

Humanidades Palmas, volume 3, n. 01 Jan/Jun 2016 e-ISSN 2358-8322 *& Inovação*

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO TOCANTINS

Reitora

Elizângela Glória Cardoso

Vice-Reitoria

Suely Quixabeira Araújo

Pró-reitoria de Administração e Finanças

Senivan de Almeida Arruda

Pró-reitoria de Graduação

Muniqué Daniela Maia de Oliveira

Pró-reitoria de Extensão

Simone Pereira Brito

Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Eduardo Ribeiro dos Santos

Diretoria de Pesquisa Institucional

Thiago Nilton Alves Pereira

Diretoria de Pós-Graduação

Fabíola Sandini Braga

Diretoria de Pesquisa Agropecuária

Expedito Alves Cardoso

Diretoria do Núcleo de Inovação Tecnológica

Eliana Kelly Pareja

Coordenadora do PIBIC/PIBITI

Thania Maria Fonseca Aires Dourado

Equipe Editorial - Unitins

Editoria

Dra. Kyldes Batista Vicente

Dra. Darlene Teixeira Castro

Comissão Editorial

Dra. Antonia Custodia Pedreira

Dra Maria Lourdes Aires

Dr Rodrigo Barbosa Silva

Dra Willany Palhares Palhares Leal

Tradução e Revisão

Me. Carlos Borges Júnior

Dra. Christiane de Holanda Camilo

Ma. Cristiane Tavares Jordão de Vasconcelos

Dr. Vitor Hugo Abranche Oliveira

Leitura de Prova

Dra. Darlene Teixeira Castro

Dra. Kyldes Batista Vicente

Ma. Liliane Scarpin Storniolo

Projeto Gráfico e Diagramação

Rogério Adriano Ferreira da Silva

Manutenção e Apoio Técnico

Diretoria de Tecnologia da Informação e da Comunicação

Conselho Editorial

Dr. Acildo Leite da Silva, UFMA, Brasil

Dr. Adriano Batista Castorino, UFT, Brasil

Dra. Ana Paula Cavalcante dos Santos, Faculdade ITOP, Brasil

Dr. Carlos Henrique Lopes de Almeida, UFPA, Brasil

Dra. Cássia Regina de Lima, Ceulp/ULBRA, Brasil

Dra. Christiane de Holanda Camilo, Unitins, UFG, Brasil

Dra. Daniervelin Renata Marques Pereira, UFTM, Brasil

Dra. Doriane Braga Nunes Bilac, Unitins, Faculdade ITOP, UFT, Brasil

Dra. Dulceria Tartuci, UFG, Brasil

Dra. Elisa Maria dos Anjos, Unitins, Brasil

Dra. Eunice Prudenciano de Souza, UFMS, Brasil

Dr. Fabio D'Abadia de Sousa, UFT, Brasil

Dr. Fernando Carrasco Mery, Bolivariana Univerity, Chile

Dr. Francisco Gilson Rebouças Porto Junior, UFT, Brasil

Dr. George França dos Santos, UFT, Brasil

Dra. Irenides Teixeira, Ceulp/ULBRA, Brasil

Dra. Isabel Cristina Auler Pereira, UFT, Brasil

Dr. João Nunes da Silva, UFT, Brasil

Dr. José Carlos de Melo, UFMA, Brasil

Dr. José Manoel Miranda de Oliveira, UFT, Brasil

Dra. Juliana Cristina da Costa Fernandes, IFGOIANO, Brasil

Dra. Karylleila dos Santos Andrade, UFT, Brasil

Dra. Laura de Oliveira, UFBA, Brasil

Dra. Leila Dias Pereira do Amaral, Brasil

Dra. Lidia Soraya Liberato Barroso, SEUC-TO, Pós-graduação-UFT, Brasil

Dr. Marcos Aurelio Camara Zimmermann, UFT, NUTA/Unitins, Brasil

Dra. Maria Carmem Jacob de Souza, UFBA, Brasil

Dra. Mariany Almeida Montino, Unitins, Brasil

Dra. Nilda Jacks, UFRGS, Brasil

Dra. Paula Karini Dias Ferreira Amorim, IFTO, Brasil

Dr. Pedro Francisco González, Universidade dos Açores, Portugal

Dr. Plábio Marcos Martins Desidério, UFT, Brasil

Dra. Raquel Bezerra Cavalcanti Leal de Melo, UEPB, Brasil

Dr. Ricardo Bruno Cunha Campos, IFTO, Brasil

Dr. Roberto Antônio P. Amaral, UFMJM, Brasil

Dr. Tarsis Barreto Oliveira, Unitins, Brasil

Dr. Valdir Aquino Zitzke, UFT, Brasil

Dra. Valdirene Cássia Silva, Ceulp/ULBRA, FACTO, Brasil

Dr. Vitor Hugo Abranche Oliveira, UFG, Brasil

Dra. Vivianne Fleury de Faria, UFG, Brasil

Informações Complementares

Periodicidade: Semestral

Sistema de Submissão: fluxo contínuo

Os manuscritos podem ser submetidos em qualquer data. Assim que forem enviados, serão designados os avaliadores e, em caso de aprovação, serão incorporados no próximo número a ser publicado.

Sistema de Publicação: ahead of print

Os trabalhos aceitos para publicação e que tiverem os procedimentos editoriais encerrados serão imediatamente publicados na próxima edição. Isso será feito até que se encerre a composição de um novo fascículo.

Contato

Revista Humanidades e Inovação

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Kyldes Batista Vicente - Darlene Teixeira Castro
(editoras).

108 Sul Alameda 11 Lote 03 Cx. Postal 173

CEP.: 77020-122 - Palmas-Tocantins

Tel.: (63) 3218-4929

E-mail: rev.humanidades@unitins.br

eISSN: 2358-8322

Todos os artigos desta publicação são de inteira responsabilidade de seus respectivos autores, não cabendo qualquer responsabilidade legal sobre o seu conteúdo à Revista Humanidades e Inovação ou à Fundação Universidade do Tocantins - Unitins.

Os artigos podem ser reproduzidos total ou parcialmente, desde que a fonte seja devidamente citada e seu uso seja para fins acadêmicos.

Foco e Escopo

A Revista Humanidades e Inovação, editada pela Fundação Universidade do Tocantins (Unitins) - tem por objetivo a difusão de estudos e pesquisas de professores e alunos de pós-graduação, pesquisadores e gestores de instituições de ensino superior e de pesquisa, gestores de associações científicas e profissionais, dirigentes e demais órgãos envolvidos na formação de pessoal e produção científica, relativos ao conhecimento científico das áreas de Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas e Linguística, Letras e Artes, com especial enfoque para a linguagem e processos educativos, comunicação, educação e tecnologia, sociologia e processos de inovação gerenciais, sociais e tecnológicos.

Somente serão aceitos artigos originais oriundos de pesquisa científica. A submissão de um artigo implica que o mesmo não tenha sido publicado anteriormente e que não tenha sido enviado simultaneamente a outro periódico.

Políticas de Seção

Editorial

Artigos – divulga trabalhos de caráter acadêmico-científico. Experiências inovadoras: experiências nacionais e internacionais desenvolvidas por instituições que tenham caráter inovador.

Os artigos podem ser submetidos em português, espanhol, inglês e francês. Não há taxa para submissão e avaliação de artigos.

Em caso de artigo de autoria coletiva, o texto deverá ser submetido pelo primeiro autor (ou autor de contato). Em caso de aprovação, todos os autores deverão mostrar sua conformidade com o manuscrito a ser publicado. A revista não aceita artigos com mais de três autores, a não ser em casos excepcionais que devem ser sempre justificados à Editoria e aprovados pela Comissão Editorial.

A publicação de artigos está condicionada a pareceres de membros da Equipe Editorial da revista: Comissão Editorial (inclui os editores da revista e pesquisadores com estatuto similar ao de “editores associados”, que se reúnem periodicamente para a tomada de decisões, contribuindo de forma ativa na gestão editorial e no fluxo de avaliação); Conselho Editorial (constituído por avaliadores ad hoc brasileiros e estrangeiros de reconhecida expertise, é responsável por apoiar os editores na tomada de decisão sobre os artigos recebidos, contribuindo assim para a qualidade e o controle científico da revista).

Os artigos recebidos passam pela avaliação da Editoria, é de caráter estritamente formal e avalia se o texto segue as normas editoriais e de apresentação. Depois, a Comissão Editorial decide se o artigo se adequa ou não ao escopo da revista. Em caso negativo, elabora uma carta explicando os motivos da rejeição. Em caso positivo, indica nomes de avaliadores ad hoc, sempre doutores e com reconhecida expertise no tema.

A Revista Humanidades & Inovação adota os preceitos éticos previstos pela CONEP/CEP/Unitins (<https://www.unitins.br/nPortal/cep>) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (<http://www.cnpq.br/web/guest/diretrizes>)

Política de Acesso Livre

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratização mundial do conhecimento.

O sistema da Revista Humanidades e Inovação permite:

- 1- Ao LEITOR acessar todos os artigos da revista já publicados.
- 2- Ao AUTOR submeter e acompanhar a avaliação dos artigos de sua autoria.
- 3- Ao EDITOR gerenciar a confecção dos exemplares para publicação.
- 4- Ao AVALIADOR manter contato com o editor e o autor do artigo.

Submissões (On-line)

Diretrizes para Autores

A contribuição deve ser original e inédita e não estar sendo avaliada para publicação por outra revista; caso contrário, deve-se justificar em “Comentários ao editor”. Substitua o nome dos autores por XXXX (filiação e e-mail também) para garantir a avaliação às cegas.

Os artigos devem ter de 15 a 20 páginas, digitadas em fonte Arial, corpo 12, espaçamento 1,5 e margens 2,5cm, em papel tamanho A4.

O título, em caixa alta, deve estar destacado em negrito, com alinhamento centralizado e entrelinha simples. Na linha seguinte, deve ser indicada a versão do título em inglês ou espanhol ou francês ou italiano.

O nome do(s) autor(es) deve estar centralizado(s) abaixo do título (em inglês), seguido, em nova linha, do nome da instituição (por extenso) a que pertence.

O resumo, de 100 a 150 palavras, em português e em inglês (ou espanhol ou francês), deve ser em corpo 11, alinhamento justificado, entrelinha simples. O termo “Resumo” deve estar em negrito, seguido de dois pontos. As palavras-chave, em português e em inglês (ou espanhol ou francês ou italiano), devem ter a mesma configuração do resumo. O termo “Palavras-chave” deve estar em negrito, seguido de dois pontos. Extensão de 3 a 5 palavras, separadas entre si por ponto e vírgula e concluídas com ponto final. Para facilitar a localização em consultas bibliográficas, as palavras-chave devem corresponder a conceitos gerais da área do trabalho. Imagens, quadros ou gráficos que acompanharem o texto devem: estar em escala de cinza; constar dentro do documento no espaço previsto; ser enviados em arquivos separados, para o caso de problemas na formatação.

As citações com até 3 linhas devem ser marcadas com aspas duplas e inseridas no corpo do texto. A citação que ultrapassar 3 linhas deve ser recuada e inserida em parágrafo próprio, com recuo de 4cm, fonte Arial, corpo 11, alinhamento justificado, entrelinha simples. A citação deverá conter o nome do autor, o ano da obra e as páginas, apresentadas de acordo com os casos exemplificados abaixo.

Exemplos de citações e referências, conforme as normas da ABNT (NBR 6023).

Declaração de Direito Autoral

A submissão de originais para este periódico implica na transferência, pelos autores, dos direitos de publicação impressa e digital. Os direitos autorais para os artigos publicados são do autor, com direitos do periódico sobre a primeira publicação. Os autores somente poderão utilizar os mesmos resultados em outras publicações indicando claramente este periódico como o meio da publicação original. Em virtude de sermos um periódico de acesso aberto, permite-se o uso gratuito dos artigos em aplicações educacionais, científicas, não comerciais, desde que citada a fonte.

Editorial

A primeira edição de 2016 da Revista Humanidades & Inovação traz treze artigos que, na ordem em que se apresentam, mostram o percurso de parte das Humanidades, passa pelas reflexões Sociais e termina na abordagem Inovação.

O primeiro artigo “O Estágio Supervisionado nos cursos de formação de professores: decisão quanto ao futuro profissional” traz uma reflexão sobre a importância do estágio supervisionado no processo de formação de novos professores; seguido de uma abordagem acerca da atuação do pedagogo nos espaços não escolares e aponta elementos constituintes de seu perfil no sentido de ser melhor visualizado, bem como fundamental nesse campo de trabalho em “A atuação do pedagogo nos espaços não escolares: um profissional diferenciado no contexto social”.

Ainda no campo das Humanidades, o terceiro artigo “Práxis e reflexões da avaliação educacional” aborda o contexto histórico e as concepções da avaliação considerando a sua prática no âmbito escolar através de uma pesquisa realizada em três escolas (duas públicas e uma particular) em Palmas-TO.

O tema avaliação também está no quarto artigo: “O anacronismo do método avaliativo universitário frente ao desenvolvimento intelectual do acadêmico” que trata dos conceitos básicos e basilares da avaliação que vincula o papel da universidade na sociedade contemporânea

As ações de extensão são foco dos próximos dois artigos. No quinto, o ensino da imunologia cognitiva, desenvolvidos pelos acadêmicos de medicina da Universidade Federal do Acre (UFAC) estão em “Imunologia cognitiva: liga de investigação em imunologia e pulmão”. No sexto, “Atuações educativas do Museu De Zoologia “José Hidasí” da Unitins para com as instituições de ensino e comunidades tocantinenses” os autores apontam as contribuições do referido museu para o campo acadêmico e científico-cultural.

A área da Administração está contemplada no artigo “Motivação: importante ferramenta para a gestão de pessoas no setor público” que tem como objetivo identificar e verificar os principais fatores organizacionais que influenciam na motivação do servidor público; no oitavo artigo: “Perfil empreendedor dos formandos do curso de Ciências Contábeis na Faculdade ITOP”, tem como objetivo apresentar uma avaliação acerca da capacidade empreendedora dos alunos formandos em 2015-1 do Curso de Ciências Contábeis da Faculdade ITOP; e também em “O papel do terceiro setor na promoção do desenvolvimento social no Brasil”, que tem como objeto focalizar a importância do surgimento do Terceiro Setor para o desenvolvimento Social do Brasil.

O trânsito para as Ciências Sociais Aplicadas surge com o texto intitulado “O tratamento do dependente químico na política de saúde mental: realidade de Palmas-TO” em que as autoras apresentam um estudo realizado no município de Palmas junto ao CAPS-AD III, a fim de conhecer se essa instituição atua em conformidade com a Política Nacional de Saúde Mental; seguido de “Nas teias da rede: a articulação do conselho tutelar com a rede de proteção à criança e ao adolescente”, resultado de uma pesquisa realizada sobre os direitos da infância e adolescência tendo como ênfase a análise acerca do papel do Conselho Tutelar na efetivação dos direitos humanos da criança e do adolescente na perspectiva da rede de proteção no estado do Tocantins.

Esta edição finaliza com dois artigos que trazem contribuições para abordagens metodológicas inovadoras em campos de atuação relacionados à saúde: “Acidentes de trabalho envolvendo todos os colaboradores do Hospital São Rafael em Imperatriz-MA no período de 2013 a 2014” versa sobre segurança e saúde, elementos imprescindíveis quando o propósito é manter um ambiente de trabalho sadio e produtivo. Em “Instituto Médico Legal (IML): desafios teórico-metodológicos da práxis profissional na intervenção em situações de crise”, os autores apresentam conceituações e impasses para implantação de uma práxis profissional que atenda de forma acolhedora às vítimas que necessitam de um dos serviços oferecidos pelo órgão.

Agradecemos à Latindex, Redib (Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico), Miar (Facultat de Biblioteconomia i Documentació Universitat de Barcelona), LivRe! (CNEN - Comissão Nacional de Energia Nuclear, CIN - Centro de Informações Nucleares), Mir@bel (Le site web qui facilite l'accès aux revues) pelo aceite em suas bases.

Nossos sinceros agradecimentos a todas as colaborações: autores, pareceristas, revisores e tradutores que possibilitam que divulguemos as pesquisas de professores, estudantes e pesquisadores.

A equipe da Revista Humanidades & Inovação deseja que os textos desta edição possibilitem a seus leitores as reflexões buscadas.

Sumário

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DECISÃO QUANTO AO FUTURO PROFISSIONAL.....	8
A ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NOS ESPAÇOS NÃO ESCOLARES: UM PROFISSIONAL DIFERENCIADO NO CONTEXTO SOCIAL.....	16
PRÁXIS E REFLEXÕES DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL.....	23
O ANACRONISMO DO MÉTODO AVALIATIVO UNIVERSITÁRIO FRENTE AO DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL DO ACADÊMICO	33
IMUNOLOGIA COGNITIVA: LIGA DE INVESTIGAÇÃO EM IMUNOLOGIA E PULMÃO	42
ATUAÇÕES EDUCATIVAS DO MUSEU DE ZOOLOGIA “JOSÉ HIDASI” DA UNITINS PARA COM AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO E COMUNIDADES TOCANTINENSES.....	48
MOTIVAÇÃO: IMPORTANTE FERRAMENTA PARA A GESTÃO DE PESSOAS NO SETOR PÚBLICO	55
PERFIL EMPREENDEDOR DOS FORMANDOS DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS NA FACULDADE ITOP.....	66
O PAPEL DO TERCEIRO SETOR NA PROMOÇÃO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL NO BRASIL.....	76
O TRATAMENTO DO DEPENDENTE QUÍMICO NA POLITICA DE SAÚDE MENTAL: REALIDADE DE PALMAS-TO.....	83
NAS TEIAS DA REDE: A ARTICULAÇÃO DO CONSELHO TUTELAR COM A REDE DE PROTEÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE	98
ACIDENTES DE TRABALHO ENVOLVENDO TODOS OS COLABORADORES DO HOSPITAL SÃO RAFAEL EM IMPERATRIZ-MA NO PERÍODO DE 2013 A 2014	107
INSTITUTO MÉDICO LEGAL (IML): DESAFIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PRÁXIS PROFISSIONAL NA INTERVENÇÃO EM SITUAÇÕES DE CRISE	117

O Estágio Supervisionado nos cursos de formação de professores: decisão quanto ao futuro profissional

The supervised training in teacher training courses: decision on the professional future

Rodrigo Barbosa Silva
Unitins
Antonia Silva Oliveira
Faculdade ITOP

Resumo: O presente trabalho tem como finalidade refletir sobre a importância do estágio supervisionado no processo de formação de novos professores. Compreendendo como um momento em que ocorrem a observação do ambiente escolar e a possibilidade primeira para o exercício da prática docente, o estágio supervisionado é aqui apresentado como etapa de preparação pedagógica que proporciona ao estudante a vivência com experiências profissionais que reafirmam, ou não, sua escolha profissional. Este artigo é fruto de um estudo bibliográfico que aborda a relevância do estágio supervisionado no processo de formação dos estudantes universitários. Foi realizada uma retrospectiva histórica do estágio supervisionado no Brasil em seus aspectos teórico-legais, focalizando-o nos cursos de licenciatura, em especial, o estágio supervisionado no curso de Pedagogia. Conclui-se que o estágio supervisionado pode contribuir para uma formação que privilegie a reflexão crítica, pois é esse o momento em que o estudante irá sair do ambiente acadêmico e levará para o ambiente no qual irá estagiar os conhecimentos teóricos aprendidos em sala de aula, observando e desenvolvendo habilidades que servirão como exemplo do cenário profissional que encontrará futuramente enquanto professor.

Palavras-chave: Pedagogia; Estágio Supervisionado; Formação de Professores;

Abstract: The present work aims to reflect on the importance of supervised internship in the process of formation of new teachers. Understanding how a moment in which the observation occur and the possibility for the exercise of teaching practice, the supervised internship is presented here as pedagogical preparation step that gives the student the experience with professional experiences that reaffirm, or not, your professional choice. This article is the result of a bibliographical study which addresses the relevance of the supervised internship in the process of forming of University students. A historical retrospective of the supervised internship in Brazil in their theoretical-legal aspects, focusing it on the degree courses, in particular, the supervised internship in the course of pedagogy. It is concluded that the supervised internship can contribute to training which focuses on the critical reflection, because that is the time in which the student will leave the academic environment and will lead to the environment in which will intern the theoretical knowledge learned in the classroom, observing and developing skills that will serve as an example of the professional scenario you will find in the future as a teacher.

