante de suas concepções individuais e sociais.

Assim, entendemos que o Projeto de Lei analisado, tem em seu plano de fundo um modelo social que diz respeito à defesa de uma perspectiva social que interfere diretamente na formação humana do estudante, haja visto que esta é atravessada pelas ideologias dos idealizadores do Escola sem Partido. Neste contexto:

O Movimento se mostra preocupado com o que seria uma doutrinação ideológica de esquerda e foca na coerção e na censura para atingir seus objetivos. Tratar de qualquer tema que possa ter alguma relação com o que considerem uma orientação política de esquerda, incluindo-se discussões sobre gênero e sexualidade e temas da cultura afro-brasileira, passa a ser considerado doutrinação. A partir dos conteúdos do *site*, parece-nos que o Movimento não apenas tem uma orientação política de direita, como de uma direita orientada por uma política de mercado e não uma direita nacionalista e intervencionista, pois se coloca contra intervenções estatais em geral. Ao mesmo tempo em que são dogmáticos em termos morais, filiam-se à liberdade de mercado. Neste sentido, parece-nos que o que fundamenta o ESP e grupos semelhantes seja uma mistura de um conservadorismo moral com um forte apoio a uma política de mercado. Dito de outro modo, uma associação entre uma cultura fundamentalista cristã e neoliberalismo (SARAIVA; VARGAS, 2017, p. 73-74).

Freire (1996) sublinha que ensinar requer tomar consciência de que a educação é ideológica. Ou seja, que as práticas pedagógicas são, necessariamente, norteadas por princípios éticos, políticos e sociais, mesmo que o discurso de neutralidade seja predominante em determinadas práticas educacionais. Partir deste discurso, percebemos que assim como a educação é ideológica, o ESP também é, ao propor as temáticas que a escola deve abordar. O autor aponta que é a partir da percepção desta premissa que é possível buscar a verdade por detrás de penumbras. É a partir da aceitação de que há ideologia no ensinar que se é possível buscar, averiguar e investigar crenças céticas.

Neste sentido, Araújo (2002) discute a existência de uma relação muito importante entre os conhecimentos que a criança carrega de sua história de vida e sua personalidade com os conteúdos trabalhados na sala de aula, o que acarreta maior significado sobre a aprendizagem dos alunos. O autor esclarece que, trabalhar sobre este ponto de vista, não implica abrir mão das disciplinas

obrigatórias, mas sim, enxergá-las como meios para o alcance da construção de personalidades morais autônomas e críticas. Como postula Freire (1996, p. 37), “se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substancialmente formar”.

Em suma, a formação do estudante perpassa por diferentes esferas que devem ser levadas em consideração. A escola deve ser um ambiente que contribui para que o estudante entre em contato tanto com a formação acadêmica–com a humana. A proposta de um ensino plural converge com a proposta interdisciplinar. Nessa perspectiva, Morin (2003) e Alvarenga (2011) destacam a relevância da interdisciplinaridade para a construção social, pois pensar no mundo de forma plural significa dizer que diversas disciplinas dialogam e se complementam em função de buscar alternativas e respostas para questões diversas.

Pontuamos, portanto, que relacionar diferentes disciplinas para tratar de determinadas temáticas faz com que ocorra o rompimento de fronteiras significativas para a construção do conhecimento. A abordagem interdisciplinar, de acordo com Alvarenga (2011) é uma alternativa para que o aluno possa estabelecer diferentes ligações entre diferentes temas dentro e fora do contexto escolar.

2.2.3 Formação humana direcionada ao consumo e o mercado de trabalho

Segundo Catelli Jr. (2016), a partir do PL, compreendemos que o ESP separa as funções entre educação e instrução. No caso, a primeira caberia prioritariamente à família e a segunda à escola, sendo a primeira de responsabilidade majoritariamente familiar e a segunda então uma função da escola para formação indivíduos minimamente aptos à reprodução e submissão dos interesses capitalistas do Estado. A partir de uma exemplificação dada por Armindo Moreira, um dos autores que embasam o ESP, ilustra-se a lógica entre educar e instruir do movimento:

Esquema apresentado pelo Escola sem Partido

Vamos deixar de utilizar o termo educação ao nos referirmos ao ensino?

Educação = Valores morais → Pais, Família.

Ensino/Instrução = Conhecimentos e Habilidades → Professor, Escola.

Fonte: Macedo, 2017.

Não sendo um ensino para formação de cidadãos, “pode ser para formar para o mercado de trabalho. Pode-se definir que os materiais didáticos devem ter caráter instrucional, tecnicista e voltado para a formação para o mercado de trabalho” (CATELLI JR., 2016, p. 91). Para Frigotto (2017), o que propõe o movimento não somente limita a função do docente, como tem também o propósito de formar consumidores do mercado. O termo “sem” partido é um equívoco, pois o movimento trata sim de um partido, partido da exclusão, da indiferença e ameaça à democracia.

Betto (2016, p.67) reitera esta discussão, afirmando que, na verdade, muitos ‘sem partido’ são partidários de ensinar que nascemos todos de Adão e Eva; homossexualidade é doença e pecado (e tem cura!); identidades de gênero é teoria promíscua; e o capitalismo é o melhor dos mundos”. Ao se afirmar como neutra e não-ideológica, o ESP se rende a uma lógica de mercado, portanto, há sim uma orientação política que intui a formação subjetiva capitalista e conservadora, voltada para seus interesses particulares (SARAIVA; VARGAS, 2017).

De acordo com Penna (2017, p.39), a presença da lógica do consumo e do mercado de trabalho na proposta analisada é inspirada no Código de Defesa do Consumidor, na tentativa de apresentar a educação como uma relação de consumo, ao ressaltar que:

o Código de Defesa do Consumidor intervém na relação entre fornecedores e consumidores para proteger a parte mais fraca, que é o consumidor, o tomador dos serviços que são prestados pelos fornecedores. Da mesma maneira, a nossa proposta ela intervém na relação de ensino-aprendizagem para proteger a parte mais fraca dessa relação que é o estudante, aquele indivíduo vulnerável, que está se desenvolvendo (PENNA, 2017, p. 39).

A educação é encarada como um investimento e não como um direito social e subjetivo, o que corrobora o pensamento marxista ao relacionar a escola

como um aparelho ideológico de manutenção dos interesses capitalistas do Estado. O Escola Sem Partido avança em um território cada vez mais dominado pelo ódio, intolerância e defesa dos interesses privados, em detrimento das lutas e dos direitos de minorias (FRIGOTTO, 2017).

Para Silva, Dickmann e Bernartt (2017), o atual governo aponta para uma crise civilizatória, submergida numa lógica capitalista que reproduz padrões desumanos de desigualdades. Diante desta problemática propõe-se uma educação que quebre este paradigma e pense para além do capital, na qual se priorize a redução da pobreza e da desigualdade social, o que significa que,

uma educação para além do capital, requer que enfrentemos a crise do sistema público de ensino que, pressionado pelas demandas do capital, pelo consequente esmagamento dos cortes e recursos dos orçamentos públicos, termina por ceder à lógica neoliberal do Estado Mínimo e da mercantilização da educação, na qual “tudo se vende, tudo se compra”, “tudo tem preço”. Nesse sentido, é preciso que, no lugar da educação neoliberal, pensemos numa educação emancipatória, na qual os espaços educacionais não reproduzam a dimensão ética e estética dos shopping centers, calcados na lógica do consumo e do lucro (SILVA; DICKMANN e BERNARTT; 2017, p. 13).

De acordo com Milton Santos (2000), a tirania do dinheiro e da informação são o grande mote atual do capitalismo. Sem a regulação e o controle dos indivíduos, seria impossível a regulação financeira do capital. Dá-se aqui a o papel do sistema financeiro e dos atores hegemônicos, que visam manter uma ideologia imposta pelos idealizadores do *marketing* e do *design* à serviço do mercado. Desta maneira, o ESP pode ser considerado uma estratégia de controle dos indivíduos para submissão do mercado que se apresenta, uma vez que acontece por meio de uma formação acrítica e fornece o mínimo de condições para que o estudante possa estar apto para o capital.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista as proposições do Projeto de Lei Nº 867 de 2015, idealizado pelo Deputado Federal Izalci Lucas Ferreira, bem como as leituras realizadas acerca das propostas do Programa Escola Sem Partido e de suas implicações, podemos perceber que não somente o projeto de Lei apresentado neste ensaio, mas toda a proposta do ESP, estão relacionados à imposição e

manutenção de uma organização social que não propulsiona a abertura de diálogo sobre temas polêmicos em sala de aula, o que pode colaborar para a deficiência da construção do pensamento crítico dos alunos.