Keywords: Pedagogy; Supervised Internship; Teacher Training

Introdução

O estágio supervisionado tem sua relevância para o processo de crescimento dos acadêmicos enquanto estagiários, pois ele se apresenta como uma oportunidade para que os mesmos aprimorem seus conhecimentos teóricos, efetivando-os em práticas pedagógicas, para que se constituam enquanto profissionais da educação. Por meio dessas vivências há a efetiva possibilidade de formação de bons profissionais, observando e analisando o que se passa nesses ambientes para que possam conhecer a realidade profissional e, assim, entender o sentido efetivo do *ser professor* nos dias atuais no que tange às necessárias aptidões para a transformação social. É neste cenário que vale o questionamento: qual o peso do estágio supervisionado no que tange à reafirmação da escolha pelo caminho da docência no processo de formação profissional?

Acreditávamos, desde o início, até por nossa experiência acadêmico-profissional no campo da educação, que o estágio supervisionado possibilita ao estudante universitário vivenciar momentos que se tornarão comuns na vida de um professor. Com os estágios, observamos que há uma ampliação dos estudos teóricos realizados em sala de aula, trazendo elementos complementares no processo de formação profissional, de modo que possa ser edificado um cenário formativo integral aos universitários, com o intuito de formar professores competentes e com habilidades específicas para atuarem na educação escolar de maneira ética e sabedores das suas responsabilidades sócio-políticas.

Este trabalho tem como objetivo compreender a importância do estágio supervisionado

para a formação de futuros professores em cursos superiores de educação. Para tanto, é preciso destacar as especificidades desta etapa de formação profissional, identificando possíveis campos de atuação profissional destes futuros professores, além de analisar a formação dos estagiários no contexto de construção de experiências profissionais para o ingresso no mercado de trabalho.

De acordo com as normatizações da educação brasileira, o estágio é uma exigência na formação de professores. Com a análise da leitura de livros e artigos, conseguimos constituir um arcabouço teórico que aponta o estágio supervisionado como espaço investigativo relevante na formação dos estudantes de licenciatura, enquanto processo de descobertas na área da educação formal.

A Pedagogia e a formação de professores no Brasil

Para exemplificar o cenário de formação de novos professores no contexto contemporâneo nacional, vamos concentrar nossas atenções no curso de Pedagogia. Podíamos destacar qualquer curso de licenciatura, mas a escolha da Pedagogia para as nossas reflexões justifica-se por sua própria trajetória histórica no contexto educacional brasileiro, quando pensamos nas diferentes mudanças sofridas ao longo dos anos. Em seu início, o curso de Pedagogia era visto apenas como formador de cientistas da educação e era mais consolidado nos aspectos educacionais teóricos (SILVA, 1999). Todavia, a revisão das dificuldades que existia na educação era projetada também pela prática, afinal sabemos que ambas, teoria e prática, devem andar juntas, não podendo ser dissociadas.

Nas décadas de 1940 e 1950, a Pedagogia foi de grande importância para os professores porque favoreceu uma sólida formação teórica, condição necessária na visão de muitos para o processo de pensar, refletir, pesquisar e construir conhecimentos sobre a educação. Porém, passadas algumas décadas, com diversas mudanças ocorridas no cenário educacional brasileiro, e aqui podemos citar a própria trajetória da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, desde a primeira sanção, em 1961 (Lei nº 4.024/61), à última, em 1996, (Lei nº 9.394/96), hoje, é preciso que o pedagogo esteja preparado também com a prática, pois o seu papel principal está relacionado ao ato básico de lecionar. Ensinar, por sinal, revela a união entre teoria e prática, mostrando que os professores não podem ser apenas teóricos e nem simplesmente práticos, eles têm que estar entre as duas qualidades, sabendo se consolidar entre ambos. Ensinar, então, exige a corporeificação das palavras pelo exemplo, como nos disse Freire (2011, p. 38):

O professor que realmente ensina, quer dizer, que trabalha os conteúdos no quadro da rigorosidade do pensar certo, nega, como falsa, a fórmula farisaica do “faça o que mando e não o que eu faço”. Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo.

O pedagogo formado nos dias atuais, além de exercer a função docente em sala de aula, pode atuar na gestão da escola, prioritariamente. Esse cenário se apresenta diferente daquele quando do surgimento do curso na primeira metade do século passado. No início, o curso era de apenas três anos e os que se formavam iam atuar em funções técnicas nas escolas e/ou nas antigas repartições públicas de educação. Para o exercício docente, ou seja, o trabalho em sala de aula, os estudantes de Pedagogia precisavam cursar mais um ano de formação complementar em didática (CRUZ, 2009). Hoje, a formação ocorre num período direto de quatro anos, sendo o pedagogo formado, preparado e digno de um diploma em licenciatura. Para isso, temos as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Curso de Pedagogia que nos mostra o caminho a seguir depois de formado e que tal formação abrange, integradamente, a docência, a participação da gestão e a avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral, a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e as atividades educativas (BRASIL, 2006).

O campo de atuação do licenciado em Pedagogia, no que diz respeito à sala de aula, abrange a dimensão da docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e no primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos, principalmente. As DCN de Pedagogia apresentam um rol de competências e habilidades que o estudante universitário precisará construir ao longo da sua formação acadêmica, diante da importância prevista para o exercício docente em sala de aula,

afinal esta formação prevê uma preparação para que os professores sejam profissionais reflexivos. Essas normas da lei e recomendações reforçam a concepção de que a educação escolar deve desempenhar um papel fundamental no desenvolvimento das pessoas e da sociedade, favorecendo as transformações sociais necessárias.

Vemos, então, que o pedagogo manifesta sua prática profissional em espaços que propõem ações intencionais de educação. Quando pensamos no exercício docente, este pedagogo apresenta-se como professor e o seu espaço de atuação é a escola, mais precisamente, a sala de aula. Para Libâneo (1998), o professor é um profissional que lida com fatos, estruturas, contexto, situações referentes à prática educativa escolar em suas várias modalidades, manifestações e níveis de ensino.

A formação condizente com as necessidades sociais atuais, em um mundo que se apresenta tão individualista, não solidário, onde as pessoas contemporâneas esperam ansiosamente retornar ao paraíso perdido, a comunidade, como nos afirma Bauman (2003), projeta um perfil acadêmico aos seus estudantes, visando uma carreira profissional onde eles se percebam enquanto sujeitos responsáveis por pensar a educação do/no nosso país, destacando a necessidade de 'fazer a diferença' como educadores em prol de uma educação humanizada e libertadora, onde as opressões do mundo sejam configuradas como objeto de reflexão dos oprimidos, constituindo, assim, um cenário socioeducativo de engajamento e de luta por suas libertações (FREIRE, 1983).

E essa diferença será demonstrada nos inúmeros espaços escolares existentes no país, pois para esse novo professor é apresentado um leque de opções no mercado de trabalho, redes públicas ou privadas de ensino, fazendo emergir um novo modelo de profissional, próprio à contemporaneidade – reflexivo e que atue em prol da transformação social.

A formação profissional docente, por sinal, além de ser vinculada ao desejo de mudança da realidade, precisa também ser observada pela escassez de professores em tempos atuais e, claro, às opções e oportunidades de ingresso no mundo do trabalho na área da educação. Para tanto, é preciso atenção ao contexto em que se dá esta formação profissional. É necessário que o professor tenha uma formação contextualizada, equilibrada e diversificada para o seu ingresso no campo profissional, pois uma boa qualificação faz toda a diferença para um profissional.

A escolha profissional é um grande dilema para a maioria das pessoas, pois no momento de decisão surgem incertezas, inseguranças, dúvidas e até mesmo pressões externas, pelo grande número de informações que geralmente o jovem recebe. Atuar na educação requer pensar sobre a profissão *ser professor* que se constitui numa possibilidade de se colocar a serviço do outro. E é justamente nessa possibilidade que o trabalho docente ganha importância e significado, permitindo a descoberta de quem realmente somos e o que queremos construir junto ao outro.

O estágio supervisionado: um pouco de história

Para entendermos quando e como surgiu o estágio no nosso país é preciso conhecer um pouco a história da chegada das primeiras universidades no Brasil. Com a chegada dos padres jesuítas em 1575, foram eles os responsáveis pelas licenciaturas culturais, mas que na época não eram cursos superiores. Após a fixação dos padres jesuítas no nosso território, ao longo dos anos, foram surgindo faculdades e cursos isolados. Em 1808, a família real chega ao Brasil dando início a uma nova cultura em relação ao ensino superior. Houve o surgimento do curso de Medicina e Cirurgia e era preciso uma investigação mais profunda para que acontecesse a prática do futuro médico-cirurgião. Assim, para ingressar no mundo do trabalho, era preciso um maior estudo, precisava ir a campo fazer uma análise mais elaborada da realidade para encontrar soluções. Diante dessas investigações, surge o estágio como preparação do futuro profissional, onde há a aproximação com a vida prática (MICHELS, 2012).

A Educação Superior no Brasil, com o passar do tempo, sofreu muitas mudanças em sua estrutura, pois antes havia uma maior concentração dos estudos no contexto teórico em detrimento do contexto prático, isto é, o lado prático da formação profissional era escasso, pouco enfatizado, mas no decorrer dos anos novas leis foram surgindo para melhorar essa concepção de pura teoria, pois havia essa necessidade de haver a consolidação de teoria e prática nos cursos superiores. Entende-se que teoria e prática andam lado a lado, pois sem uma base teórica sobre

o que foi estudado fica difícil ter uma boa prática no exercício profissional e, para que essa prática seja exercida, surge o momento dos estágios como base para o processo de formação profissional.

Houve a necessidade, então, de os estudantes, futuros profissionais, vivenciarem o período de estágio como uma forma de complementar a formação acadêmica que tinham nos bancos universitários, agora, nos seus campos de trabalho. Apresentado esse breve contexto, vale observarmos alguns marcos importantes no que diz respeito aos estágios no processo de formação profissional:

ANO	MARCO	CONTEXTUALIZAÇÃO
1943	Lei 5.454, de 01 de maio	Instituiu as diretrizes e bases da educação brasileira para a lei 6.494, de 7 de dezembro.
1977	Lei 6.494, de 7 de dezembro	Dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimento de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º Grau e supletivo e dá outras providências.
1994	Lei 8.859, de 23 de março	Modifica dispositivos da Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, estendendo aos alunos de ensino especial o direito à participação em atividades de estágio.
1996	Lei 9.394 de 20 de dezembro	Trata das diretrizes e bases consolidadas da educação brasileira.
2001	Art. 6º da MP No 2.164-41, de 24 de agosto	Medida provisória- O local de estágio pode ser selecionado a partir de cadastro de partes cedentes, organizado pelas instituições de ensino ou pelos agentes de integração.
2008	Lei 11.788, de 25 de setembro	Dispõe sobre o estágio de estudantes.

Fonte: adaptação de Michels (2012)

Com base nestes marcos entende-se que o estágio supervisionado chega aos estudantes como um processo de ensino e aprendizagem, um momento de preparação para o mercado de trabalho.

O estágio supervisionado faz parte do currículo da maioria dos cursos superiores, pois é através do mesmo que há a preparação dos profissionais a partir das competências e habilidades esperadas a eles. É com esta perspectiva que muitos autores abordam a questão da relação teoria e prática no estágio como sendo um espaço que adquirimos conhecimento. Como nos aponta Saviani (2005, p. 107):

Quando entendermos que a prática será tanto mais coerente e consistente, será tanto mais qualitativa, será tanto mais desenvolvida quanto mais consistente e desenvolvida for a teoria que a embasa, e que uma prática será transformada à medida que exista uma elaboração teórica que justifique a necessidade de sua transformação e que proponha as formas da transformação, estamos pensando a prática a partir da teoria.

O surgimento do estágio ocorreu como um elo entre o currículo e o mercado, pois devido ter havido, e até hoje existir, a exigência de uma preparação melhor para ingressar em determinada profissão. Houve a necessidade de o estudante demonstrar-se bem preparado, por isso é importante que aconteça esse momento estágio para que, durante a observação e as experimentações, ele possa descobrir se será ali realmente o seu campo de atuação.

Diante disso, acreditamos que o estágio supervisionado é um caminho formativo complementar da constituição do ser profissional. A relação entre a teoria e a prática se faz necessária para sabermos que é uma maneira sistemática e formativa que faz parte das bases

propostas pelas diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação, por exemplo. O estágio supervisionado, então, precisa ser compreendido e concebido como um momento complementar, porém, concomitante, de todo processo de formação profissional. É imprescindível, para tanto, percebê-lo para além da dicotomia teoria e prática na preparação do acadêmico em sua formação inicial.

A importância do estágio supervisionado como aproximação da realidade nos permite observar, analisar e entender o que está posto diante de nós, pois a prática é que nos leva à busca permanente pela perfeição. Diante disso, mais uma vez, ressaltamos a relevância da teoria andar lado a lado com a prática, daí a necessidade de que haja o período de estágio para que os estudantes possam compreender a sua importância enquanto um processo de conhecimento e prática.

Diante da situação de estagiários, os estudantes serão pesquisadores em busca de novos conhecimentos da realidade, pois é um momento em que ocorre a aproximação desse campo pesquisado, trazendo para a sala de aula acadêmica um estudo do que foi observado para que se possam buscar melhorias, sinalizando um processo de educação de qualidade. Cabe, então, a cada instituição passar a assumir o papel de integradora dos estagiários, envolvendo-os e oportunizando experiências na área que escolheram. Andrade e Amboni (2004, p. 128) afirmam que:

A IES [Instituição de Ensino Superior] é um espaço social que tem como função específica possibilitar aos educandos a apropriação de conhecimentos científicos, filosóficos, matemáticos etc., sistematizados ao longo da história da humanidade, bem como estimular a produção de um novo saber que possa ajudar na luta por mudanças nas injustas relações sociais presentes em nossa sociedade. Por isso, faz-se necessária a compreensão dos problemas que permeiam e envolvem a prática docente hoje, com a intenção de superá-los. A IES só se torna democrática na medida em que colabora para a formação de sujeitos críticos e conscientes, voltados para a transformação social.

Sabendo que o estágio supervisionado é parte do currículo do curso de graduação, a instituição de ensino tem como missão preparar os estudantes para esse momento. Cada acadêmico, desta maneira, terá uma base de teoria e prática, pois à medida que o estudante tem contato com as tarefas cotidianas que o estágio lhe proporciona, começa a assimilar tudo aquilo que tem aprendido e até mesmo aquilo que ainda vai aprender teoricamente. Daí a importância de se perceber o professor como propiciador de condições aos estudantes, no processo de suas socializações com os colegas e com o próprio professor, para que avaliem a experiência de assumirem-se como atores históricos e sociais, sujeitos que pensam, dialogam, opinam. Sujeitos que não são reduzidos à mera condição de objetos do professor (FREIRE, 2011).

O estágio supervisionado nos cursos de licenciatura

A realização do estágio tem por objetivos ensinar e preparar para enfrentarmos os desafios de uma carreira, pois é durante a realização do mesmo que poderemos encarar e enxergar os desafios que há na área que escolhemos para exercer nossa profissão. Diante disto, Maciel e Macêdo (2012, p. 01) relatam que

Os estágios supervisionados constituem momento fundamental na formação de professores, pois revestem-se da possibilidade de ofertar ao aluno, futuro professor, o encontro com a realidade da sala de aula e a vivência da prática de ensinar, entretanto, muitas vezes, isto não ocorre em decorrência do caráter burocrático, instrumentalizador e de curta duração que o estágio ainda assume, insuficiente para gerar compromissos entre estagiário/instituição formadora/escola. Há estudos que buscam apresentar ideias e reestruturações curriculares para comporem o cenário destes cursos frente às novas exigências legais.

Acreditamos que deve ter uma parceria entre a IES e a escola parceira que acolhe os estudantes universitários para que aconteça um bom estágio com resultados satisfatórios para

ambas as partes e que aconteça uma articulação entre elas para que o processo de ensino e aprendizagem do estagiário possa acontecer. Neste sentido, Pimenta e Lima (2006, p. 08) afirmam:

A formação do professor, por sua vez, dar-se-á pela observação e tentativa de reprodução dessa prática modelar; como um aprendiz que aprende o saber acumulado. Essa perspectiva está ligada a uma concepção de professor que não valoriza sua formação intelectual, reduzindo a atividade docente apenas a um fazer, que será bem-sucedido quanto mais se aproximar dos modelos que observou. Por isso, gera o conformismo, é conservadora de hábitos, ideias, valores, comportamentos pessoais e sociais legitimados pela cultura institucional dominante.

As autoras abordam a questão do conformismo, ou seja, as pessoas se conformam com que vêm, com o que é aplicado, em suas respectivas aulas, sendo que o estágio é um momento de observação dessas práticas, que muitas vezes servirá de base para os estudantes, mas que não se deve limitar apenas ao que foi visto em sala de aula, não podemos deixar de sermos pensantes e criadores de nossas próprias práticas educativas.

Encarando o estágio como momento de aprendizagem, há necessidade de recriar as situações ao ir para as escolas realizar os estágios, e não simplesmente imitar aquilo observado. Pimenta e Lima (2006, p, 8) ressaltam que o estágio não pode ser resumido “a observar os professores em aula e a imitar esses modelos, sem proceder a uma análise crítica fundamentada teoricamente e legitimada na realidade social em que o ensino se processa”. O estágio deve, sim, ser visto como um espaço de preparação em que o estudante de licenciatura terá que se preparar para sua futura atuação profissional, pois é um momento em que deve ocorrer uma análise e observação para que o futuro profissional, que é o estagiário, possa entender o que está sendo ensinado. Ao se estagiar tem-se a oportunidade de ver de perto a realidade do que se estuda na educação. Então, cabe aos estudantes rever as práticas aplicadas e as metodologias que estão sendo usadas para, no futuro, fazerem a diferença no meio educacional.

Ressaltamos a importância de uma boa formação acadêmica, onde haja a articulação entre teoria e prática, para que seja propícia a formação de conhecimentos para encarar os desafios encontrados pelos futuros profissionais da educação. Diante disso, observamos que vivemos em um tempo em que há muitas mudanças, sobretudo no contexto tecnológico, e é preciso estar atentos para que possamos acompanhar esse processo de transformação constante. A partir da prática pedagógica, Pimenta (2002, p. 19) ressalta a questão da identidade da profissão do professor. Segundo a autora a identidade é construída a partir da

significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias.

Desse modo, a autora aborda a questão da formação do professor em sua própria formação, num processo de crescimento de suas próprias práticas educativas. Seus saberes vão sendo (re)construídos a partir de reflexões sobre a prática. Neste sentido, o estágio supervisionado torna-se indispensável no processo de formação docente, pois oferece condições aos futuros professores de (re)pensarem suas concepções e tendências pedagógicas. A partir desta experiência, os acadêmicos começarão a se compreenderem como futuros professores, pela primeira vez encarando o desafio de conviver, falar e ouvir, com linguagens e saberes próprios.

É no estágio supervisionado que o estudante do curso de licenciatura terá o primeiro contato com a escola e com a comunidade, ou seja, com professores, gestores e, principalmente, com o público alvo, que são os alunos. O Estágio Supervisionado é uma disciplina insubstituível nos currículos dos cursos de formação de professores, pois, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, lei 9.394/96, o estágio consiste em uma exigência nos cursos de formação de professores. É a partir dele que os alunos vão adquirir um melhor conhecimento e experiência

profissional da área que futuramente irão atuar.

O artigo 82 da LDB nos diz que “os sistemas de ensino estabelecerão as normas de realização de estágio em sua jurisdição, observada a lei federal sobre a matéria” (BRASIL, 1996). Esta normatização é percebida por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação. Nestes documentos reguladores, na maioria dos cursos, o estágio supervisionado apresenta-se como uma exigência legal. A título de exemplo, observemos o curso de Pedagogia:

Art. 7º O curso de Licenciatura em Pedagogia terá a carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, assim distribuídas:

I - 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos;

II - 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição;

III - 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio, da iniciação científica, da extensão e da monitoria (BRASIL, 2006, grifo nosso).