Com isso, podemos pensar sobre que tipo de escola os idealizadores do ESP pretendem que a sociedade disponha. Certamente, não se refere a um ambiente que instigue a curiosidade dos alunos e nem que os leve à reflexão sobre temáticas sociais, pois quando o Projeto de Lei prevê que os professores devem abster-se de tratar de alguns temas como política, religião e sexualidade em sala de aula, podemos entender que a escola deixa de contribuir socialmente, temas não serem considerados relevantes para a constituição de sujeitos ativos.

Assim, defendemos que a escola é um ambiente que deve favorecer discussões extracurriculares, já que a educação transcende as disciplinas básicas que devem constituir as bases curriculares, como a Língua Portuguesa e a Matemática. Portanto, a formação de um sujeito deve, necessariamente, estar atrelada com seu contexto, com aquilo que este sabe previamente e com suas construções culturais ou intelectuais a partir disso.

Nesta discussão, não podemos esquecer que os idealizadores do ESP têm princípios norteadores referentes aos padrões sociais que preconizam. Logo, os discursos proferidos por estes, assim como os projetos de lei elaborados, correspondem, muitas vezes, às suas próprias ideologias. Conseqüentemente, a perspectiva social deste grupo decorre de suas crenças.

A princípio, este fato não é tão claro, no entanto, ao observarmos o contexto político-social e os materiais elaborados por grupos defensores do ESP, podemos intuir que este grupo objetiva a construção de uma sociedade tradicional, rígida e que não se desenvolve com dinamicidade.

Esta noção interfere substancialmente na formação humana do estudante. Isto porque, conforme já exposto no decorrer deste ensaio, a impossibilidade da abertura ao diálogo sobre temas transversais compromete o desenvolvimento do pensamento crítico, que também deve ser desenvolvido na escola, a qual é um ambiente que trata de assuntos científicos, mas que não deve estar alheia a sua interferência no contexto social e na formação humana.

Quando a formação do sujeito não é considerada, conforme propõe o Projeto de Lei apresentado neste ensaio, percebemos que a formação humana do estudante deixa de ser prioridade contribuindo para que o estudante não

receba uma formação capaz de fazê-lo refletir sobre seu contexto, argumentar e fomentar mudanças. Em suma, podemos perceber que muito mais do que leis que reforçam o ESP, esta discussão também está relacionada à manutenção e à legitimação da tradição de grupos específicos e, antes de mais nada, em não permitir que os estudantes se tornem autônomos e tenham voz para atuar em sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. **A construção de escolas democráticas: histórias sobre complexidade, mudanças e resistências.** São Paulo: Moderna, 2002.

ALVARENGA, Augusta Thereza de (*et al*). Histórico, fundamentos filosóficos e teórico-metodológicos da interdisciplinaridade. In: PHILIPPI JR., Arlindo; SILVA NETO, Antônio J. (Orgs.). **Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia & inovação.** Barueri: Manole, 2011, p. 3-68.

BAUMAN, Zigmunt. **O mal-estar da Pós-Modernidade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** PCN Ensino Fundamental. Brasília: MEC, SEMTEC, 1997.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei 867/2015.** Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o “Programa Escola sem Partido” – Apensado ao PL 7180/2014. Brasília: 23 mar. 2015b. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1230836&filename=PL+7180/2014>. Acesso em: 30 de mar. 2018.

CARA, Daniel. O programa Escola sem Partido quer uma escola sem educação. In: AÇÃO EDUCATIVA (Org.). **A ideologia do movimento Escola sem Partido: 20 autores desmontam o discurso.** 1. ed. São Paulo: Ação Educativa, 2016, p.43-48.

CARVALHO, Fabiana Aparecida; POLIZEL, Alexandre Luiz; MAIO, Eliane Rose. Uma escola sem partido: discursividade, currículos e movimentos sociais. **Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 37, n. 2, p. 63-80, jul./dez. 2016.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Dia histórico:** projeto de lei que institui o Programa Escola sem Partido é apresentado na Câmara dos Deputados. 2018. Disponível em: <<http://escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/539-dia-historico-projeto-de-lei-que-institui-o-programa-escola-sem-partido-e-apresentado-na-camara-dos-deputados>> Acesso em 15 de abr. 2018d.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 30.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 16.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GIDDENS, Anthony. Os contornos da alta modernidade. In: _____. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002, p. 9-38.

HEUSER, Ester Maria Dreher. Em tempos de *escola sem partido*, perguntemos: qual a função da educação em uma sociedade? o que cabe à escola e ao professor? **ETD- Educação Temática Digital**. Campinas, v.19 n. esp. jan./mar. 2017, p. 206-216.

KANT, Immanuel. Resposta a pergunta: O que é o esclarecimento? **Textos Seletos**. 3 ed. Rio de Janeiro: Vozes: Petrópolis, 2005, p. 63-71.

LIMA, Jonas Pereira. A visão disciplinar no Escola Sem Partido. **Interletras**, v. 7. n. 27, Abril/Setembro, 2018, p. 01-18.

MACEDO, Elizabeth. As demandas conservadoras do movimento Escola Sem Partido e a Base Nacional Curricular Comum. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, abr./jun. 2017, p.507-524.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Se Deus fosse um ativista dos direitos humanos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SARAIVA, Karla; VARGAS, Juliana Ribeiro de. Os perigos da escola sem partido. **Teias**, 18, n. 51, 2017, p.68-84.

REIS, Toni. Gênero e LGBTfobia na Educação. In: AÇÃO EDUCATIVA (Org.). **A ideologia do movimento Escola sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso. 1. ed. São Paulo: Ação Educativa, p.117-124, 2017

PLANO DE NEGÓCIOS: EVENTO DOÇURA FEST

Bianca Letícia Corridoli Cadete¹
Hilton Tomal²
Leonel de Castro Filho³

RESUMO: O mundo dos negócios vem passando por inúmeras mudanças, ficando o empreendedorismo como o grande responsável por proporcionar melhoria de vida e desenvolvimento de regiões pelo mundo. Com isso esse estudo teve como objetivo analisar a viabilidade da realização de um evento anual, com o conceito feira de doces, na cidade de União da Vitória-PR, denominado Doçura Fest, por meio da elaboração de um plano de negócios. Para embasar o estudo de caso foi realizada uma pesquisa bibliográfica exploratória, e na sequência realizado um estudo com potenciais clientes por meio de questionários para identificar a aceitação da feira, em seguida foi efetuado um levantamento completo dos custos para realização da feira, bem como foi especificado quais os produtos oferecidos e seus valores, e posteriormente realizado uma projeção de faturamento. Na sequência foi realizado o cálculo do ponto de equilíbrio e por último foi realizado uma análise de cenários realista, pessimista e otimista. Com a realização da análise conclui-se que a realização da feira é viável em qualquer dos cenários, bem como os questionários demonstraram uma excelente aceitação da população à realização da feira. Portanto conclui-se como viável a realização da feira Doçura Fest e sua possibilidade de ser incluída no calendário anual de festas e eventos do município de União da Vitória.

Palavras-chave: Viabilidade. Plano de negócios. Feira. Doces.

ABSTRACT: The business world has been undergoing countless changes, with entrepreneurship being largely responsible for providing improvement of life and development of regions around the world. Thus, this study aimed to analyze the feasibility of holding an annual event, with the concept of candy fair, in the city of União da Vitória-PR, called Doçura Fest, through the elaboration of a business plan. To support the case study, an exploratory bibliographic research was carried out, followed by a study with potential clients through questionnaires to identify the acceptance of the fair, followed by a complete survey of costs for the fair, as well as specified the products offered and their values, and then made a billing projection. Next, the breakeven point calculation was performed and finally a realistic, pessimistic and optimistic scenario analysis was performed. With the analysis, it is concluded that the fair is feasible in any of the scenarios, and the questionnaires showed an excellent acceptance of the population to the fair. Therefore it is concluded as feasible the realization of the fair Doçura Fest and its possibility of being included in the annual calendar of parties and events of the municipality of União da Vitória.

Keywords: Feasibility. Business plan. Market. Sweets

1 INTRODUÇÃO

O mundo empresarial e dos negócios vem passando por inúmeras mudanças nos últimos anos, ficando, a cada dia mais, o empreendedorismo como o centro das atenções e o responsável pela melhoria de vida de pessoas e regiões. Os empreendedores são aqueles que conseguem identificar oportunidades, assumem riscos e colhem os seus frutos.

¹ Graduanda em Administração no Centro Universitário do Vale do Iguaçu, Uniguauçu.

² Graduado em Administração. Mestrando em Desenvolvimento e Sociedade. Professor e pró-reitor de Planejamento e Administração do Centro Universitário Vale do Iguaçu – Uniguauçu.

³ Graduado em História. Mestrado em Geografia. Professor do Centro Universitário do Vale do Iguaçu, Uniguauçu.

Já o empreendedorismo vem sendo estimulado ao redor do mundo como instrumento gerador de renda e de desenvolvimento regional. O desenvolvimento de novos negócios deve possuir embasamento robusto para garantir de melhor forma a prosperidade e os lucros, e o instrumento para isso podem ser o plano de negócios, um instrumento completo e detalhado pelo qual se analisa a fundo a oportunidade encontrada e qual a melhor maneira de colocá-la em prática, minimizando riscos e verificando a viabilidade.