Como mencionado acima, a instituição de ensino superior deve prover esse momento para que os estudantes (no caso, do curso de Pedagogia) tenham a possibilidade de adquirir tais conhecimentos durante o processo formativo. Essas horas para os estudantes são momentos decisivos para sua carreira profissional, pois com as experiências vividas no local de estágio é que os mesmos irão observar se querem ou não atuar naquelas áreas, ou seja, na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, principalmente.

O Estágio é, portanto, uma importante parte integradora do currículo, a parte em que o licenciando vai assumir pela primeira vez a sua identidade profissional e sentir na pele o compromisso com o aluno, com sua família, com sua comunidade com a instituição escolar, que representa sua inclusão civilizatória, com a produção conjunta de significados em sala de aula, com a democracia, com o sentido de profissionalismo que implique competência - fazer bem o que lhe compete (ANDRADE, 2005, p. 02).

Sendo assim, a importância do estágio para o aperfeiçoamento acadêmico está relacionada à preparação para que os estudantes sejam bons profissionais quando estiverem no exercício profissional. É nesse campo que o estudante observa as atividades ocorridas no seu estágio para depois preparar uma atividade de intervenção junto à escola.

O estágio como ingresso no campo profissional

Vivemos em um tempo de grandes mudanças que exige cada vez mais profissionais qualificados para o exercício profissional. É preciso, então, que a formação do indivíduo ocorra sempre com base nos aspectos técnico-procedimentais, mas não se esquecendo dos enfoques humano-políticos. Funcionando o estágio como etapa de ingresso no campo profissional, cabe às IES e, no caso, aos cursos de licenciatura oferecer os instrumentos e as condições necessárias para que os profissionais docentes, egressos dessas instituições, possam desempenhar um bom papel quando estiverem em seu exercício profissional. Diante disso Souza, Amorim e Silva (2011, p. 03) destacam que:

Diante desse cenário, as IESs devem ficar atentas para que proporcionem uma formação mais flexível aos seus discentes, independente da área de atuação, com habilidades técnicas tanto específicas quanto generalistas, e também competências

comportamentais distintas, para que sejam capazes de competir no mercado atual.

E, para muitos estudantes, surge a preocupação de como adquirir essas experiências e conseguir um bom emprego depois de formados. Daí a relevância do estágio para a formação dos indivíduos, seja qual for circunstância, no sentido de ser um processo de aprendizado. Assim, quando estiverem no seu exercício da profissão, possam fazer um bom trabalho. Souza, Amorim e Silva (2011, p. 03) ainda destacam que

O Estágio, sendo obrigatório ou não, emerge como uma ferramenta fundamental e articuladora de integração entre a teoria e a prática, já que permite aos alunos terem contato direto com a realidade profissional, desenvolvendo competências e habilidades específicas para a sua futura profissão.

Quando o estudante realiza o estágio ele adquire também responsabilidade e aprende a conviver e respeitar os colegas de trabalho. A convivência com outros profissionais é extremamente importante, pois o ambiente de trabalho, além de se constituir um local de agradável convivência, proporcionará situações de aprendizagem fundamentais para a formação inicial do futuro profissional.

Para ingressar no mercado de trabalho é preciso compreender que a articulação entre teoria e prática é fundamental para que o conhecimento da pessoa e a curiosidade diante das novas vivências práticas possam fazer dela um profissional formado integralmente neste binômio. Em cima disso, no que se refere à formação docente, Libâneo (1994, p. 28) afirma que “a formação profissional do professor implica, pois, uma contínua interpenetração entre teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática e a ação prática orientada teoricamente”.

O estudante de licenciatura ao desenvolver atividades no estágio estará atuando em uma ou mais áreas do seu futuro campo de atuação. Para que os estudantes aprendam com o que se passa nos ambientes estagiados é preciso esse contato direto para depois se utilizar da prática como instrumento de socialização, pois é no estágio que se entende o princípio educativo como forma de transformação. Confirmando isso, Pimenta e Lima (2008, p. 45) consideram que “o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção da realidade, esta sim, objeto da práxis. Ou seja, é no contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá”.

Para que aconteça a inserção do estagiário no campo profissional é necessário que o mesmo procure se aperfeiçoar, pois sabemos que nesse tempo contemporâneo a busca por um emprego melhor é cada vez mais concorrida. Deste modo, a formação acadêmica deve proporcionar a aprendizagem de conteúdos específicos da profissão escolhida. No entanto, a instituição de ensino precisa fazer com que seus estudantes possam gerar um processo de crescimento e aperfeiçoamento de habilidades e atitudes. Em relação ao nível prático, esse processo ocorre por meio do estágio supervisionado que poderá ser o elo entre instituição de ensino, discente e mercado de trabalho.

O estágio supervisionado promove, assim, a oportunidade de aprendizagem da prática, já pensando na inserção no mercado de trabalho, pois as atividades que o estudante realiza neste momento já funcionam como uma preparação para esses futuros profissionais.

A preparação desses futuros profissionais começa na escola quando conhecem o ambiente, as salas de aula, ou seja, observam a realidade da qual irão enfrentar, mas também se dá quando conhecem outros ambientes como as organizações na qual participam. Através dessa preparação e da realização do estágio supervisionado, os estudantes se capacitam cada vez mais, e a inserção deles no mercado de trabalho tende a aumentar.

Para que o estágio supervisionado aconteça de forma regularizada é preciso que a instituição de ensino na qual o estudante faz parte deve seguir algumas instruções bem como de acordo com o Decreto 87.497/82, que diz que “o estágio de estudantes pode ser realizado junto à comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público e privado, sob responsabilidade e coordenação da instituição de ensino” (BRASIL, 1982).

A legislação estabelece que haja a obrigatoriedade de um convênio entre a escola ou empresa. Exige-se também um termo de compromisso de estágio entre o estudante e a organização

da qual o aluno irá estagiar. É preciso que a instituição providencie seguro de acidentes pessoais em favor do estudante. Diante desse decreto e das obrigatoriedades da instituição de ensino, é preciso que a realização do estágio aconteça de forma regularizada para que não ocorra nenhuma interferência no processo de estágio.

É preciso que os professores estejam capacitados para ensinar seus alunos com competências, pois quando os estudantes estiverem em seu exercício profissional, serão capazes de desenvolver um bom trabalho. Seus respectivos ambientes de trabalhos exigem que os futuros profissionais estejam preparados para saber lidar com as mudanças ocorridas.

Os cursos de licenciatura devem buscar ofertar aos seus alunos uma formação tanto dos saberes teóricos como das práticas de ensino, pois hoje o mercado de trabalho está cada vez mais exigente. Então, é preciso que as instituições de ensino superior possam formar estudantes que sejam capazes de ter uma inserção no mercado com mais facilidade. E, por fim, para que os resultados esperados no desenvolvimento do estágio supervisionado sejam satisfatórios, é importante que os currículos e a gestão acadêmica das instituições de ensino superior tenham ter uma preocupação em buscar um melhor ensino para seus alunos, acompanhando também as exigências atuais do mercado de trabalho.

Considerações finais

O estágio supervisionado ajuda-nos a perceber que a realidade que se passa atrás dos muros das escolas vai muito além do que se pensa inicialmente, enquanto estudante de um curso de formação de professores. Com o estágio, descobrimos que práticas pedagógicas estudadas mas sala de aula da faculdade não são colocadas em prática nas escolas da educação básica, por exemplo. O mundo escolar precisa de professores preparados com competências e habilidades e isso precisa começar no curso de graduação, quando se prepara o estudante para enfrentar os futuros desafios da profissão.

Observamos que não basta apenas saber sobre os conteúdos estudados em sala de aula e como aplicá-los, mas é preciso primeiramente saber qual o seu papel diante da sociedade enquanto profissionais da educação. É muito importante que o estagiário possa ter esse momento como base para sua carreira profissional, pois as experiências vivenciadas nos estágios colaboram para repensar em uma prática com um olhar mais crítico e progressista. Afinal, falar em educar não é apenas transmitir conhecimento, mas sim fazer com que os sujeitos participantes do processo educativo possam participar da construção destes mesmos conhecimentos. Para isso, é indispensável o desenvolvimento do estágio com consciência. Ali o futuro professor terá a clareza do que ele enfrentará a cada dia, procurando agir da melhor maneira para superar os desafios da profissão. É isso que a sociedade precisa, é isso que os pais anseiam para seus filhos, é isso que o futuro espera dos professores contemporâneos.

Concluimos que o estágio supervisionado se apresenta como momento de decisão do exercício profissional dos estudantes, tornando-se importante reafirmar que podemos perceber que é de extrema relevância esse contato que o futuro professor irá enfrentar. O estágio supervisionado traz grandes contribuições para o processo de escolha profissional, pois é um momento que possibilitará vivenciar de perto o que é estudado no seu curso de formação. Dessa forma, faz-se necessário essa aproximação do aluno estagiário com o com o seu futuro campo atuação, pois o estágio pelo qual o estudante dos cursos de graduação em licenciatura passa configura-se como um período de estudos práticos para a aprendizagem e experiência.

Referências

- ANDRADE, Rui Otávio Bernardes de; AMBONI, Nério. **Gestão de cursos de administração**. São Paulo: Prentice-Hall, 2004.
- ANDRADE, Arnon Mascarenhas de Andrade. **O Estágio Supervisionado e a Práxis**. 2005. Disponível em: <www.educ.ufrn.br/arnon/estagio.pdf>. Acesso em: 03/10/2015.
- BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

BRASIL. **Decreto 87497, de 18 de agosto de 1982.** Regulamenta a Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977, que dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de 2º grau regular e supletivo, nos limites que especifica e dá outras providências.

_____. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, IN Diário Oficial da união, Ano CXXXIV, n. 248, p. 833-841, 23 de dezembro de 1996.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia.** Brasília: CNE/MEC, 2006.

CIAVATTA, F. M. A. **Trabalho como princípio educativo na sociedade contemporânea: o trabalho como princípio educativo.** Programa 5, 2005. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/salto>>. Acesso em: 20 outubro. 2015.

CRUZ, Gizeli Barreto da. 70 anos do curso de Pedagogia no Brasil: uma análise a partir da visão de dezessete pedagogos primordiais. **Revista Educação e Sociedade. Campinas**, vol. 30, n. 109, p. 1187-1205, set./dez. 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortes, 1994.

_____. **Pedagogia, ciência da educação?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MACIEL, Emanoela Moreira; Mendes, MACÊDO, Bárbara Maria. **Estágio Supervisionado como espaço de vivência da prática de ensino.** XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas –2012. Disponível em <<http://www.infoteca.inf.br.pdf>> Acesso em 05 nov. de 2015.

PIMENTA, S. G.; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e Docência.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Estágio e docência: diferentes concepções.** Revista Poiesis -Volume 3, Números 3 e 4, p. 8, 2006. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br>>. Acesso em: 03 de out. de 2015.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SILVA, Carmem Silvia Bissoli da. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade.** São Paulo: Autores Associados, 1999.

SOUZA, Vera Lúcia Pereira de; AMORIM, Tania Nobre Gonçalves Ferreira; SILVA, Ladjane de Barros. **O estágio: ferramenta fundamental para a inserção no mercado de trabalho?** RACE, Unoesc, v. 10, n. 2, p. 269-294, jul./dez. 2011. Disponível em: <http://editora.unoesc.edu.br>. Acesso em: 02 de nov. de 2015.

Recebido em 3 de abril de 2016

Aceito em 10 de maio de 2016

A atuação do pedagogo nos espaços não escolares: um profissional diferenciado no contexto social

The role of the teacher in non-school spaces: a distinguished professional in the social context

Elizabeth Maria Lopes Toledo
Unitins

Resumo: Este artigo apresenta uma reflexão sobre a atuação do pedagogo nos espaços não escolares e aponta elementos constituintes de seu perfil no sentido de ser melhor visualizado, bem como fundamental neste campo de trabalho. Aborda-se os aspectos legais que amparam a ampliação do pedagogo nos espaços não escolares e os vários campos onde ele terá a oportunidade de desenvolver seu trabalho pedagógico de forma individual ou compondo uma equipe multidisciplinar. Reflete-se também sobre o estágio pelo qual o pedagogo, obrigatoriamente deve passar e algumas limitações decorrentes do desconhecimento da importância e necessidade desse profissional, por parte das instituições concedentes de estágio. Delineia-se também o perfil e as competências sociais que devem ser desenvolvidas pelo pedagogo para atuar nos espaços não escolares, com vistas à formação de um profissional melhor preparado para atuar fora da escola. Este trabalho aborda também a necessidade de ser inserido na matriz curricular do curso de Pedagogia uma disciplina denominada "Etiqueta Profissional e Social", considerando a necessidade do pedagogo possuir competências específicas para atuar nos vários espaços não escolares.

Palavras-chave: Espaços não escolares; Pedagogia; Perfil do pedagogo; Competências sociais.

Abstract: This article presents a reflection on the role of the teacher in non-school spaces and points constituent elements of your profile in order to be better visualized, as well as key in this field of work. Approaches to the legal aspects that support the expansion of the pedagogue in non-school spaces and the various fields where he will have the opportunity to develop their pedagogical work individually or composing a multidisciplinary team. It also reflected on the stage at which the pedagogue, shall pass and some limitations of the ignorance of the importance and need of this professional, by the stage grantors institutions. is delineated also the profile and social skills that should be developed by the teacher to work in non-school spaces, with a view to the formation of a professional best prepared to act outside of school. This work also addresses the need to be inserted into the curriculum of the Pedagogy course a so-called discipline "Sticker Professional and Social", considering the need of the pedagogue have specific skills to work in various non-school spaces.

Key-word: Non-school spaces ; Pedagogy; Profile pedagogue ; social skills .

Introdução

A atual sociedade tem sido marcada por rápidas modificações sociais, que se refletem claramente na área educacional. Para acompanhar essas transformações, governos e educadores se empenham em uma fundamentada reconstrução sobre a concepção de formação de educadores. Por meio desse novo desenho contemporâneo dado à educação e às contínuas mudanças em seu entorno, deixa de ser restrita a atuação do pedagogo somente em espaços escolares formais e passa a atravessar as muralhas da escola, em busca de diferentes locais de trabalho. Em favor disso, passa a ser configurado um novo cenário para a educação, conferindo uma significativa cartografia à educação nos espaços não escolares.

Ao longo da história, o pedagogo tem atuado quase que exclusivamente nas instituições de ensino, principalmente como professores nos anos iniciais do Ensino Fundamental, como coordenador pedagógico, supervisor educacional, orientador educacional ou gestor escolar. Desde sempre nós ouvimos dizer: "Lugar de professor é na escola"! A escola é denominada como espaço escolar ou espaço de educação formal. Para Gohn (2006), a educação formal é aquela realizada diretamente nas escolas, com conteúdos previamente estabelecidos, na qual são os professores que ministram as aulas cujos espaços utilizados são os do território escolar. Em relação à finalidade desses conteúdos, destacam-se aqueles relativos ao ensino e aprendizagem historicamente sistematizados, normatizados por leis, dentre os quais se sobressai o de formar o indivíduo como um cidadão ativo, dotado das várias habilidades e competências técnicas e sociais.

Todavia, algumas organizações começaram a perceber que a presença de um profissional

da área de educação seria necessário para desenvolver projetos de trabalho relacionados ao desenvolvimento e formação das pessoas que atuam nessas instituições. Obviamente, esse “novo” espaço a ser ocupado pelo pedagogo é considerado ‘não-escolar’, por não ser desenvolvido nas escolas, além dos objetivos também serem diferentes, embora as atividades sejam de cunho pedagógico.

Nesse sentido a educação não-formal ocorre quando existe a intenção de determinados sujeitos em criar ou buscar determinados objetivos fora da instituição escolar. A educação não-formal pode ser definida como a que proporciona a aprendizagem em espaços extra escolares como organizações públicas, empresas privadas, hospitais, entre outros, em que as atividades são desenvolvidas com um objetivo definido no sentido de melhorar a prestação de serviços dessas organizações e os produtos oferecidos por elas.

É necessário desmistificar a concepção de que a educação só deve ocorrer exclusivamente dentro do espaço escolar como também refletir sobre a expansão da práxis educativa que o pedagogo vem vivenciando nos últimos anos no que se refere a sua atuação. É importante (re) advertir que todo sujeito é agente de um ato educativo, independentemente do tempo e espaço. Nesse sentido, é importante refletir que:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de outro, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias Educações. (BRANDÃO, 2007 p. 07).

O referido autor reconhece que “ninguém escapa da educação”, e também assinala que esta ação não se limita somente à escola: ela se amplia à família, à igreja e, atualmente, com ênfase em outras organizações que vêm desenvolvendo um trabalho significativo do ponto de vista pedagógico, ampliando o espaço de atuação do pedagogo.

Historicamente, o pedagogo tem se caracterizado como o profissional responsável pela docência e pelas particularidades na educação, entre outras atividades específicas da escola. Dificilmente, encontra-se um profissional da educação desvinculado da escola propriamente dita e inserido em outras atividades, mesmo que este trabalho esteja relacionado ao campo educacional.

Não é raro encontrar profissionais como administradores, psicólogos, assistentes sociais, exercendo funções de cunho pedagógico em empresas e ou organizações estatais e privadas. Também na própria escola deparamos com profissionais das mais diversas áreas como advogados, engenheiros, bacharéis de áreas específicas, ocupando cargos e funções comissionadas, sem a formação educacional e pedagógica necessária para o desempenho da função.

Fatos como esses denotam certa desvalorização profissional do pedagogo e sua atuação e qualificação são colocadas em ‘xeque’, gerando falta de credibilidade e, por vezes, até desestímulo em relação à profissão, chegando a comprometer a qualidade do trabalho na escola. Situações dessa natureza e associadas ao contexto histórico-social pelo qual perpassa a história da educação, vêm contribuindo ainda mais para a desprofissionalização docente e para a banalização da profissão, principalmente no que se refere à condição social e salarial do professor.

Ao mesmo tempo em que o curso de Pedagogia forma professores, ele tem como objetivo também preparar profissionais capazes de compreender e colaborar para a melhoria da qualidade da educação brasileira, em locais que não estejam restritos apenas às escolas, mas que estão envolvidos e compromissados com a transformação social.

Contextos e práticas não escolares: aspectos legais

O grande destaque da educação não-formal se deu a partir dos anos 90, em virtude principalmente das mudanças na economia, na sociedade, nos avanços tecnológicos e no mundo do trabalho. Nesse sentido, os processos de aprendizagem coletiva passaram a ser valorizados, bem como os valores culturais que proferiam as ações desses grupos. Estudos e debates acerca da expansão do campo de trabalho do pedagogo foram alvos de discussões por muito tempo. No entanto, sua regularização deu a partir de 2006, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o

curso de Pedagogia.

A formação do pedagogo nos contextos não-escolares está embasada na Resolução CNE/CP 1/2006, publicada no Diário Oficial da União, em 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Em seguida, apresentamos os artigos da resolução que tratam especificamente da formação do pedagogo nos espaços não escolares.

Art. 4º - Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;
III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares.

Art. 5º O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:

IV - trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;

XIII - participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não escolares;

XIV - realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não-escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental - ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas. (BRASIL. Resolução CNE/CP 1/2006, p. 11)

As Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecem também modificações quanto à estrutura para o curso de Pedagogia, conforme determina o art. 6º a seguir:

Art. 6º A estrutura do curso de Pedagogia, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-á de:

I - um núcleo de estudos básicos que, sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio do estudo acurado da literatura pertinente e de realidades educacionais, assim como por meio de reflexão e ações críticas, articulará:

a) aplicação de princípios, concepções e critérios oriundos de diferentes áreas do conhecimento, com pertinência ao campo da Pedagogia, que contribuam para o desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade;

b) aplicação de princípios da gestão democrática em espaços escolares e não-escolares;

c) observação, análise, planejamento, implementação e avaliação de processos educativos e de experiências educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;

k) atenção às questões atinentes à ética, à estética e à ludicidade, no contexto do exercício profissional, em âmbitos escolares e não-escolares, articulando o saber acadêmico, a pesquisa, a extensão e a prática educativa;

II - um núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos voltado às áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades:

a) investigações sobre processos educativos e gestoriais, em

diferentes situações institucionais: escolares, comunitárias, assistenciais, empresariais e outras. (BRASIL. Resolução CNE/CP 1/2006, p. 11)

Ao analisar os aspectos legais que embasam a formação do pedagogo nos espaços não-escolares, percebe-se a abertura de um “leque de opções” para a atuação do profissional da educação que antes se restringia apenas ao contexto escolar. Essa expansão do campo de atuação do pedagogo poderá resgatar seu valor e sua credibilidade profissional, bem como sua importância no contexto escolar e social.

Campos de atuação do pedagogo em espaços não escolares

A educação não escolar é algo relativamente novo e só se tornou possível quando a educação passou a ser considerada e valorizada pelos aspectos sociais da aprendizagem experiencial e pelo forte potencial formativo dos processos de socialização (CANÁRIO, 2006).

Com o avanço da tecnologia e o estímulo à competitividade no mercado de trabalho, as instituições tornaram-se quase que obrigadas a investir em seus colaboradores em busca de melhores produtos e serviços e sua manutenção no espaço empresarial e social.

Nesse sentido, passou-se a vislumbrar uma diversidade de modalidades educativas, diferentes do modelo escolar, em que as pessoas devem ser ao mesmo tempo “objeto, sujeito e agente de socialização/educação” em que a integração da ação educativa “decorre da articulação entre a dimensão da pessoa, da organização e do território” (CANÁRIO, 2006, p. 117).

Embora ainda haja certa resistência com relação à atuação do pedagogo fora da escola, alguns pedagogos já estão sendo requisitados para atuar nos setores de recursos humanos de organizações empresariais e outras instituições públicas e privadas. Nesses espaços, atuam com o objetivo de aprimorar os processos da instituição por meio da valorização do conhecimento e da aprendizagem. Nos concursos públicos mais recentes, as instituições, principalmente as federais, têm aberto vagas para a inserção de profissionais com formação em Pedagogia.

Nesse contexto, o profissional pedagogo trabalha para a instalação de uma cultura de formação continuada e de constante busca de informações e conhecimentos em áreas específicas de atuação dos colaboradores das organizações com a finalidade de planejar e proporcionar aos profissionais a melhoria da qualidade dos serviços prestados, bem como o atendimento aos clientes, sobretudo no que tange ao relacionamento interpessoal entre os sujeitos internos e externos.

Nas empresas e no meio corporativo, observa-se que há um direcionamento orientado para o aprendizado e para resultados. É um novo conceito que envolve a mente e o cerne dos funcionários em uma mudança processual, harmoniosa e produtiva, valorizando a educação contínua, seja pelos treinamentos organizacionais, seja pelas certificações e diplomas, incentivados por meio de estudos formais obtidos nas faculdades e universidades (TEIXEIRA, 2001).

Com a ampliação dos campos de atuação do pedagogo, além dos citados anteriormente, teoricamente, são inúmeros os espaços em que ele poderá atuar, tais como: hospitais, presídios, campo, sindicatos, movimentos sociais, organizações não governamentais – ONG, igrejas, entre outros.

A expressão ‘teoricamente’, por mim utilizada, se refere ao que estabelece a legislação, embora as disciplinas sobre os espaços não escolares ministradas nos cursos de Pedagogia não têm preparado de fato o acadêmico para atuar nesses ambientes. Considero a carga horária reduzida, informações superficiais acerca desse novo papel do pedagogo, além da falta de professores com experiência em espaços não escolares para ministrar as aulas e orientar o estágio. Outra questão que interfere na formação do acadêmico se evidencia quando ele busca os espaços não escolares para realizar o estágio obrigatório do curso. Nota-se um desconhecimento da função do pedagogo não escolar pelas organizações o que implica na resistência da liberação do campo de estágio nessa área.

Uma outra realidade com a qual nos deparamos condiz ao número de pedagogos exercendo funções não pedagógicas, isto é, funções técnicas e administrativas, nas organizações públicas e privadas. Entendemos que isso ocorre pelo próprio desconhecimento do real papel desse profissional, podendo implicar na não ampliação do exercício da função de cunho pedagógico nas

referidas instituições.

Estágio: oportunidade de o acadêmico conhecer o espaço não escolar

O estágio obrigatório do curso de Pedagogia contempla os espaços escolares e não escolares. Ele ocorre de forma contínua e gradativa, iniciando nos primeiros semestres nas escolas e no último semestre nas organizações não escolares. Para um número significativo de alunos, a primeira oportunidade de contato com um espaço não escolar causa certa insegurança, visto que na escola ele se sente melhor inserido por se tratar de um ambiente mais familiar a ele. Por se tratar de um espaço de atuação relativamente novo, como dito anteriormente, faz-se necessário que o futuro pedagogo realize seu estágio de forma séria e comprometida e que eleja locais onde se sinta à vontade, que tenha alguma afinidade, que se prepare bem no sentido de planejar cuidadosamente as etapas desse trabalho, a fim de facilitar o seu estágio e até se sentir motivado a atuar futuramente fora do contexto escolar.

Se realmente o acadêmico, ao realizar seu estágio, o fizer com responsabilidade e demonstrar capacidade profissional para desempenhar com êxito seu trabalho nos contextos escolares e não escolares, certamente estará abrindo novos caminhos para ele próprio, para seus pares, além de resgatar a imagem e a credibilidade da profissão.

Nossa pretensão, ao abordar a formação do futuro pedagogo para a possível atuação, por meio do estágio em espaços de educação não-escolares, é relevante na medida em que, ao cumprir os aspectos legais inerentes ao curso, desperta no acadêmico, além da motivação, a necessidade de buscar maior aprofundamento teórico e prático neste campo de trabalho. Assim, esta reflexão deve ser contínua e instigadora de novos olhares no sentido da valorização e do reconhecimento do pedagogo nos campos educacionais não escolares.

Contudo, aliada a essa reflexão, requer também dos profissionais do curso, responsáveis pela formação dos futuros pedagogos, proporcionar a estes uma base sólida do ponto de vista teórico e metodológico, para a concretização desse processo de formação profissional. Quando o pedagogo demonstra competência e se depara com condições de trabalho favoráveis, certamente ele será capaz de construir uma prática pedagógica criativa, humana e democrática voltada para o desenvolvimento social.

A preparação para a atuação tanto nos contextos escolares quanto nos não-escolares ocorre desde o início do curso de Pedagogia por meio dos estágios, no entanto, não é suficiente, nem tampouco assegura o sucesso da profissão. Neste sentido, é recomendável que após a conclusão do curso e durante toda a sua vida profissional, o pedagogo busque a formação continuada por meio da participação em cursos, oficinas, palestras, entre outros, além de participar das capacitações que são oferecidas pelas escolas, bem como pelas organizações não escolares onde estiver atuando.

Recomenda-se ao pedagogo tomar o cuidado para não confundir o verdadeiro caráter pedagógico da área com o caráter estritamente administrativo em que a prevalência pela obtenção de recursos materiais seja mais importante que o atendimento às necessidades do processo educacional. Na visão de muitos, o trabalho dos pedagogos que atuam fora da sala de aula é muito mais de cunho administrativo e não essencialmente pedagógico, conforme determina a LDB nº 9394/96 e as Diretrizes Curriculares do curso de Pedagogia. Quando isso ocorre perde-se o verdadeiro sentido da profissão.

Perfil do pedagogo nos espaços não escolares

As atividades do pedagogo nos espaços não escolares devem ser de cunho pedagógico e exigir conhecimento específico na área. Ele necessita de um perfil diferenciado para atuar nesses contextos. Na escola, o maior contato do professor é com seus pares, com as crianças e adolescentes e, em virtude do instinto maternal (a grande maioria do sexo feminino) “parece” exigir menor esforço dele em relação às normas de etiqueta social, uma vez que as mulheres e especialmente aquelas que são mães primam por ensinar aos filhos, bem como os alunos, as regras de boa educação, além de uma certa proteção. No entanto, no ambiente não-escolar, há diferentes profissionais que exercem variadas funções, o que passa a demandar do pedagogo uma postura

diferenciada, no que tange ao atendimento específico a um público heterogêneo, conhecimento da instituição quanto aos seus objetivos, missão, perspectivas, ações e a capacidade de planejamento, desenvolvimento e avaliação das atividades, entre outros.

Para ilustrar melhor o papel do profissional da educação em alguns espaços não escolares, vejamos o que diz Libâneo:

Há práticas pedagógicas nos jornais, nas rádios, na produção de material informativo, tais como livros didáticos e paradidáticos, enciclopédias, guias de turismo, mapas, vídeos, revistas; na criação e elaboração de jogos, brinquedos; nas empresas, há atividades de supervisão do trabalho, orientação de estagiários, formação profissional em serviço. As empresas reconhecem a necessidade de formação geral como requisito para enfrentamento da intelectualização do processo produtivo. [...]há profissionais que exercem sistematicamente atividades pedagógicas e os que ocupam parte de seu tempo nessas atividades: formadores, animadores, instrutores, organizadores, técnicos, consultores, orientadores...(LIBÂNEO. 2001, p. 153 -176)

As palavras do autor reafirmam haver espaços para o pedagogo atuar fora dos muros da escola além de reforçar a necessidade da atuação desse profissional em vários segmentos da sociedade contemporânea.

Como a presença do pedagogo em espaços não-escolares é algo ainda relativamente recente, não há um 'manual' contendo as atribuições ou o perfil completo deste profissional, de forma 'rígida ou engessada'. O que se tem são resultados de observações, pesquisas e de trabalhos realizados que evidenciam o delineamento do perfil deste pedagogo nesses contextos.

Nesse sentido, enumeramos alguns indicadores que delineiam o perfil do pedagogo para atuação nesses espaços, conforme apresentamos a seguir:

1. Ter flexibilidade em suas ações.
2. Demonstrar conhecimento e experiências relativos à gestão participativa.
3. Ter competência e habilidade na busca de soluções para os impasses enfrentados, com compreensão do processo histórico, social, administrativo e operacional em que está inserido.
4. Ter comprometimento e envolvimento com o trabalho.
5. Preparar-se para gerenciar e administrar conflitos.
6. Zelar pelo bom relacionamento interpessoal.
7. Gostar de trabalhar com pessoas.
8. Primar por um processo de comunicação eficaz.
9. Conhecer os princípios de educação popular.
10. Demonstrar competência e habilidade para planejar, organizar, liderar, monitorar e empreender.

Em março de 2006, nos Anais do 1º Congresso Internacional de Pedagogia Social, consta a apresentação do artigo "O perfil do pedagogo para atuação em espaços não-escolares" escrito pela Professora Dra. Mary Rosane Ceroni, em que ela apresenta o perfil traçado para o egresso do curso de Pedagogia da Universidade UniFMU/SP, no qual ela destaca que o egresso deverá estar apto a:

- atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;
- identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;

- demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;
- desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;
- participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;
- realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos sobre seus alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não-escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre a organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas.

A conclusão dessa pesquisa demonstra que a educação nos contextos não escolares está atrelada de certa forma a educação formal, pois elas se complementam e o pedagogo precisa estar preparado para atuar nestes espaços, tendo em mente que as pessoas com as quais ele estará trabalhando estiveram ou estão inseridas nos espaços escolares. Portanto, formar o pedagogo para atuar em diversos espaços, ou seja, com formação generalista, passa a ser uma ação necessária.

Diante desse cenário, o maior desafio do pedagogo, dentro ou fora do espaço escolar, não se restringe a conduzir dinâmicas de grupo e preparar material para capacitação de pessoas como alguns vêem apenas esse item como necessário, entretanto, outros nem isso encaram como importante no contexto das organizações. Para realizar o trabalho nos espaços não escolares é necessário que se faça observações cuidadosas sobre o que acontece naquele local de trabalho, que compreenda bem o funcionamento da instituição e os possíveis motivos do desequilíbrio (se estes existirem), ou seja, que se faça um diagnóstico da instituição; além de estudos contínuos nessa área específica de atuação.

De posse do conhecimento dessas variáveis, o pedagogo dispõe de condições para planejar seu trabalho individualmente ou em conjunto, quando for o caso, de se integrar a uma equipe multidisciplinar composta de psicólogos, administradores, assistentes sociais e até mesmo outros profissionais, conforme a instituição. Um grupo como esse torna possível o desenvolvimento do trabalho de forma interdisciplinar, realizando-o no sentido de assegurar a melhoria da qualidade da instituição e a avaliação para o aperfeiçoamento do processo.

Competências sociais para atuação do pedagogo nos espaços não escolares

É importante que o pedagogo tenha consciência que qualquer que seja o espaço em que ele for atuar é imprescindível demonstrar a competência pessoal, isto é, gostar do que faz e fazê-lo com entusiasmo, ter segurança nas suas ações, demonstrar atitudes coerentes, considerando que vai lidar diretamente com seres humanos.

Sobre a competência técnica, o pedagogo deve possuir conhecimentos específicos de sua área de atuação, ser pragmático e ter auto-domínio para resolução de problemas urgentes e complexos, além de manter-se atualizado sobre os procedimentos e métodos exigidos para o planejamento das ações.

Quanto à competência social, tão importante quanto às demais, requer do profissional habilidade para enfrentar diferentes e inusitadas situações, em contextos inesperados, ter “traquejo” social para relacionar-se bem com as pessoas, com os grupos sociais e com todo o contexto, o que torna imprescindível para um profissional que busca conquistar seu espaço profissional.

O trabalho nos espaços não escolares exige também do pedagogo perspicácia, envolvimento, flexibilidade, preparo técnico, ousadia, predisposição, criatividade e vontade de acertar. A maneira de agir deve ocorrer em regime de colaboração com os demais profissionais, possibilitando a elaboração e consolidação de planos e ações que visem à integração e à melhoria da atuação dos colaboradores, bem como o crescimento do espaço de trabalho.

O pedagogo, como outros profissionais, deve ter a facilidade de se comunicar. Se ele não possui esta habilidade e em seu curso de formação não tem sido preparado para tal (que os cursos de Pedagogia não têm isso como prioridade), portanto, ele deve procurar desenvolvê-la através de outros meios como cursos, palestras, oficinas e até treinamentos. No dia a dia é preciso se desnudar de toda a timidez e enfrentar situações práticas, exercitando a comunicação com o público, uma vez que deve estar preparado para relacionar-se com diferentes pessoas nos mais variados segmentos sociais.

Outra competência que o pedagogo precisa demonstrar deve ser a facilidade de trabalhar em equipe, de desenvolver estratégias para sensibilizar as pessoas e despertar a motivação dos profissionais que integram seu grupo de trabalho. O psicólogo, o assistente social, o administrador, por exemplo, são profissionais mais técnicos, que necessitam muito da colaboração do pedagogo para elaborar projetos que contemplem as necessidades da instituição, considerando ser o pedagogo um profissional com uma formação mais humanizada e certamente irá agregar muito para o alcance dos objetivos, uma vez que devemos primar por uma educação e uma gestão mais humanas. O pedagogo, principalmente o professor que atua exclusivamente na escola, faz uso de um vestuário simples, informal e adequado às próprias condições físicas do local e às características dos níveis e modalidades de ensino em que atuam. Alguns optam por roupas simples e confortáveis, deixando um pouco a “ vaidade de lado”, alegando que o ambiente das escolas, principalmente as públicas, é desestimulante por não serem climatizadas, sendo pouco confortáveis, enfim, mantêm uma aparência simples para o contexto escolar.

Nas organizações, de modo geral, tanto as públicas quanto as privadas, contam com uma boa estrutura física e um aparelhamento mais elaborado, em virtude do próprio perfil do público alvo atendido, dos objetivos, características e missão que possuem. Esses espaços exigem do pedagogo um perfil diferenciado no que se refere às regras de etiqueta social desde a forma de cumprimentar e receber as pessoas quanto à qualidade dos trabalhos desenvolvidos, incluindo o cuidado com o próprio vestuário.

Tanto na escola quanto nos ambientes não escolares recomenda-se o uso de roupas simples, classificadas como esporte fino e até mesmo voltadas para o clássico, obedecendo ao estilo individual, sem excessos de modismos, mas que sejam adequadas ao ambiente em que o pedagogo estiver atuando. Outro ponto que o profissional também precisa estar atento refere-se ao comprimento dos vestidos e saias, decotes ousados e transparências, além de cabelos bem penteados, maquiagem leve e acessórios discretos. Algumas empresas optam pelo uniforme, o que agrada a muitos e possibilita melhor a identificação dos colaboradores. A prática das regras de etiqueta social acompanhada de uma aparência condizente com o local de trabalho, imprime à instituição organização e credibilidade.

Diante do cenário das diferentes possibilidades de atuação do pedagogo no contexto escolar e sobre as suas novas oportunidades de opção e de atuação também nos contextos não escolares, ilustramos com as palavras de Pereira e Czernisz (2004. p.137)

Mais do que nunca, portanto, é preciso salientar que o pedagogo é o profissional que deve cultivar a esperança, a consciência crítica, o debate, a pesquisa para que a escola e as organizações extra-escolares possam ser um lugar onde se viva a solidariedade, o respeito e a dignidade, valores que, certamente, poderão dar um novo rumo a um processo educativo transformador que, quiçá, faça emergir uma outra sociedade.

Dessa forma, podemos inferir que não há um perfil de pedagogo traçado para ser seguido, mas, muito mais do que isso este profissional da educação que atua em um universo globalizado, deve conquistar a autonomia necessária em busca da construção de seu próprio caminho frente a trajetória assumida em uma sociedade que está aí posta, com suas peculiaridades, possibilidades e adversidades. Essa perspectiva de atuação do pedagogo exigirá dele ainda, capacidade de resiliência, postura ética, atitudes pró-ativas, flexibilidade, além de tomar decisões com segurança e demonstrar iniciativas que valorizem seus colaboradores como seres humanos que realmente são.

Considerações Finais

Qualquer que seja o espaço em que o pedagogo atue, seja ele escolar ou não escolar, **é fundamental que ele** tenha uma sólida formação acadêmica. No entanto, por se tratar de um espaço relativamente novo, os cursos de Pedagogia, mesmo tendo reestruturado o seu Projeto Pedagógico de Curso - PPC, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais (2006), percebe-se que ainda há limitações quanto ao delineamento do perfil da formação desses profissionais quanto à sua atuação na prática. As dificuldades exógenas encontradas para a inserção dos acadêmicos nos campos de estágio, bem como a escassa informação e a insegurança quanto à contratação de um “pedagogo” para atuar fora da escola ainda são muito grandes.

É urgente que os currículos dos cursos de Pedagogia sejam revistos, principalmente, quanto à formação do profissional para atuar nos espaços não escolares. Um dos itens a ser revisto deverá ser quanto aos professores titulares que compõe o quadro do referido curso, quanto à sua formação e preparo para atuar como formadores, uma vez que muitos não tiveram disciplinas que os preparassem para atuação fora da escola, não aprofundaram seus estudos nessa área, não possuem experiência e alguns não acreditam na contribuição que o pedagogo poderá oferecer às organizações não escolares.

Considerando que os cursos de licenciatura, em especial o de Pedagogia, formam profissionais formadores, é imprescindível que insiram em seus currículos a disciplina de “Etiqueta profissional e social, que tenha como foco o desenvolvimento das competências e habilidades interpessoais e sociais, de forma a contribuir com a formação de um profissional melhor preparado para atuar em contextos escolares e não escolares.

A fim de facilitar os campos de estágio dos acadêmicos, bem como ampliar os espaços de sua atuação fora da escola, após a conclusão do curso, **é necessário que a instituição formadora** divulgue por meio de suas mídias, os diferentes espaços e a necessidade da presença do pedagogo além dos “muros da escola”. Nesse sentido, além de tornar público a ampliação dos espaços de trabalho do pedagogo, valoriza este profissional e desmistifica o antigo slogan: “lugar de professor é na escola”!

Enfim, em todo espaço educativo **é fundamental a presença de um pedagogo** para atuar nas questões de ordem pedagógica, associado a uma postura **ética** na prática de suas atividades, contribuindo assim para a construção de uma sociedade mais consciente quanto ao exercício da cidadania, menos desigual e mais justa e humana.

Referências

Ano. 1º Congresso. Internacional. Pedagogia Social Mar. 2006 - **O perfil do pedagogo para atuação em espaços não-escolares** Profa. Dra. Mary Rosane Ceroni UniFMU.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O Que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 9ª. Edição. 2007.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União. Brasília. DF. V. 134. Nº 248. 23 de dez. 1996.