Muitas empresas iniciaram e mantêm-se no mercado sem terem feito essas análises, mas estudos apontam que o plano de negócios aumenta significativamente o índice de sobrevivência e os lucros das empresas. No ano de 2016 verificou-se a oportunidade de se realizar um evento no município de União da Vitória-PR com o tema Doce, já que a cidade era a maior consumidora de doces *per capita* do estado. Após uma análise e planejamento detalhado foi realizado o evento, sem, porém ter tido um planejamento formal, bem como não foi realizado uma avaliação de resultados de sua viabilidade e permanência. Pretende-se assim realizar uma nova edição do evento, denominado Doçura Fest, e para tal montar um plano de negócios para analisar a viabilidade para tornar-se um evento do calendário comercial e turístico da cidade a partir do ano de 2020.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 EMPREENDEDORISMO

A palavra empreendedor deriva do francês *entreprendre* e foi usada a primeira vez pelo economista Richard Cantillon no ano de 1725, que dizia que um *entreprendre* era a pessoa que assumia riscos. Já Jean-Baptiste Say, economista francês, passou a usar a palavra para se referir a indivíduos que alocam recursos econômicos em setores de produtividade maior, retirando de setores com produtividade menor. Já o economista austríaco Carl Menger, no ano de 1871, conceituou empreendedor como “aquele que antecipa necessidades futuras”. (CHIAVENATO, 2012, p. 6)

Kuratko (2016, p. 4) complementa que o termo “empreendedor é derivado do Francês *entreprendre*, que significa empreender ou alcançar.” Portanto empreendedor é aquele que assume riscos e aplica seus esforços em ter um

negocio próprio. Atualmente as tarefas para os empreendedores são tantas que se faz necessário ampliar essa definição, pois hoje um empreendedor é também um inovador, um entusiasta que mapeia e aproveita oportunidades, as transformando em ideias viáveis, acrescenta valor, esforço, assume riscos para a implementação dessas ideias.

Empreendedorismo é o processo de criar algo novo com valor, dedicando o tempo e o esforço necessários, assumindo os riscos financeiros, psíquicos e sociais correspondentes e recebendo as consequentes recompensas da satisfação e independência econômica e pessoal. (HISRICH; PETERS, 2004, p. 29)

Chiavenato (2012) diz que o empreendedor pode ser definido como uma pessoa que cria negócios novos, mas que também pode-se chamar de empreendedor quem inova dentro de empresas já existentes, sendo nesse caso chamado de empreendedor cooperativo.

Empreendedorismo é um processo dinâmico de visão, mudança e criação que requer a aplicação de energia e paixão para a criação e a implementação de novas ideias e soluções criativas. Esse processo de inovação e criação de um novo empreendimento é realizado em quatro grandes dimensões — individual, organizacional, ambiental e processual — e é auxiliado por redes de colaboração no governo, na educação e em instituições. Todas as posições macro e micro do pensamento empresarial devem ser consideradas durante o reconhecimento de oportunidades que podem ser convertidas em ideias comercializáveis, capazes de competirem para serem implementadas na economia atual. (KURATKO, 2016, p. 5)

Dornelas (2018) diz que o empreendedor é a pessoa que detecta oportunidade e cria o próprio negócio com intuito de obter lucros, mas assumindo os riscos de forma calculada. Em todas as definições de empreendedor pode-se encontrar três características em comum, as quais: 1. Possui iniciativa e paixão; 2. Utiliza os recursos com criatividade; 3. Assume riscos calculados e a possibilidade de fracasso.

Já Kuratko (2016) complementa que outras características que se pode encontrar nos empreendedores são confiança, ousadia, intuição, resiliência, competitividade e senso de oportunidade. Pois o empreendedorismo atualmente é uma nova revolução, sendo o futuro do século 21.

2.2 PLANO DE NEGÓCIOS

Para Dornelas (2018) o plano de negócios é um documento usado para fazer a descrição prévia de um negócio. A elaboração do plano de negócios exige um processo de aprendizagem e autoconhecimento.

Rosa (2004) complementa que o plano de negócios é um documento por escrito que apresenta quais objetivos do negócio e quais os passos para alcançá-los, diminuindo assim os riscos da implantação. Com um plano de negócios bem elaborado permite a identificação dos erros podendo com isso diminuir os erros durante a criação do negócio.

Um plano de negócios possui uma estrutura rígida, podendo variar em seu tamanho dependendo do porte da empresa. Para empresas de pequeno porte pode ser pequeno, não ultrapassando 15 páginas, com várias seções mais curtas. O plano pode ser adaptado conforme a necessidade, mas é importante que sejam feitas várias revisões e versões até que esteja adequado ao público-alvo.

O plano é formalizado de ideias, da oportunidade, do conceito, dos riscos, das experiências similares, das medidas para minimizá-los, das respostas aos pré-requisitos, da estratégia competitiva, bem como do plano de marketing, de vendas, operacional e financeiro para viabilizar o negócio. (DEGEN, 1989, p. 177)

Maximiano (2011) diz que o plano de negócios é definição minuciosa da empresa, do seu funcionamento e dos recursos necessários para sua instalação. Com isso o plano de negócios mostrará ao empreendedor o potencial e a viabilidade do negócio que almeja criar antes de por em prática. (DORNELAS, *et al.* 2018)

Não existe uma estrutura rígida e específica para se escrever um plano de negócios, pois cada negócio tem particularidades e semelhanças, e é impossível definir um modelo-padrão de plano de negócios universal e aplicável a qualquer negócio. Uma empresa de serviços é diferente de uma que fabrica produtos ou bens de consumo, por exemplo. Mas qualquer plano de negócios deve possuir um mínimo de seções que proporcionarão um entendimento completo do negócio. (DORNELAS, 2018, p. 97)

Dornelas, *et al.* (2018) diz que dentre as partes de um plano de negócios o sumário executivo é a principal, já que apresenta de maneira objetiva o negócio no início do plano. O sumário executivo é a primeira parte que se lê em um plano

de negócios, porém é a última a ser desenvolvida, pois necessita que todos os outros itens tenham sido concluídos para sua elaboração. Não existem regras para seu desenvolvimento, mas convencionou-se que seja resumido, em poucas linhas e com as informações mais relevantes do plano de negócios.

Dornelas (2018, p. 129) destaca que outro ponto crucial é o planejamento financeiro, sendo esse um calcanhar de Aquiles da maioria dos empreendedores durante a montagem de um plano de negócios. Devido a necessidade de ser apresentado de maneira resumida se torna um desafio grande para a maioria.

Bangs (1998, *apud* Dornelas, 2018) diz que é importante escrever um plano de negócios antes da abertura de uma empresa, porque a estudos feitos na Harvard Business School, nos Estados Unidos, comprovam que aumenta a lucratividade e que as empresas montadas a partir de um plano de negócios aumentam em 60% a chance de sucesso.

3 MÉTODOS

Para essa análise foi utilizada uma pesquisa bibliográfica, exploratória e descritiva, pois segundo Marconi e Lakatos (2019, p. 33) diz que um estudo bibliográfico é feito baseado em “livros, artigos científicos, ensaios críticos, dicionários, enciclopédias, jornais, revistas, resenhas, resumos.” E exploratório já que busca obter novas informações, nova percepção ou descobrir novas ideias sobre o tema. (CERVO; BERVIAN, 2002).

Esse trabalho também é um estudo de caso, pois Yin (2001, p.32): “o estudo de caso é uma investigação empírica de um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, sendo que os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

Esta pesquisa possui como população e amostra a cidade de União de Vitória-PR e cidades vizinhas, dando ênfase no público infantil, carente desse tipo de festividade, bem como envolvendo ainda as pessoas ou empresas que trabalham no ramo de alimentação e mais especificamente os doces, onde foram ouvidas 573 pessoas em uma população economicamente ativa de 24 mil pessoas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A feira de doces conhecida por Doçura Fest foi realizada pela primeira vez no ano de 2016, e obteve bons resultados, com bons públicos, excelentes parcerias e obtendo lucro. Porém a primeira edição foi realizada sem um estudo minucioso prévio e sem as devidas análises para verificação de viabilidade e retorno. Com essa realização de forma mais empírica houve bons resultados, contudo houveram dificuldades, com isso se faz necessário um estudo de viabilidade completo para identificar se é viável a realização de outra edição e a possibilidade que se torne um evento fixo do calendário de festas e eventos da cidade de União da Vitória-PR.

Quadro 1 – Análise SWOT

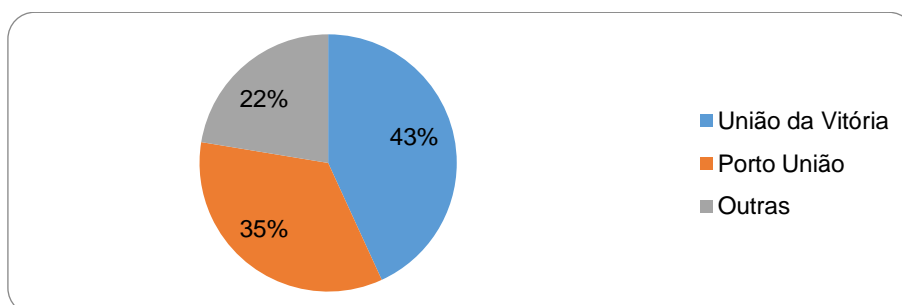
Pontos Fortes	Pontos Fracos
<ul style="list-style-type: none"> • Não há evento semelhante na região • Será uma vitrine importante para algumas empresas • Equipe de planejamento e ação tem experiência na área • Custos estruturais baixos • Boa localização • Estrutura ampla • Estacionamento • Entrada gratuita • Bem estar social • Incentivo ao <i>Network</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Produto de data única • Baixo número de patrocinadores
Oportunidades	Ameaças
<ul style="list-style-type: none"> • Busca por expansão • Possibilidade de novas parcerias • Apoio da prefeitura em razão do referencial da festa • Parceria com Uniguauçu e SEBRAE • Criar uma cultura de evento para o mês da Criança • Apresentar grandes atrações à comunidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Força ambiental incontrolável • Crise econômica • Negativa de parcerias.

Fonte: Os Autores, 2019.

4.1 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Para o início do estudo foi aplicado um questionário para melhor entendimento das opiniões e ideias do público-alvo deste estudo, conforme se poderá verificar a seguir:

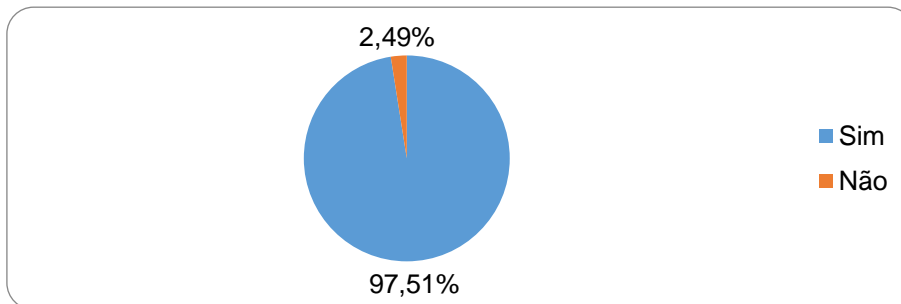
Gráfico 1 – Cidade em que mora



Fonte: Os Autores, 2019.

De acordo com o gráfico anterior pode-se observar que dentre as pessoas que responderam os questionários, 43,15% moram na cidade de União da Vitória, 34,44% moram na cidade de Porto União, já os que moram em outras cidades somaram 22,41%.

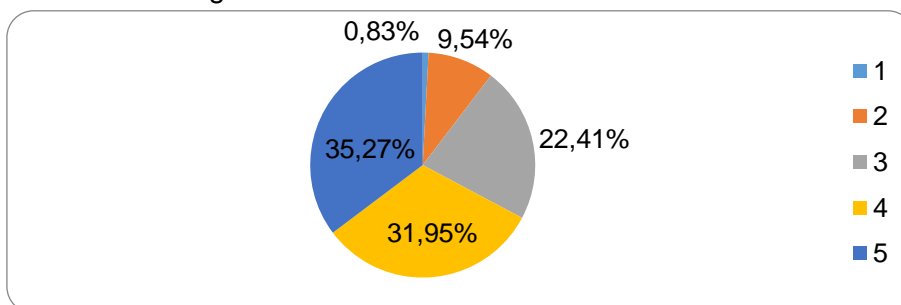
Gráfico 2 – Gosta de doces?



Fonte: Os Autores, 2019.

Com relação a pergunta se gostam de doces, percebe-se que a grande maioria gostam de doces, já que 97,51% disseram gostar de doces e apenas 2,49% disseram não gostar.

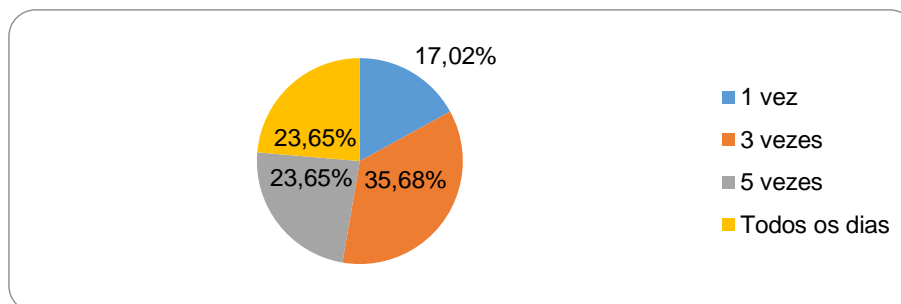
Gráfico 3 – Quanto gosta de doces?



Fonte: Os Autores, 2019.

Com relação a quanto gosta de doces, foi elaborada uma pergunta em que a resposta de quanto gosta é escalonada partindo de 1 até 5, onde 1 significa gosta pouco e 5 gosta muito. Assim percebe-se que 35,27% responderam 5, já 31,95% responderam 4 e 22,41% responderam 3. Com isso a grande maioria, ou seja, 90,21% gostam bastante de doces.

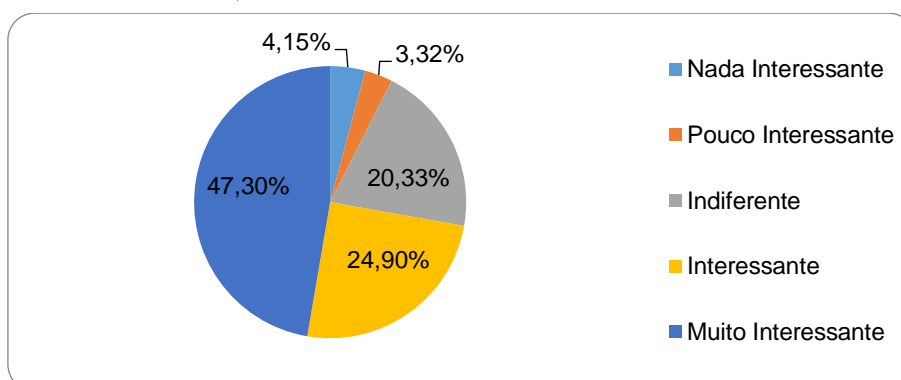
Gráfico 4 – Com que frequência consome doce?



Fonte: Os Autores, 2019.

No gráfico 4 a intenção foi saber quantas vezes por semana, as pessoas que responderam os questionários, consomem doces, sendo que 17,02% responderam que consomem doces 1 vez por semana, já 35,68% disseram consumir doces em torno de 3 vezes por semana, e 23,65% responderam consumir doces em torno de 5 vezes por semana e 23,65% responderam consumir doces todos os dias.

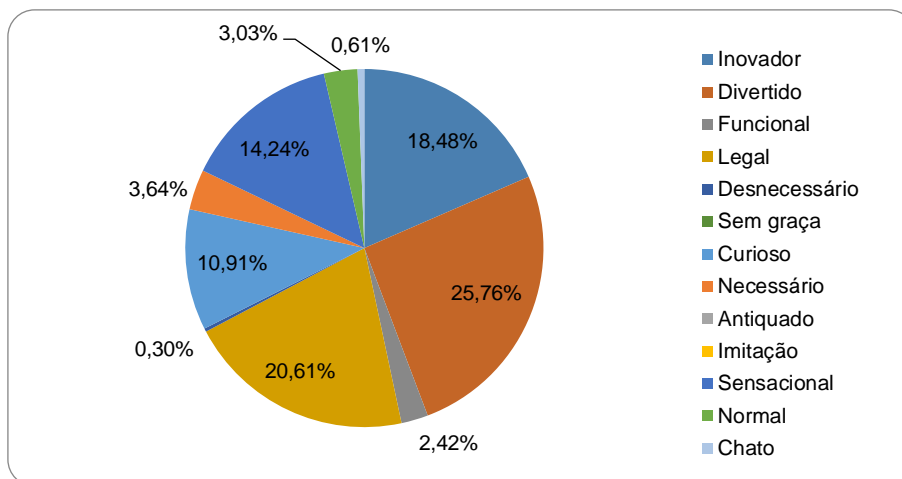
Gráfico 5 – Quão interessante acha uma feira de doces?



Fonte: Os Autores, 2019.

No gráfico 5 diz respeito a quão interessante é a realização de uma feira de doces na cidade de União da Vitória, sendo que 47,30% dos respondentes disseram achar muito interessante, e 24,90% responderam ser interessante, já 20,33% responderam como indiferente, 3,32% como pouco interessante e 4,15% como nada interessante. Com isso percebe-se que 72,20% acham interessante em algum nível a realização de uma feira de doces, já apenas 7,47% não acham interessante.