_____. MEC. **Resolução CNE/CP 1/2006**. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.

CANÁRIO, Rui. **A escola tem futuro? Das promessas às incertezas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CZERNISZ & PEREIRA, Eliane C. da S.; Lucia C. **O trabalho do pedagogo na escola pública: frente à avaliação, ao ensino noturno e a educação profissional**. Uninorte. Paraná. 2004.

GOHN, M. G.. **Movimentos sociais e educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**. Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2001.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é Privilégio**. Editora UFRJ, 9ª edição, 2001.

Práxis e reflexões da avaliação educacional

Praxis and evaluation of educational thoughts

Raquel Pereira Sobrinho

ITOP

Liliane Scarpin

Unitins

Resumo: *O objetivo deste trabalho é abordar o contexto histórico e as concepções da avaliação, considerando a sua prática no âmbito escolar através de uma pesquisa realizada em três escolas (duas públicas e uma particular) em Palmas-TO, partindo de uma pesquisa bibliográfica seguida de estudo de caso e coleta de dados (aplicação de questionário). Para fundamentar, buscamos os pressupostos teóricos em Hoffman (2008), Libâneo (1994, 2002 e 2005), Lukesi (1984, 1994, 1995 e 2002), Haydt (1992) e LDB (1996). Com esta pesquisa conhecemos e compreendemos a aplicabilidade dos instrumentos de avaliação utilizados por professores no processo ensino/aprendizagem e como esses métodos contribuem para a construção do conhecimento, uma vez que o significado de avaliação está relacionado com o modelo político pedagógico vigente. Identificamos que algumas escolas estão no caminho da construção de uma avaliação explícita e formativa, enquanto, outras se encontram sem pilares na edificação do processo avaliativo. É importante que a instituição estabeleça uma avaliação justa, coerente e transparente perante os professores como facilitadores e mediadores na educação e perante os alunos, como aprendizes, para que se sintam confortáveis e confiantes diante dos instrumentos avaliativos.*

Palavras-chave: *Avaliação; Concepções; Práticas.*

Abstract: *The purpose of this study is to approach the historical context and the assessment of ideas considering its practice in schools through a survey conducted in three schools (two publics and one particular) in Palmas-TO, from a bibliographic research followed by study case and data collection (questionnaire). In support, we seek the theoretical assumptions Hoffman (2008), Libâneo (1994, 2002 and 2005), Lukesi (1984, 1994, 1995 and 2002), Haydt (1992), and BDL (1996). In this research we know and understand the applicability of the assessment tools used by teachers in the teaching / learning process and how these methods contribute to the construction of knowledge, since the meaning of evaluation is related to the current political pedagogical model. We found that some schools are in the way of building an explicit and formative assessment, however others are without pillars in the building of the evaluation process. It is important that the institution establish a fair, consistent and transparent assessment before teachers as facilitators and mediators in education and before the students as apprentices, so that they feel comfortable and confident in front of evaluative instruments.*

Keywords: *Evaluation; Conception; Practices.*

Introdução

O presente trabalho tem por objetivo mostrar que a prática da avaliação educacional (diagnóstica e/ou formativa), quando formulada e direcionada de forma adequada e explícita no âmbito escolar, é um importante fator para um rendimento satisfatório.

O mito da avaliação é decorrente de sua caminhada histórica, sendo que seus fantasmas ainda se apresentam como forma de controle e de autoritarismo por diversas gerações. Acreditar em um processo avaliativo mais eficaz é o mesmo que cumprir sua função didático-pedagógica de auxiliar e melhorar o ensino/aprendizagem.

Segundo Gadotti (1990), a avaliação é essencial à educação, inerente e indissociável enquanto concebida como problematização, questionamento, reflexão, sobre a ação. A forma como se avalia, segundo Luckesi (2002), é crucial para a concretização do projeto educacional. É ela que sinaliza aos alunos o que o professor e a escola valorizam.

Supõe-se que o diálogo entre professor e aluno como indicador de aprendizagem é imprescindível à reformulação de alternativas de solução para que a construção do conhecimento aconteça. Consequentemente, a reflexão do professor sobre seus próprios posicionamentos metodológicos, na elaboração e análise dos processos avaliativos, seria sempre com caráter dinâmico e explícito.

Essa pesquisa possibilitou maior compreensão acerca dos processos avaliativos realizados, na prática, pelas escolas. O tipo de pesquisa utilizado foi exploratória com uma abordagem quanti-

qualitativa através de estudo de caso e pesquisa em campo.

Para obter-se parâmetros de análise sobre a prática da avaliação nas escolas de Palmas-TO, foi aplicada uma pesquisa prática em três escolas distintas do município, as quais denominaremos de “A”, “B” e “C”, respectivamente.

A pesquisa ocorreu por meio de um questionário com seis questões, sendo quatro objetivas e duas dissertativas. O questionário com questões que versavam sobre a importância da educação não formal¹ e a informal² no processo de ensino aprendizagem da educação formal³; reflexões das estratégias de ensino; eficiência dos PCNs; contribuição da instituição escolar com materiais didáticos, equipamentos eletrônicos e formação continuada; normativa de elaboração de provas e os critérios adotados pelos professores para a elaboração do instrumento avaliativo foi aplicado na rede privada (Ensino Fundamental I), pública municipal (Ensino Fundamental II) e pública estadual (Ensino Médio). Em cada segmento foram selecionados três professores.

Concepções de Avaliação

A avaliação sempre esteve associada a todos os domínios de atividade humana. O julgar, o comparar, ou seja, o avaliar faz parte do nosso cotidiano. Dalben (2005) afirma que a avaliação ocorre por meio das reflexões informais que orientam as frequentes opções do dia a dia ou, formalmente, através da reflexão organizada e sistemática que define a tomada de decisões. Como prática formalmente organizada e sistematizada, a avaliação no contexto escolar realiza-se segundo objetivos escolares implícitos ou explícitos, que, por sua vez, refletem valores e normas sociais.

O termo avaliação ganha diferentes conceitos tanto no meio educacional quanto na visão de autores que estudam essa temática. Esses diversos significados acabam por tornar a avaliação um fenômeno complexo de ser definido. Hoffman (2008, p. 13) argumenta que:

O fenômeno avaliativo é, hoje, um fenômeno indefinido. Professores e alunos que usam o termo atribuem-lhe diferentes significados relacionados, principalmente, aos elementos constituintes da prática tradicional: prova, nota, conceito, boletim, recuperação, reprovação.

Na visão da autora, a “avaliação, é ação e reflexão” (HOFFMAN, p. 52), ou seja, os professores precisam repensar suas práticas pedagógicas utilizadas na sala de aula, para poder, desta forma, melhorar e refletir acerca dos resultados obtidos.

Luckesi (1995, p. 69) explica que “entendemos avaliação como um juízo de qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisões”. A partir dessa afirmação, podemos compreender que o educador, após obter resultados da aprendizagem dos alunos, faz uma comparação com suas perspectivas e assim, atribui-lhe uma qualidade de satisfação ou insatisfação, tomando decisões a respeito do processo de ensino-aprendizagem. Para Libâneo (1994, p. 195), avaliação é vista como:

[...] uma tarefa complexa que não se resume a realização de provas e atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação as quais se recorrem a instrumentos de verificação do

1. Segundo Gohn (2006), a educação não formal refere-se a um processo com diversas perspectivas, como o treinamento dos indivíduos para o trabalho; o ensino da política dos direitos dos indivíduos como cidadãos; a aprendizagem e o exercício de atividades que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, direcionados à solução de problemas coletivos cotidianos; o ensino de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação produzida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica.

2. A educação informal ocorre de forma espontânea na vida; no dia a dia através de conversas e vivências com familiares, amigos, colegas e interlocutores ocasionais. A educação informal, que não pode ser confundida com não formal, acontece em processos espontâneos ou naturais, mesmo que seja carregada de valores e representações (GOHN, 1999).

3. Gadotti (2005, p. 2) esclarece que “a educação formal tem objetivos claros e específicos e é representada principalmente pelas escolas e universidades. Ela depende de uma diretriz educacional centralizada como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas, determinadas em nível nacional, com órgãos fiscalizadores dos ministérios da educação.”

rendimento escolar.

Avaliação é, assim, um instrumento permanente do trabalho docente, tendo como propósito observar se o aluno aprendeu ou não, podendo assim, refletir sobre o nível de qualidade do trabalho escolar, tanto do aluno quanto do professor, gerando mudanças significativas.

Para Haydt, “avaliação consiste na coleta de dados quantitativos e qualitativos e na interpretação desses resultados com base em critérios previamente definidos” (1992, p. 10). De acordo com autora, o processo avaliativo é abrangente e não pode se restringir somente ao testar e medir. É imprescindível que o educador interprete as informações colhidas e faça comparações com o que se pretendia alcançar, atuando na busca de melhorar o método de ensino-aprendizagem e proporcionando um desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB nº 9394/96) determina no Art. 24 no item V, que a avaliação deve ser contínua e cumulativa e que os aspectos qualitativos devem prevalecer sobre os quantitativos. Estabelece também que os resultados obtidos pelos educandos ao longo do ano escolar sejam mais valorizados que a nota da prova final.

A aferição de notas aos alunos, muitas vezes, é utilizada de maneira tradicional, pois, serve apenas para classificar os discentes em aprovados e reprovados e não para medir nível de desenvolvimento. A avaliação deve ser um instrumento no qual se pode identificar e analisar a evolução, o rendimento e as modificações do educando, confirmando a construção de seu conhecimento. Não pode ser utilizada apenas para mostrar aos pais o que foi aprendido ou não pelo aluno.

Analisar e refletir sobre as concepções e práticas avaliativas presentes na escola e suas implicações para o processo de aprendizagem pode nos possibilitar uma visão mais clara sobre a importância do papel do educador na formação da criança e do jovem. Assim, torna-se fundamental compreender os limites e as possibilidades presentes nos discursos e nas práticas que caracterizam o dia a dia da escola, tendo em vista a efetivação de uma educação que valorize a relação sujeito/conhecimento, que carregue a marca do processo ação/reflexão, que se revele comprometida com a apropriação crítica e significativa dos saberes históricos e socialmente construídos pelo homem.

Tipos de avaliação

Existem algumas modalidades de avaliação que podem ser aplicadas na instituição escolar. São elas: a avaliação diagnóstica; avaliação formativa e avaliação somativa.

A avaliação diagnóstica, para Sant’anna (1995, p. 33): “[...] É uma etapa do processo educacional que tem por objetivo verificar em que medida os conhecimentos anteriores ocorreram e o que se faz necessário planejar para selecionar dificuldades encontradas”.

Uma das finalidades da avaliação com função diagnóstica consiste em informar o professor sobre o nível de conhecimentos e habilidades de seus alunos, antes de iniciar o processo de ensino - aprendizagem, para determinar o quanto progrediram depois de certo tempo.

Para explicar melhor a avaliação formativa, faz-se necessário mencionar o conceito de avaliação observado por Sant’anna (1995, p. 31):

Avaliação é um processo pelo qual se procura identificar, aferir, investigar e analisar as modificações do comportamento e rendimento do aluno, do educador, do sistema, confirmando se a construção do conhecimento se processou, seja este teórico (mental) ou prático.

Tendo em vista uma avaliação formativa aplicada à prática escolar, Sant’anna (1995, p. 9) afirma que: “Quanto mais conscientes estiverem os educadores de suas tarefas, mais facilmente ocorrerão as mudanças de mentalidade e qualificações inerentes ao conhecimento, base para uma prática escolar libertadora”, pois o processo de aprendizagem depende do retorno da avaliação executada nesse ambiente.

No caso da avaliação somativa, Sacristán e Gómez (1998, p. 328) salientam que: “Pode-se diagnosticar com o fim de determinar o estado final de um aluno/a depois de um tempo de aprendizagem, do desenvolvimento da matéria ou de uma unidade didática”, ou seja, a finalidade

principal dessa modalidade de avaliação é de determinar níveis de rendimento ao final de um processo de ensino, referindo-se a um julgamento do produto final da aprendizagem – o fracasso ou êxito obtido pelo aluno.

Portanto, a avaliação somativa serve de seleção e agente classificador de alunos, de acordo com os resultados alcançados, o que geralmente é expresso quantitativamente, uma vez que não leva em consideração o “como o aluno aprendeu”, mas prende-se em “quanto o aluno aprendeu”.

Práticas e Reflexões

A educação, em suas diversas modalidades, serve para transformar o mundo real, as injustiças e dominações excludentes. Freire (2000) orienta que a educação é um instrumento para mudar o mundo que torna a se transformar, pois esse processo não finaliza. Isso leva ao desenvolvimento de um espírito crítico que não deve ser deixado de lado ou esquecido após as transformações, visto que, assim evitará novas opressões.

Dessa forma, o conceito primário de educação sofre mudanças e deixa de ser restrito ao processo ensino-aprendizagem em espaços escolares formais, transpondo os muros da escola, para diversos ambientes.

Fora do ambiente da sala de aula, esse aluno já não sente a pressão que lhe é imposta para tirar boas notas, passar de ano e ficar sentado quatro horas por dia em uma cadeira sem “atrapalhar” a aula. Nesses ambientes, eles conseguem socializar-se mais facilmente e o peso da obrigatoriedade não existe. Para Ganzeli:

Fica claro que a escola deve oportunizar ao educando processos de aprendizagens que lhe assegurem a transmissão do saber acumulado pela sociedade, como também lhe garantir a possibilidade de construção de novos saberes. Deve ainda proporcionar meios para o exercício de sua cidadania e, por fim, qualificá-lo para o mundo do trabalho (GANZELI, 2011, p.11).

Isso implica dizer que a educação é um dos elementos que ajuda a constituir e moldar a sociedade e que não está sendo absorvida de maneira correta, ao contrário, parece se desmanchar. Para a sociedade ser do jeito que é – ou que está – ocorreram ações e processos educativos e, dentro deste contexto ocorrem a educação informal e a não formal, que discutiremos a seguir. Verificaremos, inicialmente, os resultados obtidos nas questões objetivas e posteriormente nas discursivas.

Tabela I. Escola A (Particular) – Ensino Fundamental I

QUESTÕES	GRAU DE EFICIÊNCIA				
	PÉSSIMO 20%	RUIM 40%	BOM 60%	ÓTIMO 80%	EXCELENTE 100%
01			1 (33%)	2 (67%)	
02			2 (67%)	1 (33%)	
03			2 (67%)	1 (33%)	
04			2 (67%)	1 (33%)	

Tabela II. Escola B (Pública Municipal) – Ensino Fundamental II

QUESTÕES	GRAU DE EFICIÊNCIA				
	PÉSSIMO 20%	RUIM 40%	BOM 60%	ÓTIMO 80%	EXCELENTE 100%
01			1 (33%)	2 (67%)	

02	2 (67%)	1 (33%)
03	2 (67%)	1 (33%)
04	3 (100%)	-

Tabela III. Escola C (Pública Estadual) – Ensino Médio

QUESTÕES	GRAU DE EFICIÊNCIA				
	PÉSSIMO 20%	RUIM 40%	BOM 60%	ÓTIMO 80%	EXCELENTE 100%
01			1 (33%)	2 (67%)	
02			2 (67%)	1 (33%)	
03			2 (67%)	1 (33%)	
04			3 (100%)	-	

De acordo com as tabelas I, II e III, na questão um: “Você considera como importante a educação informal e a não formal para a aprendizagem do aluno?”, trinta e três por cento dos docentes julgam a educação informal e a não formal como “boa” e sessenta e sete por cento como “ótima”.

Segundo Gohn (1999), recai sobre a Educação uma demanda diversa: atualização, especialização, reciclagem, aperfeiçoamento entre outras e, tais demandas, acabam pousando tanto na educação não formal, informal quanto na formal. O que se percebe é que as demandas escolares não ficam restritas à educação formal, elas acabam caindo sobre as práticas educativas não formais. Portanto, faz-se necessário ter clareza, por parte dos profissionais que atuam nas instituições formais, de toda a trama política, econômica e social em que se situa, além de levar em consideração o contexto social do aluno.

O importante é entender os espaços educativos e seus conceitos, compreendendo que qualquer forma de educação que contemple o sujeito e sua transformação precisa ser acolhida pelos envolvidos nesse processo. Apropriar-se desses conceitos exige compreender o modo como se caracterizam, distinguem e articulam as noções de Educação Formal, Educação Não Formal e Educação Informal.

Na questão dois: “Para desenvolver os conteúdos o professor deve adotar métodos e estratégias que auxiliam no processo de ensino aprendizagem, mas que nem sempre são válidas, ou seja, têm resultados positivos. Considerando esta visão, você reavalia as suas estratégias e métodos, sendo elas favoráveis ou não?”. Sessenta e sete por cento dos professores de cada escola, “A”, “B” e “C”, acreditam que as estratégias e métodos devem ser reavaliadas em um grau “bom” e trinta e três por cento julgam como “ótimo” a reavaliação das metodologias.

As estratégias de ensino são métodos ou técnicas desenvolvidas para serem utilizadas como meio de alavancar o ensino e a aprendizagem. Segundo Petrucci e Batiston (2006, p. 263), o termo estratégia esteve historicamente atrelado à arte militar no planejamento das ações a serem executadas nas guerras e, atualmente, é largamente utilizado no ambiente empresarial. Porém, os autores admitem que:

[...] a palavra ‘estratégia’ possui estreita ligação com o ensino. Ensinar requer arte por parte do docente, que precisa envolver o aluno e fazer com que ele se encante com o saber. O professor precisa promover a curiosidade, a segurança e a criatividade para que o principal objetivo educacional, a aprendizagem do aluno, seja alcançada.

Desse modo, o uso do termo “estratégias de ensino” refere-se aos meios utilizados pelos docentes na articulação do processo de ensino, de acordo com cada atividade e os resultados esperados. Anastasiou e Alves (2004, p. 71) informam que “as estratégias visam à consecução de objetivos, portanto, há que ter clareza sobre aonde se pretende chegar naquele momento com o

processo de ensinagem”. Nessa perspectiva, os objetivos que norteiam esse processo devem estar claros para os sujeitos envolvidos – professores e alunos – e estarem presentes no acordo didático, registrado no plano de ensino correspondente à disciplina a ser ministrada.

No processo de ensino-aprendizagem, vários são os fatores que interferem nos resultados esperados: as condições estruturais da instituição de ensino, as condições de trabalho dos docentes, as condições sociais dos alunos, os recursos disponíveis. Outro fator é o de que as estratégias de ensino utilizadas pelos docentes devem ser capazes de sensibilizar (motivar) e de envolver os alunos ao ofício do aprendizado, deixando claro o papel que lhes cabe.

A habilidade do professor em identificar essas diferenças e escolher os processos de aprendizagem que melhor se adaptem às características dos alunos com os quais trabalha e que considerem as características dos conteúdos em discussão, poderá fazê-lo mais bem-sucedido no seu ofício de educar.

Luckesi (1994, p. 105), ao analisar a forma como o planejamento de ensino é realizado, faz a crítica de que a atividade é executada como um preenchimento de formulário e relata:

Começa-se pela coluna de conteúdos, que é mais fácil. Os conteúdos já estão explícitos e ordenados nos livros didáticos. Basta, para tanto, copiar o índice. A seguir, inventam-se os objetivos que casem com os conteúdos indicados. De fato, o planejamento exige o contrário: em primeiro lugar, o estabelecimento dos objetivos e, depois, encontrar os conteúdos que os operacionalizem. As atividades para efetivar esses conteúdos já estão definidas “desde sempre”. (1994, p. 105).

Contudo, o uso de formas e procedimentos de ensino deve considerar que o modo pelo qual o aluno aprende não é um ato isolado, escolhido ao acaso, sem análise dos conteúdos trabalhados, sem considerar as habilidades necessárias para a execução dos objetivos a serem alcançados.

Na questão três: “Os conteúdos programáticos estabelecidos pelo PCNs são suficientes para concretizar a aprendizagem do educando?”, constatou-se que nas três escolas sessenta e sete por cento caracterizam como “bom” a suficiência dos PCNs para a concretização da aprendizagem dos educandos, enquanto trinta e três por cento afirmam que é “ótimo”.

Os PCNs são fundamentados para as propostas curriculares dos Estados e dos Municípios, eles são usados como recursos para a construção, elaboração, reelaboração ou adaptações curriculares pelas Secretarias de Educação, assim, cada um constrói seus currículos de acordo com os PCNs e com a realidade local. Nas escolas, os PCNs e as propostas das Secretarias servem de subsídios para elaboração da proposta curricular de cada instituição escolar, trazendo-o para uma discussão contextualizada de seu projeto político pedagógico (BRASIL, 1997).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais configuram-se em um conjunto de orientações cuja preocupação fundamental é formação para a cidadania com destaque para o papel social do professor, ou seja, o foco não está mais em um ensino puramente mecânico e esvaziado de significado; o professor não é mais o único detentor do conhecimento e o aluno aquele que memoriza as informações. O processo educativo torna-se, nessa visão, algo dinâmico e transversal (DARIDO, 2005).

Para os docentes, os PCNs, as propostas das Secretarias e o projeto político pedagógico podem fundamentar e orientar sua prática, seus planos de concretização curricular, seus projetos, planos das disciplinas e das aulas e o ensino na sala de aula.

Entretanto, uma pergunta deve então ser respondida: as áreas convencionais, classicamente ministradas pela escola, como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, não são suficientes para alcançar esse fim? A resposta é negativa. Dizer que não são suficientes, não significa absolutamente afirmar que não são necessárias. É preciso ressaltar a importância do acesso ao conhecimento socialmente acumulado pela humanidade. Porém, há outros temas diretamente relacionados com o exercício da cidadania, há questões urgentes que devem necessariamente ser tratadas, como a violência, a saúde, o uso dos recursos naturais, os preconceitos, que não têm sido diretamente contemplados por essas áreas. Esses temas devem ser tratados pela escola, ocupando o mesmo lugar de importância.

Interrogados na questão quatro se “A instituição contribui para o sucesso do processo de ensino aprendizagem nos aspectos: material didático, equipamentos eletrônicos e formação continuada?”, houve uma divergência entre as escolas. Na escola “A” sessenta e sete por cento dizem que a contribuição da instituição é “boa” nos aspectos: materiais didáticos, equipamentos eletrônicos e formação continuada, enquanto trinta e três por cento consideram como “ótima”.

Na escola “B” e “C”, cem por cento dos entrevistados consideram como “bom” o suporte que as instituições oferecem.

O recurso/material didático é considerado no ensino, ligação entre palavra e realidade (SCHMITZ, 1993). O ideal seria que toda aprendizagem se efetuassem em situação real de vida. Não sendo isso possível, o material didático tem por fim substituir a realidade, representando-a da melhor forma possível, de maneira a facilitar a sua intuição por parte do aluno (NÉRICI, 1991). Ele é componente do ambiente da aprendizagem que dá origem à estimulação para o aluno (GAGNÉ, 1971).

Por meio de materiais didáticos que contemplem diversos recursos multimídia – vídeo, som, imagem, interação, compartilhamento –, é possível que o professor atenda aos diferentes perfis de aprendizagem do grupo, fazendo com que o aluno aprenda mais e melhor. A mediação da aprendizagem, auxiliada pela utilização de recursos como computadores e internet, incentiva o aluno em sua caminhada na construção do próprio conhecimento. Dominar o material didático antes de usá-lo em sala de aula é primordial. Na hora da seleção dos recursos, o docente deve ter em mente qual o objetivo do uso da tecnologia, e para que isso aconteça de maneira positiva, é necessário que a escola os auxilie.

Dentro desta perspectiva de inovação, é importante que o professor tenha também uma formação continuada adequada. Não tem como falar em educação de qualidade sem mencionar uma formação continuada de professores, que já vem sendo considerada, juntamente com a formação inicial, uma questão fundamental nas políticas públicas para a educação.

Segundo Schnetzler (1996), para justificar a formação continuada de professores, três razões têm sido normalmente apontadas:

[...] a necessidade de contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica, pois a efetiva melhoria do processo ensino-aprendizagem só acontece pela ação do professor; a necessidade de se superar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria da sala de aula, implicando que o professor seja também pesquisador de sua própria prática; em geral, os professores têm uma visão simplista da atividade docente, ao conceberem que para ensinar basta conhecer o conteúdo e utilizar algumas técnicas pedagógicas (SCHNETZLER e ROSA, 2003, p.27).

Essa formação continuada, conforme Caldeira (apud CUNHA e KRASILCHIK, 2000, p. 3), “não se esgota somente em um curso de atualização, mas deve ser encarada como um processo, construído no cotidiano escolar de forma constante e contínua”.

A formação continuada entendida como perspectiva de mudança das práticas no âmbito dos docentes e da escola possibilita a experimentação do novo, do diferente a partir das experiências profissionais que ocorrem nesse espaço e tempo orientando um processo constante de mudança e intervenção na realidade em que se insere e predomina esta formação.

Portanto, a formação continuada contribui de forma significativa para o desenvolvimento do conhecimento profissional do professor, cujo objetivo entre outros, é facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente elevando-a para uma consciência coletiva.

Na quinta questão, item discursivo, interrogados sobre se “Há uma normativa de elaboração de avaliações na instituição, e se há, você acredita que ela seja suficiente para esse processo?”, evidenciou-se, pelas respostas, que na escola “A” há uma normativa oficial para avaliações e é suficiente, que sempre há ajustes de acordo com as exigências, enquanto nas escolas “B” e “C” não há uma normativa de avaliação padrão. O processo avaliativo fica a critério do professor, sendo assim, não há parâmetro de quantidade e estilos de questões e nem distribuição de pontuação.

A escola "A" conta com uma normativa que estabelece a quantidade de questões, sejam elas dissertativas e/ou objetivas, em níveis básicos⁴, operacionais⁵ e globais⁶. Estabelece também a pontuação equivalente a cada questão, assim o aluno fica ciente do valor de cada item. Nessa instituição, há também um corretor de provas, capacitado pelos consultores da editora que atende ao colégio com material didático, que as analisa antes de sua aplicação. Ele acompanha a construção da avaliação de acordo com os conteúdos programáticos estabelecidos pela escola e analisa a estrutura de cada item de acordo com a normativa de avaliações.

A estrutura da prova da escola "A" é basicamente constituída por dez questões, cada item equivale a um ponto, sendo seis questões objetivas com cinco alternativas e quatro questões dissertativas, sendo três de nível básico, quatro de níveis operatórios e três de nível global. Além da prova em si, a escola preza também pela avaliação contínua que equivale a dez pontos, nesse processo é avaliado o desenvolvimento integral, a partir de trabalhos, participação, tarefas e evolução do aluno como um ser social.

Para obter-se uma nota final (até dez pontos) ao término do bimestre, somam-se as pontuações adquiridas na prova escrita e avaliação contínua e divide-se por dois, ou seja, resulta na média. Caso o aluno não tenha alcançado a média (seis pontos), faz-se uma recuperação bimestral e é aplicada outra avaliação com os conteúdos referentes ao bimestre vigente.

Tal estrutura adequa-se às disciplinas de Português, Matemática, Ciências, História e Geografia, enquanto as disciplinas de Arte, Educação Física e Inglês ajustam-se apenas a avaliação contínua.

Nas escolas "B" e "C" os relatos dos professores e dos coordenadores foram praticamente idênticos. Eles afirmaram, de uma forma ampla, que não há uma normativa oficial, o que há é uma informação sobre a divisão de pontuação no decorrer do bimestre em que todos têm conhecimento, mas poucos praticam.

Na escola "B", segundo o coordenador, os dez pontos são distribuídos em dois pontos para trabalhos, participação e tarefas e os demais oito pontos são aderidos à prova escrita, mas nem sempre é aplicada a avaliação, a escola tem grandes projetos que abordam temas transversais e a participação neles é avaliada e concedida a nota equivalente à avaliação escrita (oito pontos).

Na escola "C" a avaliação escrita equivale a sete pontos e os trabalhos, tarefas e participação três pontos, totalizando dez pontos ao final do bimestre. Segundo o coordenador, a escola realiza alguns projetos em que os alunos participam e às vezes as notas das avaliações escritas são divididas ou substituídas pela participação do discente.

De acordo com a LDB (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394, de 20/12/1996), a avaliação é contemplada, diretamente, nos itens V, VI e VII, do art. 24, a seguir transcritos:

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: a) a avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar; c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado; d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito; e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;

VI - o controle de frequência fica a cargo da escola, conforme o

4 Questões que têm como comando os seguintes verbos: apresentar; caracterizar; citar/ apontar; conceituar/ definir; confirmar; denominar; descrever; diferenciar; identificar; relatar e resumir.

5 Questões que têm como comando os seguintes verbos: associar; classificar; comparar/ confrontar; comprovar; demonstrar; determinar; enumerar; explicar; interpretar; justificar e relacionar.

6 Questões que têm como comando os seguintes verbos: analisar; aplicar; argumentar; avaliar; comentar; contestar; contradizer; deduzir/ inferir; dissertação; extrapolar; generalizar; investigar; julgar e questionar.

disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a frequência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação;

VII - cabe a cada instituição de ensino expedir históricos escolares, declarações de conclusão de série e diplomas ou certificados de conclusão de cursos, com as especificações cabíveis (BRASIL, 1996, p. 10).

A concepção de avaliação proposta pelos PCN (BRASIL, MEC: 1997) pretende superar a concepção tradicional de avaliação, compreendendo-a como parte integrante e intrínseca do processo educacional. É contraposta à avaliação tradicional, que é considerada restrita ao julgamento sobre sucessos ou fracassos do aluno.

A avaliação, na perspectiva do documento, é um conjunto de atuações com a função de sustentar e orientar a intervenção pedagógica. Precisa acontecer “contínua e sistematicamente por meio da interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno” (idem, p. 81). É uma ferramenta que procura conhecer o quanto o aluno se aproxima ou não da expectativa de aprendizagem que o professor tem em determinados momentos da escolaridade, em função da intervenção pedagógica realizada. Porém, ela só poderá ser efetivada se juntarem-se as situações didáticas propostas com as reais capacidades dos alunos:

a avaliação das aprendizagens só poderá acontecer se forem relacionadas com as oportunidades oferecidas, isto é, analisando a adequação das situações didáticas propostas aos conhecimentos prévios dos alunos e aos desafios que estão em condições de enfrentar (BRASIL, 1996, p. 10).

De acordo com o documento, a avaliação:

- subsidia o professor com elementos para uma reflexão contínua sobre a sua prática, sobre a criação de novos instrumentos de trabalho e a retomada de aspectos - que devem ser revistos, ajustados ou reconhecidos como adequados para o processo individual ou de todo grupo; - para o aluno, é o instrumento de tomada de consciência de suas conquistas, dificuldades e possibilidades para reorganização de seu investimento na tarefa de aprender; - para a escola, possibilita definir prioridades e localizar quais aspectos das ações educacionais demandam maior apoio (BRASIL, 1996, p. 10).

Nessa perspectiva, a avaliação deve ocorrer ordenadamente durante todo o processo de ensino e aprendizagem e não somente após o fechamento de etapas do trabalho. Esse aspecto é processual, o que permite ajustes constantes para que o trabalho educativo tenha sucesso.

Os PCNs propõem que o acompanhamento e a reorganização do processo de aprendizagem na escola inclua, essencialmente, a avaliação inicial para o planejamento do professor, e uma avaliação final de uma etapa de trabalho.

Na questão seis, item discursivo, questionados sobre “Quais os critérios adotados por você para a elaboração do instrumento avaliativo?”. Na escola “A”, os professores relataram que os critérios adotados para a elaboração do instrumento avaliativo são definidos por meio dos conteúdos abordados no decorrer do bimestre, contidos no material didático e a aprendizagem informal e não formal, priorizando sempre a clareza, a ludicidade, a coerência e o respeito ao ponto de vista do aluno dentro do contexto trabalhado em sala de aula.

Na escola “B” os docentes selecionam os conteúdos mais relevantes e mais discutidos, levando em conta o desenvolvimento e participação dos alunos.

Enquanto na escola “C”, os docentes analisam os processos avaliativos externos em larga escala e tentam adequar-se nestes, promovendo questões do mesmo nível. Afirmaram também que se baseiam no Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição e que, após a aplicação do

instrumento avaliativo, é realizada uma análise dos pontos não atingidos com o intuito de propor intervenções eficazes.

Percebemos que os professores assumem uma grande responsabilidade perante a elaboração do instrumento avaliativo, mas os Parâmetros Curriculares Nacionais defendem que a responsabilidade da avaliação deve ser compartilhada, não ser função exclusiva do professor. “Delegá-la aos alunos, em determinados momentos, é uma condição didática necessária para construção de instrumentos de autorregulação para as diferentes aprendizagens” (PCNs 1997, p. 86). Destacar-se como instrumento de autorregulação a autoavaliação, implica no desenvolvimento de estratégias de análise e interpretações das próprias produções e dos diferentes procedimentos para se avaliar. Os PCNs (1997, p. 57) propõem as seguintes orientações para avaliação:

- a perspectiva de cada momento da avaliação deve ser definida claramente, para que se possa alcançar o máximo de objetividade;
- considerar a diversidade de instrumentos e situações, para possibilitar, por um lado, avaliar as diferentes capacidades e conteúdos curriculares em jogo e, por outro lado, contrastar os dados obtidos e observar a transferência das aprendizagens em contextos diferentes;
- utilização de diferentes códigos, como o verbal, oral, o escrito, o gráfico, o numérico, o pictórico, de forma a se considerar as diferentes aptidões dos alunos. Considerando essas preocupações, o professor pode realizar a avaliação por meio de:
 - observação sistemática - acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos, utilizando alguns instrumentos, como registro em tabelas, listas de controle, diário de classe e outros;
 - análise das produções dos alunos - considerar a variedade de produções realizadas pelos alunos, para que se possa ter um quadro real das aprendizagens conquistadas;
 - atividades específicas para a avaliação - garantir que sejam semelhantes às situações de aprendizagem comumente estruturadas em sala de aula.

Dessa forma, a avaliação exige critérios claros que ajudem a analisar os aspectos a serem avaliados. É preciso estabelecer expectativas de aprendizagem nos alunos em consequência do ensino; e que sejam expressos nos próprios objetivos dos critérios de avaliação propostos e na definição do que será considerado como testemunho da aprendizagem (trabalhos, atividades etc.). Do contraste entre os critérios de avaliação e os indicadores expressos na produção dos alunos surgirá o juízo de valor, que se constitui a essência da avaliação. Os critérios de avaliação, de acordo com os PCNs, apontam:

- as expectativas de aprendizagem, considerando objetivos e conteúdos propostos para a disciplina, ou para o curso, ou para o ciclo;
- a organização lógica e interna dos conteúdos;
- as particularidades de cada momento da escolaridade e as possibilidades de aprendizagem decorrentes de cada etapa do desenvolvimento cognitivo, afetivo e social em uma determinada situação, na qual os alunos tenham boas condições de desenvolvimento do ponto de vista pessoal e social;
- as experiências educativas que os alunos devem ter acesso e são consideradas essenciais para o seu desenvolvimento e socialização (BRASIL, 1997, p. 58).

Portanto, a avaliação não deve ser punitiva quando os alunos não alcançarem resultados satisfatórios nas verificações. A função da avaliação é favorecer o percurso dos discentes e regular

as ações de sua formação, bem como possibilitar a sua formação. É importante ajudar os discentes a identificar melhor as suas necessidades de formação para que possam empreender o esforço necessário para contribuir na sua própria formação integral.

Após a realização da pesquisa, pudemos constatar que sessenta e sete por cento das escolas pesquisadas não possuem uma normativa sistematizada de como elaborar o instrumento avaliativo, isso implica nos critérios adotados pelos professores para definir os itens, resultando desta forma, às vezes, no fracasso ou na indefinição do processo avaliativo.

Avaliação educacional é o artifício principal do processo educativo que se não estivesse inserida nele seria incompleto ou sem sentido. Por isso, nenhuma escola pode deixar de tê-la mesmo que seja indesejável a sua existência para maioria dos alunos e de professores (ESTEBAN, 2001, p. 9). Logo, a avaliação deve ter como finalidade a orientação da aprendizagem, a autonomia dos alunos em relação à aprendizagem e a verificação das competências adquiridas.

Diante dos resultados desta pesquisa, vemos que a prática de uma avaliação bem estrutura da ainda está em construção. Algumas escolas estão caminhando para adequar-se, enquanto outras, não definiram ou nem sabem a dimensão de como avaliar. Quando falamos em avaliação bem estruturada, Luckesi explica:

A avaliação educacional, em geral, e a avaliação de aprendizagem escolar, em particular, são meios e não fins, em si mesmas, estando assim delimitadas pela teoria e pela prática que as circunstancializam. Desse modo, entendemos que a avaliação não se dá nem se dará num vazio conceitual, mas sim dimensionada por um modelo teórico de mundo e de educação, traduzido em prática pedagógica (LUCKESI, 1995, p. 28).

Reconhecer as diferentes trajetórias de vida dos educandos implica flexibilizar os objetivos, os conteúdos, as formas de ensinar e avaliar, ou seja, contextualizar e recriar o currículo.

Considerações

A avaliação da aprendizagem é um recurso pedagógico útil e necessário para auxiliar o educador e o educando na busca e na construção de si mesmo e do seu melhor modo de ser na vida. A avaliação deve considerar o conhecimento prévio do aluno, não somente o que se aprende na escola. Mas nem sempre identificamos essa abordagem no ambiente escolar.

A avaliação também assume outra finalidade no espaço escolar, que vai ao encontro das exigências burocráticas sociais. No âmbito da educação formal é exigida do professor a verificação e mensuração do aprendizado do aluno, apresentando quantitativamente os resultados da aprendizagem. E esses, por sua vez, são obtidos através de provas e testes que, na maioria das vezes, não contribui para a construção do conhecimento do aluno. Desse modo, o aluno acaba memorizando o conteúdo a ser avaliado, deixando de desenvolver a aprendizagem que é fundamental em seu processo de formação.

Entretanto, a avaliação constitui-se em um momento dialético de reflexão sobre teoria-prática no processo ensino aprendizagem. Nessa perspectiva, além dos aspectos cognitivos, os aspectos de natureza não cognitiva (afetividade, participação, compromisso, responsabilidade, interesse, habilidades e competências) têm que ser considerados (LUCKESI, 1994).

Contudo, identificamos que algumas escolas estão no caminho da construção de uma avaliação explícita e formativa, porém, outras se encontram sem pilares na edificação do processo avaliativo. É importante que a instituição escolar estabeleça uma avaliação justa, coerente e transparente perante os professores, como facilitadores e mediadores da educação, e perante os alunos, como aprendizes, para que se sintam confortáveis e confiantes diante dos instrumentos avaliativos.

Referências

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. Estratégias de ensinagem. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. (Orgs.). **Processos de ensinagem na**

- universidade.** Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville: Univille, 2004. p. 67-100.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética /** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília/DF, 1997.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996** (LDB nº 9394/96). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 12/ set./ 2015.
- CUNHA, A. M. de O. e KRASILCHIK, M. **A Formação Continuada de Professores de Ciências: percepções a partir de uma experiência.** In: XXIII Reunião Anual da ANPED. Caxambú, 2000.
- DALBEN, Ângela I. L. de Freitas. **Avaliação escolar.** Presença Pedagógica: Belo Horizonte, v. 11, n. 64, jul./ago. 2005.
- DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2001.
- ESTEBAN, M. T. (org.) **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos.** Rio de Janeiro: DP & A, 2001.
- FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: Unesp, 2000.
- GADOTTI, Moacir. **A questão da Educação Formal/Não-Formal.** 1990 Disponível em <http://www.paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Artigos/Portugues/Educacao_Popular_e_EJA/Educacao_formal_ao_formal_2005.pdf>. Acesso em 13/set./2015.
- GANZELI, P. (org.) **Reinventando a escola pública por nós mesmos.** Campinas, SP: Editora Alínea, 2011.
- GAGNÉ, R. **Como se realiza a aprendizagem.** Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1971.
- GOHN, M. G. M. **Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor.** São Paulo: Cortez, 1999.
- HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem.** 3. ed. São Paulo: Ática, 1992.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho.** Porto Alegre: Mediação, 2008.
- LIBÂNEO José Carlos. **Didática.** 13 ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação.** São Paulo: Cortez, 1994.
- _____, **Avaliação da aprendizagem escolar.** São Paulo: Cortez, 1995.
- _____, **Avaliação da aprendizagem escolar.** 13º ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- NÉRICI, I. G. **Introdução à didática geral.** 16. ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- PETRUCCI, Valéria Bezerra Cavalcanti; BATISTON, Renato Reis. Estratégias de ensino e avaliação de aprendizagem em contabilidade. In: PELEIAS, Ivam Ricardo. (Org.) **Didática do ensino da contabilidade.** São Paulo: Saraiva, 2006.
- SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar?: critérios e instrumentos.** Petrópolis: Vozes, 1995.
- SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino.** Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998.
- SCHMITZ, E. **Fundamentos da Didática.** 7ª ed. São Leopoldo: UNISINOS, 1993.
- SCHNETZLER, R. P. **Como associar ensino com pesquisa na formação inicial e continuada de professores de Ciências?** Atas do II Encontro Regional de Ensino de Ciências. Piracicaba: UNIMEP, 18-20 out, 1996.