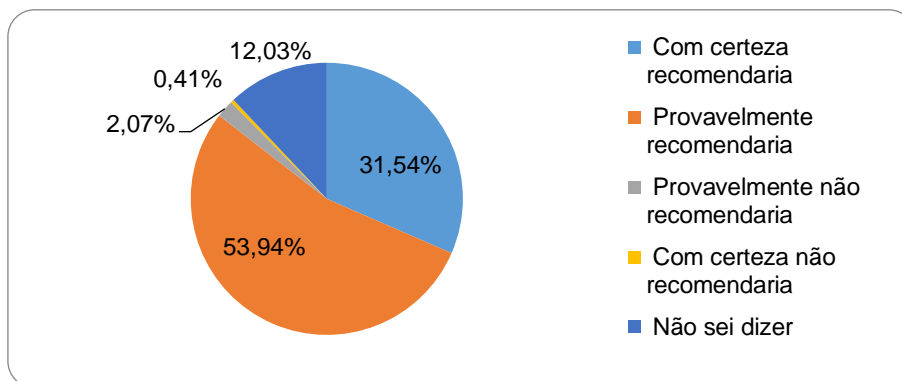
Gráfico 6 – Adjetivo que melhor descreve a realização de uma feira de doces



Fonte: Os Autores, 2019.

No gráfico 6 foi perguntado qual o adjetivo melhor descreve a realização de uma feira de doces na cidade de União da Vitória, ficando aberto para mais de uma opção por pessoa. Com isso observa-se que as principais respostas foram, divertido com 25,76%, legal com 20,61%, inovador com 18,48% e curioso com 10,91%, já como respostas negativas apenas foram citadas, desnecessário com 0,30% e chato com 0,61%.

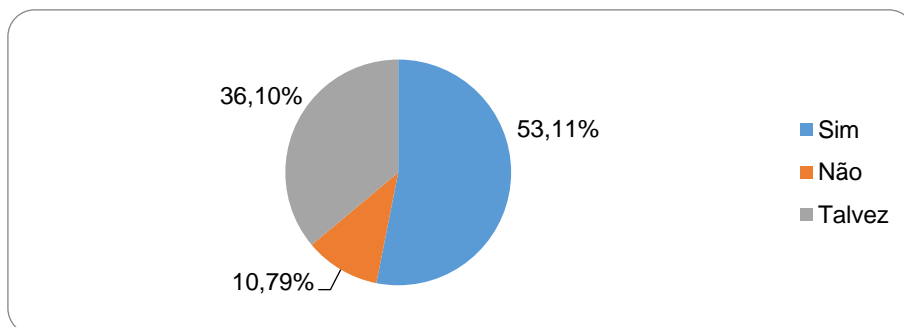
Gráfico 7 – Recomendaria o evento



Fonte: Os Autores, 2019.

Com relação ao gráfico 7 observa-se que 53,94% responderam que provavelmente recomendariam o evento, para amigos, familiares ou conhecidos, já 31,54% disseram que com certeza recomendariam o evento e 12,03% disseram não saber responder. Já com relação as respostas provavelmente não recomendaria e com certeza não recomendaria obteve-se: 2,07% e 0,41% respectivamente.

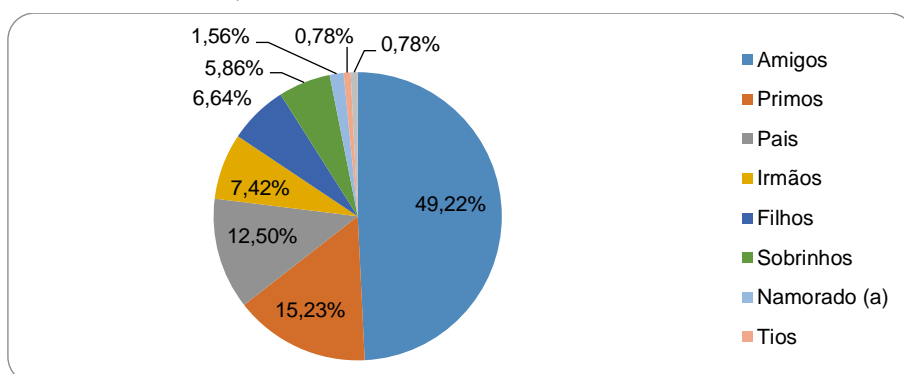
Gráfico 8 – Levaria alguma familiar?



Fonte: Os Autores, 2019.

No gráfico 8 foi perguntado se levaria algum familiar ao evento, sendo que 53,11% respondeu que levaria, 10,79% respondeu que não levaria e 36,10% disseram que talvez levariam.

Gráfico 9 – Quem levaria ao evento?



Fonte: Os Autores, 2019.

No gráfico 9 foi perguntado quem levaria junto no evento, sendo que 49,22% responderam que levariam amigos, 15,22% levariam seus primos, 12,50% disseram que levariam os pais, outros 6,64% os filhos e 5,86% os sobrinhos. Também foram citadas as opções namorado (a), tios e esposo (a), porém foram pouco lembrados.

4.2 PLANO DE NEGÓCIOS

A Feira contará com a participação de stands destinados a empresas, proporcionando o contato dos participantes com temas não apenas de gastronomia, mas com indicações profissionais, cursos, etc., além de permitir o máximo aproveitamento do evento pelos integrantes através da possibilidade de criação de opiniões e da formação de ideias e impressões sobre o mundo gastronômico.

Missão: Realizar uma feira de doces que seja vista como referência regional e promova a concepção de que doces são muito mais que alimentos, pois favorecem o ar festivo e a interatividade social.

Filosofia: A feira favorecerá, além do previsto na missão, a circulação de ideias culinárias, roda de conversas, Espaço Cultural e Profissional, teatros e shows, participação de entidades como parte da Responsabilidade Social.

Público-alvo: Pessoas em geral que gostem de doces, ou que procurem entretenimento público de final de semana, focando principalmente em crianças, adolescentes e famílias, moradores das cidades de União da Vitória e Porto União, mas de fácil acesso as cidades vizinhas ao evento.

Comportamento dos clientes: Os comportamentos dos clientes que influenciam no comparecimento da feira, os principais são: gosto por doces, interessadas em atrações infantis, pessoas em busca de entretenimento e diversão em um ambiente leve, descontraído e familiar.

Localização do evento: Centro de Eventos Uniguauçu - R. Padre Saporiti, 717 - Nossa Sra. do Rocio, União da Vitória-PR.

Descrição da feira: Feira anual de doces realizada na cidade de União da Vitória, contando com expositores da região, oferecendo os mais diversos tipos de doces, além de atrações para divertimento, brinquedos, contando também com bebidas e salgados como atrativo para adultos.

4.3 ANÁLISE FINANCEIRA

Tabela 1 – Custos com pessoal

Função	Quantidade	Valor	Total
Seguranças	4	R\$ 300,00	R\$ 1.200,00
Brigadistas	4	R\$ 150,00	R\$ 600,00
Serviços Gerais	2	R\$ 150,00	R\$ 300,00
Locutor	1	R\$ 500,00	R\$ 500,00
Caixa	2	R\$ 120,00	R\$ 240,00
Atendente	12	R\$ 100,00	R\$ 1.200,00
Eletricista	1	R\$ 600,00	R\$ 600,00
Total			R\$ 4.640,00

Fonte: Os Autores, 2019.

Na tabela 1 verificou-se os gastos com pessoal necessários para a realização da feira, bem como as pessoas necessárias e suas quantidades. Com isso obteve-se um valor de R\$ 4640,00 de custo com pessoal.

Tabela 2 – Custos promocionais

Item	Valor
Carro de som	R\$ 600,00
TV RPC	R\$ 2.000,00
Inserção Cinema	R\$ 400,00
Material Gráfico	R\$ 1.200,00
Mídias Sociais	R\$ 1.000,00

Rádio	R\$ 800,00
Divulgação em escolas e faculdades	R\$ 500,00
Total	R\$ 6.500,00

Fonte: Os Autores, 2019.

Foi orçado os valores para a aplicação das estratégias promocionais, onde foi definido os meios utilizados e quais os valores custariam cada estratégia. Com isso o valor total gasto em promover o evento é de R\$ R\$ 6.500,00.

Tabela 3 – Custos Fixos

Item	Total
Divulgação	R\$ 6.500,00
Atrações	R\$ 8.000,00
Som, Iluminação e DJ	R\$ 3.500,00
Decoração	R\$ 2.000,00
Pessoal	R\$ 4.640,00
Outros	R\$ 300,00
Total	R\$ 24.940,00

Fonte: Os Autores, 2019.

Na tabela 3 os custos fixos foram levantados, ou seja, custos que se manterão inalterados independentemente da demanda, com isso observou-se que os custos fixos para a realização da feira é de R\$ 24.940,00.

Nos custos fixos não encontra-se o valor referente ao aluguel do local, já que o proprietário ofereceu o local sem custos em troca de poder vender alguns tipos de bebidas no local, que não seriam disponibilizadas pela organização do evento.

Tabela 4 – Custos variáveis

Item	Valor	Total
Estande Finni	R\$ 300,00	R\$ 300,00
Xixo	R\$ 3,00	R\$ 1.800,00
Chopp	R\$ 3,57	R\$ 2.963,10
Crepe	R\$ 2,00	R\$ 700,00
Coca lata	R\$ 1,98	R\$ 237,60
Água	R\$ 0,97	R\$ 48,50
Pastel	R\$ 1,95	R\$ 292,50
Foto Impressa	R\$ 5,50	R\$ 1.155,00
Total		R\$ 7.496,70

Fonte: Os Autores, 2019.

O levantamento dos custos variáveis, ou seja, os que são influenciados pela demanda, com isso o valor estimado dos custos variáveis é de R\$ 7.496,70.

Tabela 5 – Custos totais estimados

Item	Valor
Divulgação	R\$ 6.500,00
Pessoal	R\$ 4.640,00

Atrações	R\$ 8.000,00
Estande Finni	R\$ 300,00
Xixo	R\$ 1.800,00
Chopp	R\$ 2.963,10
Crepe	R\$ 700,00
Coca lata	R\$ 237,60
Água	R\$ 48,50
Pastel	R\$ 292,50
Foto Impressa	R\$ 1.155,00
Som, Iluminação e DJ	R\$ 3.500,00
Decoração	R\$ 2.000,00
Outros	R\$ 300,00
Total	R\$ 32.436,70

Fonte: Os Autores, 2019.

Após levantamento dos demais custos nas tabelas anteriores, na tabela 5 foram levantados os custos totais estimados para a feira, ficando estes no valor de R\$ 32.436,70.

Tabela 6 – Entrada de recursos

Item	Quantidade	Valor	Total
Estande 3 x 3	20	R\$ 900,00	R\$ 18.000,00
Estande 3 x 6	10	R\$ 1.400,00	R\$ 14.000,00
Maquiagem artística	50	R\$ 10,00	R\$ 500,00

Continua...

Item	Quantidade	Valor	Total
Estande Finni	40	R\$ 69,90	R\$ 2.796,00
Xixo	600	R\$ 5,00	R\$ 3.000,00
Chopp	830	R\$ 6,00	R\$ 4.980,00
Crepe	350	R\$ 5,00	R\$ 1.750,00
Refrigerante lata	120	R\$ 5,00	R\$ 600,00
Água	50	R\$ 4,00	R\$ 200,00
Pastel	150	R\$ 4,00	R\$ 600,00
Foto Impressa	210	R\$ 20,00	R\$ 4.200,00
Palletas Mexicanas	1000	R\$ 1,00	R\$ 1.000,00
Total			R\$ 51.626,00

Fonte: Os Autores, 2019.

Na tabela 6 houve o levantamento das fontes de arrecadação da feira, as projeções das quantidades, seus valores individuais, totais e do valor total que a feira deve faturar. Com isso o valor estimado de arrecadação é de R\$ 51.626,00.

Tabela 7 – Resultado previsto

Entradas	Saídas	Resultado
R\$ 51.626,00	R\$ 32.436,70	R\$ 19.189,30

Fonte: Os Autores, 2019.

Na tabela 7 pode-se observar um resumo do caixa projetado para a feira, ficando com R\$ 51.626,00 de entradas, R\$ 32.436,70 de saídas e resultado de R\$ 19.189,30.

A seguir foi realizado o cálculo do ponto de equilíbrio, ou seja, o valor mínimo que a feira deverá faturar para cobrir todos os seus custos, igualando faturamento com os custos.

$$\text{Ponto de Equilíbrio} = \text{Despesas fixas} / \text{Margem de contribuição}$$

$$\text{Margem de contribuição} = \text{Receita} - \text{Custo variável}$$

$$\text{MC} = 51626,00 - 7496,70 = 44129,30$$

$$\text{PE} = 24940,00 / 44129,30 = 0,5652 * 100 = \mathbf{56,52\%}$$

$$\text{PE} = 51626,00 * 56,52\% = \mathbf{R\$29.176,82}$$

Com a elaboração do cálculo do ponto de equilíbrio pode-se perceber que o ponto de equilíbrio equivale a 56,52% do faturamento estimado, ou convertendo em valores monetários, R\$29.176,82.

Tabela 8 – Análise de cenários

	Realista	Pessimista (- 20%)	Otimista (+ 20%)
Entrada	R\$ 51.626,00	R\$ 41.300,80	R\$ 61.951,20
Saída	R\$ 32.436,70	R\$ 30.937,36	R\$ 33.936,04
Resultado	R\$ 19.189,30	R\$ 10.363,44	R\$ 28.015,16

Fonte: Os Autores, 2019.

Para finalizar a análise financeira foi efetuado uma análise em que se analisou três cenários possíveis, um cenário realista, obtido nas tabelas anteriores, um cenário pessimista, onde há uma diminuição em 20% do faturamento, e um cenário otimista onde há 20% de aumento no faturamento.

Conforme pode-se perceber em um cenário realista o total de entradas estimado é de R\$ 51.626,00, já as saídas de R\$ 32.436,70, com um resultado de R\$ 19.189,30. No cenário pessimista com a redução em 20% no faturamento, o total de entradas estimado é de R\$ 41.300,80, o total de saídas é de R\$ 30.937,36 e um resultado de R\$ 10.363,44. Já no cenário otimista com um aumento de 20% no faturamento, o total de entradas é de R\$ 61.951,20, o total de saídas de R\$ 33.936,04, com um resultado de R\$ 28.015,16.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo possui o intuito de analisar a viabilidade da realização de uma feira de doces no município de União da Vitória-PR, com isso iniciou-se a análise

por meio de um questionário aplicada nas cidades de União da Vitória e Porto União, pelo qual conclui-se que há uma grande aceitação da população de ambas as cidade, bem como pessoas de outros municípios que responderam o questionário, com relação a realização da feira, destacando-se que 72,20% dos respondentes disseram achar interessante ou muito interessante a realização da feira.

Após isso houve a elaboração de um minucioso plano de negócios, pelo qual houve a uma análise de mercado, definição do local do evento, estratégias promocionais, valores, produtos e atrações a comporem o evento. Na sequencia houve a elaboração de um plano financeiro detalhado, esmiuçando todos os custos envolvidos, verificando todos os gastos necessários para a realização do evento, estimando o faturamento e o lucro da feira. Além disso, houve a elaboração de um cálculo de ponto de equilíbrio e a projeção de mais dois cenários além do cenário realista elaborado primeiro neste estudo, os quais: Cenário otimista e cenário pessimista.

Com isso posto, pode-se se concluir por meio do plano de negócios elaborado que é viável a criação de um evento anual, com o conceito feira de doces no município de União da Vitória-PR, já que por meio das análises por meio de questionários foi identificado grande interesse por parte da maioria das pessoas que responderam as perguntas, e após isso, o plano financeiro foi elaborado e obteve números que corroboram sua viabilidade, onde em um cenário pessimista com faturamento 20% menor que o esperado pelo estudo está ainda é viável, obtendo lucros acima de 10 mil reais.

REFERÊNCIAS

CERVO, Amado Luiz. BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CHIAVENATO, Idalberto. **Empreendedorismo**: dando asas ao espírito empreendedor. 4. ed. Barueri, SP: Manole, 2012.

DEGEN, Ronald Jean. **O empreendedor**: fundamentos de iniciativa empresarial. McGram-Hill. São Paulo, 1989.

DORNELAS, José *et al.* **Plano de negócios com o modelo Canvas:** guia prático de avaliação de ideias de negócio a partir de exemplos. Rio de Janeiro: LTC, 2018.

DORNELAS, José. **Empreendedorismo:** transformando ideias em negócios. 7. ed. São Paulo: Empreende, 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HISRICH, Robert D.; PETERS, Michael P. **Empreendedorismo.** 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

KURATKO, Donald F. **Empreendedorismo:** teoria, processo, prática 10. ed. São Paulo, SP : Cengage Learning, 2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 2019.

MAXIMIANO, Antonio César Amaru. **Teoria geral da administração:** da revolução urbana à revolução digital. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

ROSA, Cláudio Afrânio. **Como elaborar um plano de negócio.** Belo Horizonte: SEBRAE/MG, 2004.