Recebido em 6 de abril de 2016

Aceito em 9 de maio de 2016

O anacronismo do método avaliativo universitário frente ao desenvolvimento intelectual do acadêmico

The anachronism method evaluative university front of academic intellectual development

José Eduardo dos Santos Paiva

ITOP

Juraildes Barreira Nunes

ITOP

Nerci Maria Rezende Carvalho

ITOP

Resumo: Por meio de pesquisa fundamentada em levantamento teórico conceitual, análise lógico-pedagógica e bibliografia específica, buscou o presente trabalho tratar da questão referente ao anacronismo do método avaliativo universitário frente ao desenvolvimento intelectual do acadêmico. Consideraram-se conceitos básicos e basilares da avaliação que vincula o papel da universidade na sociedade contemporânea e dos acadêmicos para atingirem o ápice do conhecimento, estes impactados na forma danosa por métodos e técnicas equivocadas e anacrônicas. Resulta-se, mediante presente pesquisa, a necessidade de discutir em âmbito social e acadêmico. Ao longo da pesquisa, detectaram-se formas e meios de se aplicar o almejado desenvolvimento acadêmico, sem atrofiar intelectual e psicologicamente os participantes, mas, tornando-os produtivos.

PALAVRAS CHAVE: Avaliação; Educação Superior; Função Social.

Abstract: Through research based on conceptual theoretical research, logical- pedagogical analysis and specific bibliography, sought this work address the issue regarding the anachronism of the university evaluation method against the intellectual academic development. Were considered basic and fundamental concepts of evaluation that links the university's role in contemporary society and academics to reach the summit of knowledge, these impacted in damaging form by methods and misleading and retrograde techniques. It follows up by this research, the need to address social and academic environment. Throughout the research, they were detected ways and means to apply the desired academic development, without atrophying intellectual and psychologically the participants, but making them productive.

KEYWORDS: Evaluation; College Education; Social role.

Introdução

A presente pesquisa objetiva avaliar as atuais técnicas e instrumentos avaliativos no meio universitário, possuindo como tema, o anacronismo do método avaliativo universitário frente ao desenvolvimento intelectual do acadêmico. Tema há muito discutido na seara pedagógica e psicológica pátria.

A avaliação cumpre a função de mensurar o nível de aprendizado e de aproveitamento acadêmico do discente, ao mesmo, que deveria proporcionar ao professor a constatação da eficiência de sua didática e métodos de ensino.

O desenvolvimento intelectual acadêmico, é atingido mediante crescimento em conhecimento, postura ético-profissional, estabilidade psicológica e capacidade em aplicar e transmitir o conhecimento, e demais predicativos adquiridos durante o período acadêmico.

Na atualidade, o método avaliativo comumente utilizado no meio universitário, resume-se à aplicação de teste ou provas. Neles algumas questões, prévias e arbitrariamente escolhidas pelo professor, são apresentadas aos discentes, com o intuito de mensurar o objetivo máximo da educação secular, o desenvolvimento intelectual, psicológico e profissional dos alunos. Nas palavras de Paulo Freire:

O professor ainda é um ser superior que ensina a ignorantes. Isto forma uma consciência bancária. O educando recebe pacificamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita – para depois despejar nas provas. O curioso é que o arquivado é o próprio homem, que perde assim seu poder de criar, se faz

menos homem, é uma peça. O destino do homem deve ser criar e transformar o mundo, sendo o sujeito de sua ação (FREIRE, 2005, p.20).

É possível mensurar o aprendizado ou absorção de conhecimento de um indivíduo em algumas questões? Será que em um grupo de indivíduos, que ouve a mesma mensagem, absorve o mesmo conhecimento? Sendo que a equidade é tratar os desiguais de forma desigual, existe equidade ou inclusão, quando é nivelada a forma de avaliação?

O desenvolvimento acadêmico esta intrinsecamente vinculado ao meio avaliativo, proporcionando efeitos que poderão ser positivos ou negativos, reversível ou irreversível, ou apenas esquecido.

A proposta desta pesquisa acadêmica, é o de avaliar em sua especificidade, se o método avaliativo empregado comumente, na atualidade, nas universidades, atingem seu objetivo maior. Se existem outros métodos mais eficazes e quais são os efeitos provocados pelo atual método.

É cediço que a psique do acadêmico sofre alterações durante o período universitário, essas transformações podem auxiliá-lo na vida profissional, tornando-o mais forte e determinado em suas escolhas, ou podem atrofiá-lo, tornando-o inseguro, inconstante ou incapaz não só profissionalmente, como na vida em geral.

Destarte, não pretendemos esgotar o assunto, mas apenas discuti-lo no âmbito acadêmico, propondo alternativas, e sob a luz das citações de autores e pesquisadores, analisar a possível anacronia presente atualmente, nas atuais técnicas e instrumentos avaliativos empregados no meio universitário.

Este é um tema que, dada grande importância, necessita ser muito discutido, não apenas no ambiente acadêmico, mas por toda a sociedade, visto ter a capacidade de formar melhores profissionais, intelectuais e cidadãos.

A Educação e o Sistema Universitário

A universidade, em seu papel verdadeiro, possui o poder de transformar a sociedade, mediante a produção de conhecimentos aliados à qualificação profissional. Possuindo o cérebro como capital, o sistema universitário imbuí-se no papel de desenvolvê-lo.

A função social do ensino superior deve estar voltada ao desenvolvimento de novos conhecimentos, mais voltadas às necessidades do homem contemporâneo, proporcionando não somente o conhecimento científico, mas também o desenvolvimento do homem enquanto ser humano. Segundo relatórios produzidos por pesquisadores da UNESCO:

a nova racionalidade, que começa a se evidenciar na diversidade das sociedades no mundo, sua composição cada vez mais multicultural, as características da massificação, as estruturas da comunicação informativa, a incorporação da tecnologia à vida diária, a redução da distância entre o público e o privado, o acesso dos cidadãos a modalidades de busca de conhecimento diferentes das usuais, as novas dimensões do trabalho baseado na capacidade de iniciativa pessoal e coletiva e a responsabilidade conjunta pelas decisões, o caráter interdisciplinar do emprego e a permanente mobilidade dos perfis profissionais, geográficos e de mobilidade cultural, e a redução do estado nacional mediante superestruturas regionais, econômicas e sociais e agir com tudo isso. (BERNHEIM, 2008 *apud* UNESCO 1998, p.12).

Infere-se neste, destacar que instruir difere do educar, já que a instrução é a mera propagação do conhecimento, visto ser a educação a máxima aplicação do conhecimento. Neste viés, flui-se o papel do ensino superior, seja, proporcionar o conhecimento fitando a educação acadêmica dentro das margens necessárias à sociedade, e para o desenvolvimento particular e unitário dos discentes.

É imprescindível a necessidade de a universidade modificar o olhar que tem sobre seus acadêmicos, transcendendo de um olhar passivo para um ativo, capacitando-os à agirem

autonomamente, moldando e incentivando-os para serem agentes do processo. Somente tornando-se autocrítica, a universidade capacita-se para enxergar os resultados em seus acadêmicos, este pode ser compreendido sob o olhar da oportunidade de se desenvolver no que tange à reflexão sobre a educação e o processo de construção do conhecimento e da educação.

Numa altura em que os sistemas educativos formais tendem a privilegiar o acesso ao conhecimento, em detrimento de outras formas de aprendizagem, importa conceber a educação como um todo. Esta perspectiva deve, no futuro, inspirar e orientar as reformas educativas, tanto em nível da elaboração de programas como da definição de novas políticas pedagógicas (DELORS, 1998, p. 101).

Para compreendermos eficientemente as reformas educativas nas formas do autor supracitado, necessário se faz, neste, a presença de uma análise descritiva, mesmo que superficial, dos indivíduos que compõem o processo, e por tal, sofrem a influência e/ou influenciam diretamente o resultado esperado na esfera educativa universitária.

A Educação e o Corpo Docente

A educação é um processo de evolução, na qual, o conhecimento, costumes, experiências e hábitos são transferidos aos indivíduos de geração em geração. Não se restringe apenas no conhecimento popular, mas também no intelectual, uma vez que há interação com diferentes meios sociais e um conhecimento mais amplo para que haja interação em diferentes grupos.

A Educação, em sentido amplo, representa tudo aquilo que pode ser feito para desenvolver o ser humano e, no sentido estrito, representa a instrução e o desenvolvimento de competências e habilidades.

A educação foi criada no sentido de ampliar a cognição e trazer igualdade aos cidadãos, a fim de torná-los qualificados, transmitir conhecimento adquirido ao longo do tempo e preparar crianças, jovens e adultos para o desenvolvimento espiritual; e, uma vez que o desenvolvimento social depende da consciência dos valores que regem a vida humana, a história da educação está essencialmente condicionada pelos valores válidos para cada sociedade (JAEGER, 1994, p.5).

Para cumprir os fins da educação e cultura, faz-se necessário a presença dos professores, que se objetiva em cuidar e ensinar para o bom andamento da atividade de ensino e aprendizagem. Porém, a desvalorização sócio profissional e pecuniária dos profissionais da educação no Brasil compromete a qualidade do processo educativo, visto que há uma deterioração da aprendizagem, já que estão claramente ligadas as exigências da demanda de novos conhecimentos com os custos de aprendizagem. Neste diapasão:

O professorado, diante das novas realidades e da complexidade dos saberes envolvidos presentemente na sua formação profissional, precisaria da sua formação teórica mais aprofundada, capacidade operativa nas exigências da profissão, propósitos éticos para lidar com a diversidade cultural e a diferença, além, obviamente, da indispensável correção nos salários, nas condições de trabalho e de exercício profissional (LIBÂNEO, 2000, p.77).

De tal modo, para compreender o mérito de valorização do educador, pode-se analisar a relação do aluno e os materiais - professores, principal material de aprendizagem - onde as funções impostas são repassadas ao indivíduo, derivando da organização das atividades aplicadas pelos educadores.

Os professores nunca viram seu conhecimento específico devidamente reconhecido. Mesmo quando se insiste na importância da sua missão, a tendência é sempre para

considerar que lhes basta dominarem bem a matéria que ensinam e possuírem um certo jeito para comunicar e para lidar com os alunos. O resto é dispensável. Tais posições conduzem, inevitavelmente, ao desprestígio da profissão, cujo o saber não tem qualquer valor de troca de mercado (ROSA; VESTENA *apud* NÓVOA, 2006, p.33).

Considerando o processo de educação pelo qual todo indivíduo deve participar ativamente de estudos em sala de aula, encaminhando a esfera acadêmica, o educando está constantemente apto a seguir através do meio de formação e absorver novas formas de ensino para adentrar no mercado de trabalho.

Espera-se muito da educação no Brasil, inclusive que resolva, sozinha, os problemas sociais do país. Portanto, é necessário primeiro melhorar a formação dos docentes, visto que o desenvolvimento dos professores implica no desenvolvimento dos alunos e das escolas. Não basta que tenhamos escolas superiores com recursos disponíveis, ou planos de melhoria ambiciosos. É fundamental o aprimoramento dos recursos humanos envolvidos em todo o processo.

A Educação e o Corpo Discente

A educação é uma via de mão dupla, da mesma forma que necessitamos de educadores melhor preparados e valorizados, como abordado em tópico anterior, necessitamos de acadêmicos capazes de absorver o conteúdo trabalhado. Neste viés, entendemos que não basta o conhecimento secular dos docentes, mas a soma com a capacidade didática de transmitir.

Embora seja papel do ensino universitário proporcionar uma visão mais crítica em relação ao mundo, diversos estudos têm evidenciado que estudantes universitários não apresentam o nível de leitura esperado para essa etapa de escolarização (Carelli, 1996; Oliveira, 1996; Pellegrini, 1996; Santos, 1990). Desse modo, torna-se relevante a realização de estudos e pesquisas que busquem alternativas para o diagnóstico e o desenvolvimento dessa habilidade (OLIVEIRA, SANTOS, 2005, p.119).

É evidente o despreparo intelectual de grande parte dos calouros que adentram as universidades, números estes crescentes, dado às novas facilidades advindas dos programas governamentais e do crescimento da renda das famílias brasileiras. Não é papel da universidade alfabetização, este é um fato indiscutível, mas como proceder diante destes fatos?

Trata-se de encontrar novo paradigma para um ensino superior mais eficiente, e não de excluir através da seleção natural, como se em uma selva vivêssemos. Cabe às universidades, fazer uso de sua missão cognitiva, e apresentar, diante de pesquisas, métodos e formas para agregar aos desprovidos, condições e qualidade para atingir o aprendizado e a almejada educação.

A educação deve ser um processo de construção de conhecimento ao qual acorrem, em condição de complementaridade, por um lado, os alunos e professores e, por outro, os problemas sociais atuais e o conhecimento já construído (BECKER, 2001, P.73).

Dentro desse processo de construção, evidencia-se o método avaliativo como uma das formas eficazes para o aprimoramento da educação universitária. Se atingido o objetivo a que se compete, tal método cumpre com suas finalidades, portanto necessita ser melhor observado, visto que se por um lado a viabiliza operacionalmente, por outro, não nos deve cegar quanto às suas claras limitações.

Avaliação

Em vários estágios da vida e da relação humana, faz-se mister ou imprescindível a utilização de ferramentas e métodos avaliativos, com o cunho cognitivo-analítico, seja para comensurar um

progresso ou regresso, seja para o emprego de medidas mais ou menos agressivas. No sistema acadêmico universitário não difere totalmente deste fato.

Em análise mais profunda do objetivo da avaliação no sistema educativo e pedagógico universitário, não encontramos mensura ao termo eliminação, mas sim dos termos qualitativos e quantitativos, tanto para apurar a capacidade absorptiva de informação por parte dos acadêmicos, quanto da capacidade transmissiva dos docentes.

O termo avaliação possui significados diversos advindos de concepções múltiplas, tais como, estimação, controle, valoração, apreciação, classificação, análise, diagnóstico, entre outros. Mas é necessária a diferenciação entre técnica e instrumento de forma clara. Entende-se a técnica como o mecanismo que demonstra o objetivo pretendido na avaliação, o proceder do avaliador.

O recurso utilizado corresponde ao instrumento na avaliação, que pode exigir habilidades diversas e características específicas do aluno, tais como as requeridas em um teste objetivo ou numa prova dissertativa. Independentemente da metodologia adotada no ensino, não há como utilizar ou dar maior importância a um único modo de avaliar, visto que se um professor se restringir a apenas um instrumento de avaliação, o resultado poderá não ser confiável, ficando restrito a um momento exclusivo e a uma única forma de aferir o conhecimento do estudante.

Observa-se que a função da avaliação, conforme salienta Gronlund (1979), é aperfeiçoar métodos, estratégias e materiais, visando o aprimoramento da aprendizagem do aluno e a melhora do ensino do professor, possibilitando a comunicação entre professor e aluno. A avaliação deve ter como principal função, por um lado, orientar o professor quanto ao aperfeiçoamento de sua metodologia e, por outro, possibilitar a melhora do desempenho do aluno (OLIVEIRA, SANTOS, 2005, p.119).

A avaliação não pode ser um momento angustiante, e sim motivador, ansiado por ambos os polos da relação educacional, pois deve caracterizar uma oportunidade de aprimoramento didático e intelectual. Se visto pela perspectiva educacional, este é um momento de construção, a nota seria um simples dado à ser processado e não um constrangimento ou bloqueio intelectual.

Infelizmente, a avaliação tem sido vista apenas como instrumento de classificação e eliminação, não sendo atribuído a esta, a capacidade construtiva já mencionada, principalmente em virtude das técnicas aplicadas e instrumentos eleitos. Em síntese, ao observarmos os instrumentos e técnicas contemporâneas aplicadas, constatamos que não evoluíram ao nível das tecnologias, sapiência e modernidade do homem atual, na realidade, perpetuamos as mesmas práticas preceituada nas universidades da idade média.

Usuais Técnicas e Instrumentos Avaliativos

Em porte das definições e objetivos, até então neste apresentado, concernentes à universidade, à educação e à avaliação, cabedalizados pelas citações apresentadas, dispomo-nos a tratar, de forma cognitiva, as técnicas e instrumentos avaliativos comumente empregados nas universidades da atualidade.

Embora haja técnicas e instrumentos diversos, as quais não abordaremos todas neste, são poucas as empregadas nas universidades atualmente. É pertinente neste momento, ratificar que a função prioritária da avaliação é a de colher informações pertinentes à capacidade transmissiva de conhecimento do docente e da capacidade absorptiva dos discentes. Assevera DeKetele & Roegiers (1996) que a informação pode ser recolhida à custa de três técnicas diferentes: - por observação dos alunos quando da realização das atividades laboratoriais; - por inquérito, através de respostas dadas pelos alunos, por escrito ou oralmente, a questões que lhes são colocadas antes, durante ou após a execução do procedimento laboratorial; - com base em documentos produzidos pelos alunos.

Os meios de coleta de informação mais comumente praticados nos meios acadêmicos resumem-se na observação dos alunos enquanto da realização das atividades laboratoriais e por inquérito, por escrito ou oral.

O estudante é tomado exclusivamente como um sujeito que

responde a um instrumento de coleta de dados ou a uma arguição ou participa de uma atividade; e, aconteça o que acontecer, ele é o único responsável. Não se tem presente que sua aprendizagem depende de um conjunto de múltiplas variáveis intervenientes, para além do seu controle, nem se tem presente que sua atividade de responder a provas pode estar determinada por fatores que estão para além de sua exclusiva vontade de responder, melhor que puder ao instrumento a que está sendo submetido. Ou seja, no ato de examinar não se levam em conta, tanto no que se refere ao educador quanto ao educando, os múltiplos e complexos condicionantes que se fazem presentes no ato (LUCKESI, 1994, p.190).

No que tange a realização de atividades laborais, os alunos são submetidos a apresentação de trabalhos orais ou escritos, mesmo seminários, onde normalmente são apresentados aqueles velhos jograis do ensino fundamental. Através de leituras ou de textos decorados, os acadêmicos revezam-se em verbalizações vazias, assistidos por colegas apáticos, por vezes não sendo capaz de produzir experiências acadêmicas ou promover envolvimento coletivo.

“O mais importante em qualquer avaliação de aprendizagem é que ela se baseie numa medição o mais objetiva possível, de todos, de cada um, e só dos objetivos de aprendizagem” (LEMOS, 1990, p.15).

Quanto aos inquéritos orais ou escritos, o docente elabora questões que ele, em sua soberba pedagógica, espera que os acadêmicos tenham aprendido de forma decorada ou mesmo na forma em que foram ministrados.

[...] o processo de avaliação que procura oferecer elementos para verificar se a aprendizagem está se realizando ou não deve conter em seu bojo uma análise não só do desempenho do aluno, mas também da atuação do professor e da adequação do plano aos objetivos propostos (MASETTO, 2012, p. 171).

No desenvolvimento de uma prática avaliativa o aplicador deve atentar-se à contribuição, possibilitada pela forma empregada, para a identificação de informações possíveis para a verificação do aprendido pelo aluno, como também, onde ou em que, o acadêmico ainda encontra dificuldades para a construção do aprendido. A prática avaliativa objetiva-se a promover meio para que exista, se necessário, a reorganização do trabalho pedagógico que venha a balizar a mensuração do aprendido por meio do processo avaliativo.