YIN, Robert K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

SALA DE AULA INVERTIDA E MATEMÁTICA UMA POSSIBILIDADE DE MUDANÇA

Celso da Silva¹
Cleusa Regiane Stchuk Figueira²
Cristiano Damaceno³
Jefferson César dos Santos⁴

RESUMO: No ensino da Matemática várias reformulações curriculares e propostas pedagógicas tentaram ser implementadas para acompanhar o desenvolvimento da sociedade em muitos aspectos, principalmente em termos de tecnologia e acesso a informação. Essas mudanças tinham como objetivo tornar o aluno cada vez mais atuante no seu processo de ensino e aprendizagem e o professor um orientador durante esse percurso. Nos dias de hoje discute-se a implantação de formas de ensino que consigam utilizar o grande número de informações disponíveis, e de forma cada vez mais rápida, no ensino de muitas disciplinas, dentre as quais a Matemática. Com esse artigo tem-se como intenção discutir e apresentar algumas ideias de como a Aula invertida, nas aulas de Matemática pode ser implementada assim como estratégias para uma boa preparação de uma aula. Para contemplar o tema proposto a tipologia de pesquisa utilizada é de caráter bibliográfico juntamente com experiências já realizadas por esses autores. Considera-se importante ressaltar que não se espera que este trabalho venha a suprir todas as reais dúvidas acerca da utilização da aula invertida na aula de Matemática. Mas, que possa servir de incentivo para novas abordagens referentes ao estudo do assunto, e, propor a quem quiser começar utilizar essa inovação, que o faça devagar e que tenha paciência porque saber a direção é mais importante do que a velocidade e paciência é algo que todo educador deve ter para ver os resultados de seu trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Aula Invertida. Matemática. Ensino e Aprendizagem.

ABSTRACT: In mathematics teaching, several curricular reformulations and pedagogical proposals have tried to be implemented to follow the development of society in many aspects, mainly in terms of technology and access to information. These changes were aimed at making the student increasingly active in his teaching and learning process and the teacher a guide during this course. Nowadays, it is discussed the implementation of forms of teaching that can use the large number of information available, and increasingly faster, in the teaching of many disciplines, among which Mathematics. With this article we intend to discuss and present some ideas of how the inverted classroom in Mathematics classes can be implemented as well as strategies for a good preparation of a lesson. In order to contemplate the proposed theme, the typology of research used is of a bibliographic character, together with the experiences already made by these authors. It is important to emphasize that this work is not expected to fill all the real doubts about the use of the inverted class in the Mathematics class. But, that can serve as an incentive for new approaches to the study of the subject, and to propose to anyone who wants to start using this innovation, to do it slowly and to have patience because knowing that direction is more important than speed and patience is something that every educator must have to see the results of his work.

KEYWORDS: inverted classroom. Mathematics. Teaching and learning..

¹ Professor Graduado em Matemática, pela Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória (FAFIUV), Pós Graduado em Educação Matemática, pela mesma instituição. Docente na área de exatas da Uniguauçu nos cursos de Engenharia.

² Professora Graduada em Matemática, pela Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória (FAFIUV), Pós Graduada em Ensino da Matemática, pela Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória (FAFIUV), Mestranda em Desenvolvimento, Sociedade e Educação, pela Uniarp de Caçador. Docente na área de exatas da Uniguauçu nos cursos de Engenharia.

³ Professor Graduado em Matemática, pela Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória (FAFIUV), Pós Graduado em Ensino da Matemática, pela Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória (FAFIUV), Mestrando em Ensino de Ciências Matemática e Tecnologia pela UDESC. Docente na área de exatas da Uniguauçu nos cursos de Engenharia.

⁴ Professor Graduado em Matemática, pela Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória (FAFIUV), Pós Graduado em Educação Matemática, pela mesma instituição. Docente na área de exatas da Uniguauçu nos cursos de Engenharia.

1 INTRODUÇÃO

Desde os primórdios da civilização, a humanidade buscou, intuitivamente ou intencionalmente, dar algum sentido ao mundo que os cercava e também modificá-lo. As necessidades que se apresentavam os obrigavam a pensar e agir na criação de novos estilos de vida e, conseqüentemente, a idealização de ferramentas para tal fim.

O raciocínio, juntamente com o conhecimento e habilidades humanas, acarretam em mudanças tecnológicas na sociedade. Com o desenvolvimento da ciência, favorecido pela expansão da inteligência humana, e estimulado pelos estabelecimentos de ensino, o mundo aparentava se tornar cada vez menor e o tempo parecia passar cada vez mais rápido. A chamada revolução tecnológica, sobretudo nos meios de comunicação, trouxe-nos para o mundo digital, onde robôs e edifícios inteligentes executam tarefas que antes somente os homens podiam realizar, sem, no entanto, diminuir a importância de invenções como a roda, do fogo e escrita. Nesse sentido, é importante destacar que a ação de ensinar tem se tornado cada vez mais desafiadora, levando professores de todos os níveis de ensino a repensar o modelo tradicional de ensinar e a procurar diferentes métodos de ensino.

Em relação ao ensino da Matemática várias reformulações curriculares e propostas pedagógicas foram implementadas para acompanhar o desenvolvimento da sociedade em muitos aspectos, principalmente em termos de tecnologia e acesso a informação. Essas mudanças tinham como objetivo tornar o aluno cada vez mais atuante no seu processo de ensino e o professor um orientador durante esse percurso. Entretanto, a maioria dos profissionais da Educação quando se deparam com notícias as quais apresentam que o Brasil possui um dos piores índices de aproveitamento escolar do mundo, particularmente em Matemática, sentem-se muito incomodados. Quase que de imediato todos pensam e repensam o que ocasiona tudo isso, o que está errado e o que pode ser melhorado. Se pararmos um pouco para pensarmos talvez o problema seja que paramos no tempo.

Moran (2014) destaca que na sociedade em que vivemos, onde a informação pode ser acessada de forma rápida e praticamente em qualquer

lugar, a forma de se lecionar já não pode ser a mesma adotada em outras épocas. O atual modelo de ensino que ainda predomina em nossas escolas fazia sentido quando o acesso a informação era difícil e limitado. Hoje novas formas de ensinar devem ser adotadas de forma a fazer uso adequado dessa quantidade de informações que encontram-se disponíveis e de forma tão rápida. Mas como fazer isso? Como tornar as aulas de matemática mais produtivas sendo que a quantidade de conteúdo a ser trabalhado é muito grande e o tempo cada vez menor? Como tornar os alunos atuantes no seu processo de aprendizagem de forma a se tornarem cada vez mais autônomos?

Com base em Moran (2014) pode-se pensar que uma forma de responder adequadamente às questões propostas é utilizar os meios informatizados como forma de estudo fora de sala de aula e deixar a aula em si como um momento de atividades criativas e supervisionadas. O autor defende que a chamada aula invertida é uma aula em que os alunos vão aprendendo em seu próprio ritmo, por meio de desafios e cooperação mútua.

2 AULA INVERTIDA NA MATEMÁTICA

Quando realiza-se uma leitura profunda de obras de autores como Bergman e Sams (2018) para compreender os princípios básicos da aula invertida fica claro que essa proposta de ensino e aprendizagem se propõe a inovar e modificar completamente a maneira como lidamos com a educação tradicionalmente. Na educação chamada clássica, o ensino centraliza-se no professor, que exerce o papel principal no ensino dos conteúdos aos alunos, mas na sala de aula invertida acontece exatamente o contrário. Como o próprio nome nos faz entender, essa maneira de ensino procura inverter o modelo educacional clássico, atribuindo mais autonomia e protagonismo para os estudantes e, talvez, essa seja a chave para mudar o ensino e aprendizagem de uma forma geral.

Bergman e Sams (2018) apontam que essa inversão faz com que o professor passe a atuar mais como um apoio no momento de esclarecer as dúvidas do que simplesmente um apresentador de conteúdo. Os autores ressaltam ainda que nesse modelo de aula a colaboração entre os alunos aumenta, eles passam a se ajudar em vez de ficarem na dependência do professor como a única fonte de conhecimento.

Em se tratando de Matemática a simplicidade não pode ser considerada como sendo uma das características mais marcantes. Na verdade, o rigor e representação exigidos despertam na grande maioria das vezes pavor e repulsa. Entretanto, como muito bem destaca Buriasco e Soares (2008), a Matemática se encontra “presente na vida das pessoas” e suas aplicações tornam-se cada vez mais claras conforme a complexidade social avança. A autora defende ainda que viver num mundo tão contemporâneo como o atual exige não só de muita leitura mas também compreensão de informações cada vez mais complexas, por vezes até contraditórias ou constituídas por gráficos, dados estatísticos e até índices. Fica evidente que o que se procura ensinar na escola deve evoluir para preparar da melhor forma possível os indivíduos para conviverem num mundo que a cada dia torna-se mais complexo e diversificado.

Pensando nessa evolução apontada por Buriasco e Soares (2008) e considerando as ideias defendidas por Bergmam e Sams(2018) podemos elencar pelo menos duas formas de se implementar a aula invertida no ensino da Matemática, sendo elas a disponibilização de material de leitura antes das aulas, para que assim os alunos já se apresentem para aula com o breve ideia do que vai ser discutido, e a disponibilização de vídeos explicativos com resolução e discussão de exercícios, estes antes, durante e após as aulas.

A leitura prévia possui o benefício de poupar ao professor de transcrever para o quadro o conteúdo de suas aulas, deixando assim muito mais tempo para a explicação dos conceitos principais que envolvem o conteúdo a ser estudado e ao aluno a oportunidade de realizar anotações e observações antecipadamente sobre suas principais dúvidas. Entretanto, como bem destacam Bergmam e Sams (2018), por mais que esse material seja disponibilizado com antecedência o professor precisa orientar seus alunos para que esse material não acabe se tornando apenas mais um amontoado de folhas, caso contrário será apenas uma forma diferenciada do método de ensino clássico.

Quanto aos vídeos, inicialmente o professor pode disponibilizar vídeos já realizados por outros professores, principalmente se o processo de inversão está apenas no início. Na sequência ele mesmo pode produzir seu material, e como os alunos já estão acostumados com sua forma de explicar a possibilidade de um sucesso aumenta. A gravação de vídeos produzidos pelos próprios alunos

pode ser procedimento final, já que em suas explicações, utilizando sua própria maneira de se expressar, estão desempenhando o papel exposição de suas ideias.

Um benefício colateral pode surgir, pelo menos foi algo que Bergmam e Sams (2018) observaram, a constatação pelos próprios alunos que eles podem fazer buscas e encontrar explicações gravadas de outras fontes. Essa pode com certeza uma ótima ferramenta, uma vez que desta forma estão tornando-se responsáveis pela própria aprendizagem e encontrando as informações necessárias. Como essas crianças crescem num mundo repleto de tecnologia é importante que elas aprendam a navegar de forma autônoma e assim encontrar as informações que precisam.

Para Libâneo(2000), o professor deve atuar como mediador pedagógico, instigando o aluno a pensar, refletir, formar e expressar a sua opinião, sem contudo abandonar os conhecimentos particulares de cada disciplina.

O ensino exclusivamente verbalista, a mera transmissão de informações, a aprendizagem entendida somente como acumulação de conhecimentos, não subsistem mais. Isso não quer dizer abandono dos conhecimentos sistematizados da disciplina nem da exposição de um assunto, o que se arma é que o professor medeia a relação ativa do aluno com a matéria, inclusive com os conteúdos próprios de sua disciplina, mas considerando os conhecimentos, a experiência e os significados que os alunos trazem à sala de aula (LIBÂNEO, 2000, p.29).

Nesse sentido Libâneo (2000), afirma que o professor deve atuar dando condições e abrindo espaço para os alunos se expressarem, incentivando-os a pensar e a resolver problemas de modo que tragam a aula sua realidade vivida.

Como nosso objeto de interesse é a Matemática, as duas ideias apresentadas são apenas o início de uma transformação. Para que realmente esse método de “ensinar” alcance sucesso o papel a ser desempenhado pelo professor torna-se mais importante, isto é, o professor deverá conhecer o maior número de recursos possíveis para estimular o aprendizado do aluno e realizar uma interação de conhecimentos em torno de uma ideia, um desafio. Nas palavras de Floriani (2000), o professor deverá se tornar um “pesquisador” em sala de aula onde o dinamismo será de fundamental importância para o crescimento educacional e social de seus alunos.

3 COMO FAZER A AULA INVERTIDA REALMENTE ACONTECER EM MATEMÁTICA?

Talvez essa seja a principal pergunta a ser respondida e a resposta é que não existe resposta. O que se pode apontar, baseados nas ideias de De Paula e Azevedo (2015) e em práticas já realizadas pelos autores são dicas de como executá-la da melhor maneira possível. São elas:

- **Não há uma única maneira de inverter sua aula:** Não existe uma fórmula, vários formatos podem e devem ser utilizados de uma maneira que um fique diferente do outro mas melhor;
- **Aula invertida não significa menos trabalho:** seja qual for o tipo de mídia escolhida (vídeo, jogo, texto), a aula exige melhor preparação. Preparar um conjunto enorme de materiais e depois só repetir os mesmos vídeos a cada semestre é um erro. O aluno de aula invertida exige um aprendizado maior, o que significa mais dúvidas para serem esclarecidas. Cada dúvida precisa ser considerada uma oportunidade para expandir seus materiais didáticos. Como a aula invertida é uma ferramenta que tira o foco do professor enquanto transmissor e foca o momento em sala de aula no estudante este fica bem mais exigente.
- **Vídeos curtos e completos:** Não devemos nos iludir que o aluno vai assistir a todos os vídeos e de maneira linear. Sugere-se colocar uma introdução fazendo ligações com os vídeos anteriores e um fechamento revendo o que foi visto e o que vem pela frente. Dividir os diferentes assuntos em vídeos curtos: 10 minutos no máximo. 5 a 8 minutos considera-se como ideal.
- **Boas atividades em sala são mais importantes que um bom vídeo:** Inverter a sala de aula significa uma colaboração entre alunos e professor em busca de um mesmo objetivo. A ideia é elaborar atividades em que o professor vai ter contato individual constante com o aluno e atividades que haja interação entre eles.
- **Seja prudente e paciente:** Qualquer modificação, alguma inovação em educação deve ser realizada com prudência, deve saber que toda inovação desperta oposição, resistências. Então, o ideal é preparar as

peças para essa mudança. Muitos processos de inovação não dão certo da noite para o dia, em alguns casos um processo de inovação educacional pode durar anos e muita coisa você vai descobrir no meio do caminho.

- **Manter a mente aberta:** Novas coisas serão descobertas, sugestões dos alunos surgirão e com toda certeza obstáculos precisarão ser superados. Você pode ter pensado em um caminho a ser seguido e de repente as coisas não acontecem de uma maneira completamente diferente, ou ainda surge uma nova possibilidade. Por isso, devemos ficar com a mente aberta para mudar, para experimentar algo de novo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação, mais que em outras épocas, é o bem maior de um povo, não há como discordar. Mas, pode-se dizer mais, a Educação, e por sua vez a aprendizagem, não existem sem duas figuras essenciais: professor e aluno.

Mesmo com as mudanças no relacionamento ocorridas durante os anos entre essas partes, alguns aspectos não se modificaram. O compromisso do professor para com o crescimento como cidadão de seu aluno permanece inalterado, isto é, vai além do simples ato de construir conhecimento.

O papel a ser desempenhado pelo professor no processo de aprendizagem é decisivo, já que além de se preocupar com a aprendizagem dos conteúdos, neste caso matemáticos, precisa acompanhar o desenvolvimento da capacidade geral de aprender. Estar inteirado das novas formas, ou métodos, para promover a construção, e, posteriormente, obtenção, do conhecimento é essencial.

A utilização da Aula Invertida, aqui defendida como base para o ensino da Matemática, pode vir a ser, se usada corretamente, um valioso veículo para a construção do conhecimento. Entretanto, é fundamental haver um equilíbrio entre os momentos de ação e reflexão, isto é, além do estímulo que deve ser dado ao fazer Matemática, é necessário, num momento oportuno, dar ao aluno a oportunidade de explicar por escrito o seu raciocínio e descobertas.

Cada vez fica mais visível que a simples resolução de exercícios, o treino de técnicas de cálculos e a memorização de fórmulas e processos não são suficientes para atingir as finalidades do ensino da Matemática, tão pouco para a formação do cidadão.

Assim como pensar e fazer, duas ações interligadas, uma não funciona sem a outra, professor e aluno precisam trabalhar juntos. Se ambos vislumbram um futuro melhor para todos, não se deve desistir diante das adversidades, que não são poucas, mas encarar que precisam, de fato, assumir seus papéis para que mudanças e avanços no contexto educacional possam acontecer e se Aula Invertida puder ajudar então deve ser utilizada.

REFERÊNCIAS

BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2018.

BURIASCO, R. L. C.; SOARES, M. T. C. **Avaliação de sistemas escolares: da classificação dos alunos à perspectiva de análise de sua produção matemática**. In: Valente, W. (Org.) Avaliação em Matemática. São Paulo: Papyrus, 2008.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus Professor Adeus Professora?** Novas Exigências Educacionais e Profissão Docente. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MORAN, J. M. Nova personalidade [25 out. 2014]. Brasília: **Correio Braziliense**. Brasília. Entrevista concedida para Olivia Meireles. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2014/01/Jos%C3%A9-Moran.pdf>>. Acesso em: 01 jan. 2019.

FLORIANI, J. V. **Professor e pesquisador: exemplificação apoiada na matemática**. 2. ed. Blumenau: Editora da FURB, 2000.

PAULA, B. C. DE ; AZEVEDO, W. Aula invertida: 11 dicas de como fazer. Entrevista concedida para Marina Pita. Disponível em: <<http://www.arede.inf.br/aula-invertida-11-dicas-de-como-fazer/>>. Acesso em: 05 abr. 2019.