A Avaliação e Seus Efeitos

Ao ponderar no processo ensino e aprendizagem onde a avaliação é vista como meio promotor e julgador de aprendizagem do acadêmico e do docente, o instituto em tela torna-se parte imprescindível do processo que possibilita a verificação do resultado final, da competência e da construção das habilidades significativas por parte dos envolvidos.

Através do desempenho atingido a partir do ponderar, do pesquisar, do propor, entre outros, o docente do ensino superior pode constatar as conquistas e os progressos atingidos pelo educando, assim como, intervir no processo de assimilação de conteúdo, para que sejam apontados com precisão, ao decorrer do processo, formas de diferentes meios avaliativos os pontos assertivos e negativos.

[...] a avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos (VASCONCELLOS, 2000, p. 44).

É mister que o educador, mediante perspectiva participativa pedagógica, conduza de forma

dialógica o processo avaliativo, visto que será melhor entendida a aquisição da aprendizagem através de um diálogo formativo que faça com que professor e aluno tornem-se dois instrumentos construtores e reconstrutores do processo de ensino e aprendizagem, a partir de cada experiência obtida ao decorrer da prática avaliativa.

Como prática formalmente organizada e sistematizada, a avaliação, no contexto acadêmico, realiza-se segundo objetivos implícitos ou explícitos, que, por sua vez, refletem valores e normas sociais. Para fazer uma avaliação, dependendo da área de ensino, é preciso obter uma formação exclusiva desse ressoante que integram a comunidade acadêmica. A estimativa de opinião vem como a área de perscrutação científica, transmutando-se movimento múltiplo, contextualizando e incluindo todos os aspectos educacionais, propondo ao educando uma aprendizagem sem conflito entre ideias e conhecimentos, dentro e fora do meio educacional.

No entanto, pode-se certificar, que os fatores que contribuem para uma opinião sobre conhecimento, não se aplicam somente por meios de provas questionais com perguntas ou dúvidas a serem extraídas de textos ou de livros, em meios, casos, até no contexto extra social, tendo como tema a atualidade e a antiguidade da humanidade.

Esta prática deve ser entendida como castigo e não como avaliação, visto não cumprir com a função à que se destina.

Esse modo de conduzir a docência manifesta-se com um viés mais grave ainda, porque o professor normalmente não está interessado em descobrir quem sabe o que foi ensinado, mas sim quem não aprendeu, para poder expor publicamente aos colegas a sua fragilidade. O professor, usualmente, prossegue a chamada até encontrar o fraco, aquele que não sabe. Este coitado, treme de medo e de vergonha. O “forte” na lição é elogiado e o “fraco”, ridicularizado (LUCKESI, 1994, p.49).

O autor supracitado ainda compara a referida prática aos velhos castigos físicos. Ainda que involuntário da parte do professor, visto ser este o instrumento dominante de avaliação, as marcas e cicatrizes provocadas por esta prática, muitas vezes, são indelévels na vida do acadêmico, como demonstraremos posteriormente:

[...] um aspecto central na concepção de avaliação formativa é a garantia do espaço de autonomia do estudante, tornando-o cada vez mais sujeito da aprendizagem, por meio de reflexões individuais e conjuntas, analisando criticamente sua produção e tendo em vista a transformação da sua realidade pessoal e social (ZUKOWSKY; TAVARES, *apud* MASETTO, 2013, p. 142).

Dependendo do argumento utilizado pelo professor ou de quem elaborou a avaliação, em meio às tribulações diárias e dos acadêmicos que estão presentes com pensamentos diferentes, entre outros cursos divergentes, com conhecimentos contrários e olhares desiguais ao do orientador ou examinador da prova, o insucesso avaliativo pode, e normalmente estão presentes.

A formação desses profissionais deve possuir um caráter reformador, e não de mera constatação com o agrupamento, antes de mais nada, deve se comprometer com a promoção da aprendizagem. O docente é um preceptor e a educação, uma obra substancial do indivíduo.

O primata, todavia, é um ser limitado que necessita do outro para existir, satisfazer e edificar um firmamento mais abrangente das disciplinas e ensino didático. Segundo Piaget (1973) “não há operação sem cooperação”, o que comunica o reconhecimento da participação dos acadêmicos em meio ao mentor como problematizador. Neste sentido, assevera Sant’anna:

A avaliação só será eficiente e eficaz se ocorrer de forma interativa entre professores e alunos, ambos caminhando na mesma direção, em busca dos mesmos objetivos. O aluno não será um indivíduo passivo; e o professor, a autoridade que decide o que o aluno precisa e deve saber. O professor não irá apresentar Robinson Moreira Tenório e Marcos Antônio Vieira 259 verdades, mas com o aluno irá investigar, problematizar, descortinar e, pelos erros, identificar as melhores alternativas

para superá-los (SANT'ANNA, 1995, p. 27).

Diante do até então exposto, é notória a impossibilidade de uma avaliação eficaz mediante o emprego do método avaliativo tradicional, muito encontrado nas universidades pátrias. É anacrônica, se não kafikiana, a avaliação realizada por meio de questionários, com o emprego de algumas questões, frente ao objetivo-mor do instituto nesse discutido, o progresso educacional e evolutivo pedagógico dos corpos discentes e docentes.

Efeitos

Há muito se discute os efeitos do método avaliativo, baseado em questões, sejam objetivas ou dissertativas, nas carreiras profissionais e nos indivíduos. O fato de não responder corretamente tais questionários ou da forma desejada pelo educador, não caracteriza o não aprendizado ou a incapacidade profissional, mas apenas a pressão psicológica sofrida, influenciará este indivíduo ao longo de sua existência.

A falta de sucesso escolar na vida desses alunos vem de todo um processo que os minimiza, desclassifica e os idiotiza. Achando-se, assim, “burros”, estes alunos contribuem/ contribuirão para os avançados números de reprovação e evasão; e levarão, para o resto de suas vidas, o estigma de burrice (ARTUR, 2015, p. 2).

O método avaliativo no Brasil é direcionado à pedagogia do exame classificatório, ou seja, o ensino está calcado nas estatísticas de aprovação, onde alunos e famílias apenas objetivam o avanço de séries, e os professores em atingir metas impostas pelo Estado. Sendo que a preocupação com o pedagógico inexistente, visto que a maior preocupação é a nota, a aprovação, a promoção. Isto ocorre porque vivemos em uma sociedade, cuja a cultura, não é a do saber pela vida, mas o do saber para o vestibular ou para a concorrência profissional.

Relembrando Luckesi (1984), a avaliação, na perspectiva do modelo tradicional, pode tornar-se um instrumento autoritário e frenador do desenvolvimento, possibilitando a uns o acesso ao saber e, a outros, a estagnação e até a evasão escolar.

Como visto, a avaliação classificatória nada contribui para a transformação, para a inclusão; muito pelo contrário, ela é extremamente ineficiente para a conservação da sociedade. Os aptos são geralmente aqueles providos de certos bens culturais e econômico e poderão dar continuidade a seus estudos. Os não aptos, são, geralmente, os alunos vindos das classes populares.

A sociedade brasileira continua a produzir milhões de analfabetos, que contribuem para a manutenção de privilégios nas mãos daqueles que sempre detiveram o poder. Os excluídos de poder são excluídos de bens materiais e são também excluídos de bens culturais. A escola desempenha um papel fundamental nessa exclusão, não apenas porque cria barreiras que impedem a entrada das crianças das classes populares, mas porque, às que conseguem romper as barreiras e se matriculam são colocadas outras barreiras, que as impedem de ter sucesso na escola (GARCIA, 2001, p. 7).

A avaliação tradicional cria barreiras na relação docência/discência, impedindo a aproximação dos autores; aproximação esta, indispensável para a propagação do conhecimento e construção da educação.

Se, de um lado, a escola usa a avaliação como instrumento de poder e de controle do aluno, por outro, o aluno acaba desenvolvendo estratégias de sobrevivência e criando um ‘contra-poder’ estabelecendo uma relação utilitarista com o saber e com o outro; conseguir nota a qualquer custo, mesmo que através de ‘cola’ (que é mais comum do que se imagina): seja material (escritos em papéis, borracha, carteira, etc.) ou mental (memorização mecânica). De qualquer maneira, o que se verifica frequentemente é que não há correlação entre

nota e a qualidade da aprendizagem. Ou seja, o aluno acaba descobrindo o jogo da escola e encontra formas de resistência e enfrentamento (MACIEL 2003, p. 19).

Diante do exposto, é mister salientar, que o método avaliativo tradicional é estulto, e por tal, em nada contribui para a avaliação ou progresso acadêmico dos discentes, visto, não proporcionar ou acrescentar conhecimento, ainda, causando efeitos nocivos e muitas vezes indelévels, tanto psicológica, quanto socialmente. Necessário se faz a reavaliação deste método, proporcionando uma discussão aberta entre os grupos envolvidos, visando o progresso educacional pátrio e maior inclusão dos atuais acadêmicos, nos meios profissionais e culturais da sociedade.

Metodologia

O presente estudo tratou-se de uma pesquisa experimental de caráter qualitativo. Experimental, por não procurar esgotar o tema, qualitativo por objetivar em demonstrar os efeitos positivos advindos de novas práticas avaliativas.

Os critérios formais para todo o procedimento de pesquisa foram fornecidos pelos métodos científicos. Nesse viés, o método representou um procedimento racional e ordenado, constituído por instrumentos básicos, que visaram a alcançar os objetivos preestabelecidos em um planejamento da pesquisa.

Sendo assim, a metodologia aplicada para alcançar o objetivo de demonstrar o anacronismo do método avaliativo Universitário frente ao desenvolvimento intelectual do acadêmico, foi o estudo dos efeitos maléficis derivados pela prática do referenciado meio, estudo bibliográfico de especialistas na área psicoacadêmica e pedagógica. Para se definir os métodos avaliativos existentes, utilizados e cabíveis e os efeitos advindos, foi o estudo por equiparação do Fato frente ao objetivo almejado, partindo do estudo bibliográfico de especialistas. Quanto aos referidos prejuízos advindos da prática avaliativa dominante em detrimento aos efeitos danosos causados aos acadêmicos, foi realizada ao longo do estudo, mediante estudo da prática comum e das opções avaliativas existentes.

Resultados

A presente pesquisa permitiu o estudo analítico dos meios avaliativos universitários, tanto os aplicados ao decorrer da história, quanto aos mais atuais. Concedendo, ao longo do estudo bibliográfico, a base de conhecimento necessária e objetivada, para embasar os fundamentos e necessidades da avaliação dos acadêmicos.

Este trabalho científico contribuiu largamente para a conceituação científica da avaliação, objeto alvo deste. Entendemos a missão e objetivos desta, ao mesmo que, demonstrou-se a incompatibilidade entre os objetivos almeçados e a prática aplicada.

Restou demonstrado que os métodos e técnicas empregadas para comensurar o aprendizado acadêmico e a capacidade de transmitir conhecimento, por parte dos docentes universitários, não evoluíram ao longo do tempo, ou seja, não acompanharam a evolução psíquica dos discentes e tecnológicas da modernidade, caracterizando o anacronismo.

Uma vez constatado o anacronismo dos métodos avaliativos universitário e a evolução psíquica e tecnológica dos acadêmicos, esta pesquisa resulta no comprometimento do desenvolvimento acadêmico frente aos métodos e técnicas avaliativas empregadas na atualidade, sendo capaz de propiciar um desenvolvimento iníquo e deturpar a capacidade intelectual e psicológica dos alunos.

Ainda, durante a referida pesquisa, verificou-se a problemática, ou seja, a possibilidade de comensurar o aprendizado ou absorção de conhecimento de um indivíduo (acadêmico), em algumas questões. Em termos mais específicos, se os métodos avaliativos tradicionais cumprem com seus propósitos. Dado aos efeitos nocivos advindos desta prática e a baixa eficiência da mesma, constatou-se que a equidade avaliativa traz êxito acadêmico.

A equidade avaliativa figura-se por meio de avaliações individuais, respeitando as diferenças intelectuais e psicológicas de cada acadêmico, em contradição com a generalidade das formas.

Considerações Finais

As técnicas e métodos avaliativos capazes de cumprir as funções de estimar, controlar, valorar, apreciar, classificar, analisar, diagnosticar, entre outros, os acadêmicos e professores universitários nas esferas pedagógicas, didáticas e de transmitir e absorver conhecimento, distanciam-se das práticas contemporâneas.

Diante todo exposto, conclui-se que os meios avaliativos tradicionais atrofiam o capital do sistema universitário, o cérebro. Por atrapalharem o desenvolvimento intelectual acadêmico, estes, por meio dos efeitos nocivos descritos nesta pesquisa, criam barreiras e distanciamentos entre educadores e educandos.

Em meio às necessidades sociais de bons profissionais e cidadãos, as universidades não vêm cumprindo com seu papel verdadeiro, que é desenvolver os acadêmicos em seu ápice, capacitando-os à agirem autonomamente, incentivando-os a tornarem-se agentes no processo de transformação social.

Em lugar do supracitado, as universidades brasileiras, tanto públicas quanto privadas, vem devolvendo à sociedade, profissionais insuficientes, psicologicamente inseguros e com conhecimento profissional questionável. Efeitos advindos de um processo avaliativo insuficiente, onde prima-se a nota e não o indivíduo, a aprovação e não o conhecimento, o ego e não a educação

Se a educação é a máxima aplicação do conhecimento, espera-se minimamente que a avaliação empregada nas universidades, possibilitem aos docentes conhecer o resultado de seus esforços didáticos, para que tenham a oportunidade de implementarem novas técnicas que conduzirão os acadêmicos ao apogeu, a educação.

Estas mesmas técnicas e métodos avaliativos, devem promover nos acadêmicos, o interesse em desenvolver conhecimento aplicado. Apenas mediante a equidade avaliativa. Este objetivo será atingido, respeitando os diferentes e as diferenças psicológicas e sociais de cada ser.

Em plena modernidade, em uma era digital, onde as informações trafegam em terabytes por segundo, continuamos a utilizar os métodos medievais para avaliar uma geração digital, e neste momento, constatamos o anacronismo do método avaliativo universitário frente ao desenvolvimento intelectual do acadêmico.

Conclui-se que o melhor meio avaliativo não são os testes (provas) objetivas ou discursivas, mesmo as atividades laborais, e sim a participação dos acadêmicos na construção do conhecimento. Aferir conhecimento mediante algumas questões, é minimamente soberba pedagógica, senão estultícia didática.

Outros sim, os acadêmicos estão sendo vilipendiados do direito à educação, à qualidade do ensino e ao sucesso profissional. Tamanha iniquidade advém do despreparo das instituições universitárias em tornarem-se autocríticas, de forma cognitivas e em conjunto com a sociedade, discutirem novos meios e métodos capazes de proporcionar e cumprir com o papel destas instituições, o desenvolvimento acadêmico por meio da educação com excelência.

Referências

- ARTUR, Shirley F. R. **A Avaliação da Aprendizagem Como Processo de Transformação e Inclusão**. Disponível em: <http://www.psicologia.com.pt>. Acessado em 09 dez 2015.
- BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- BERNHEIM CT, Chauí MS. **Desafios da universidade na sociedade do conhecimento: cinco anos depois da conferência mundial sobre educação**. Brasília: UNESCO; 2008.
- DEKETELE, J. & ROEGIERS, X. **Méthodologie du recueil d'information**. Paris: DeBoeck 16 Université. 1996.
- DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. UNESCO, MEC, Cortez Editora, São Paulo, 1998.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREITAS, Henrique, et al. **Os Métodos de Pesquisa**. Disponível em: http://www.ufrgs.br/gianti/files/artigos/2000/2000_092_RAUSP.PDF. Acessado em 09 dez 2015.
- GARCIA, R. L. (Org.) **Alfabetização dos Alunos das Classes Populares**. 4. ed. São Paulo. Cortez, 2001.
- JAEGER, Werner. **Paidéia- A formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- LEMONS, Valter V. **O Critério do Sucesso. Técnicas de Avaliação da Aprendizagem**. Lisboa: Texto

Editora, 1990.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo**. Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro, n. 61, 1984.

MACIEL, D. M. **A avaliação no processo ensino-aprendizagem de matemática no ensino médio: uma abordagem formativa sócio-cognitiva**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2012.

MASETTO, Marcos Tarciso; ZUKOWSKY-TAVARES, Cristina. Inovação e a Universidade. In: GHIRARDI, José Garcez; FEFERBAUM, Marina [org.]. **Ensino do direito em debate: reflexões a partir do 1º Seminário Ensino Jurídico e Formação Docente**. São Paulo: Direito GV, 2013.

_____. **Inovação no ensino superior**. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

OLIVEIRA, Katya Luciane de Oliveira, SANTOS, Acácia Aparecida Angeli. **Compreensão em Leitura e Avaliação da Aprendizagem em Universitários(2005)**. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Acacia_Angeli/publication/237225435_Compreenso_em_leitura_e_avaliao_da_aprendizagem_em_universitrios/links/53eba47a0cf250c8947a33bc.pdf. Acessado em: 06 fev 2016.

PIAGET, Jean. **Estudos Sociológicos**. Ed. Forense. Rio de Janeiro, 1973.

ROSA, Simone Medianeira; VESTENA, Rosemar de Fatima. **O professor e sua valorização profissional**. Disponível em: <http://jne.unifra.br/artigos/4741.pdf>. Acesso em: 11 dez 2015.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos**. Petrópolis. Vozes, 1995.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar**. 11. ed. São Paulo: Libertad, 2000.

UFBA, Centro Acadêmico de Engenharia Elétrica. **Avaliação Do Desempenho Docente, Discente E Disciplina**, Salvador. Universidade Federal da Bahia, 2005.

Recebido em 21 de abril de 2016

Aprovado em 19 de maio de 2016

Imunologia Cognitiva: liga de investigação em imunologia e pulmão

Cognitive immunology: league research in immunology and lung

Sandra Márcia Carvalho de Oliveira
UFAC

Anne Kellen Cordeiro Santiago
UFAC

Giovana Ortiz D'Ávila Balzon
SESACRE/UFAC

Sebastião Afonso Viana Macedo Neves
UFAC

Maria Aparecida Buzinari de Oliveira
AC

Tiago Silva Nascimento
UFAC

Rafaela Feitosa Anselmi
UFAC

Yasmin Maria Garcia Prata da Silva
UFAC

Resumo: *Objetivo: Relatar ações de extensão sobre o ensino da imunologia cognitiva, desenvolvidas pelos acadêmicos de medicina da Universidade Federal do Acre (UFAC), integrantes do projeto de extensão "Liga de Investigação em Imunologia e Pulmão" (LIIP). Método: Reuniram-se imunologistas, neurocientistas, neuroimunologistas e acadêmicos de diversas instituições e cursos do município de Rio Branco. Os profissionais convidados palestraram sobre temas que relacionavam os processos imunológicos com os mecanismos cerebrais comportamentais e cognitivos. Resultados: Sessenta acadêmicos participaram da jornada e 06 palestrantes. Conclusão: A tarefa de contribuir para incentivar a interação entre profissionais especialistas em diferentes aspectos da imunociência e neurociência foi alcançada. Espera-se que o projeto torne evidente a importância de estimular o fomento a formação de jovens profissionais e estudantes na área de neuroimunologia cognitiva, bem como demonstre o impacto positivo das ações realizadas, que ao fazer do ambiente acadêmico um celeiro científico, contribuíram para o fortalecimento do estudo transdisciplinar.*

Palavras-chave: *Imunologia Cognitiva; neuroimunologia; imunologia; extensão universitária; UFAC.*

Abstract: Objective: *To report extension actions on teaching of Immunology cognitive, developed by academic medicine from Universidade Federal do Acre (UFAC), members of the extension project "League Research in Immunology and Lung" (LIIP). Method: Were brought together immunologists, neuroscientists, neuroimmunologists and scholars from different institutions and courses of the city of Rio Branco. The professional guests spoke on topics related immunological processes with behavioral and cognitive brain mechanisms. Results: 60 scholars and speakers 06 participated in the journey. Conclusion: The task of contributing to increase the interaction between specialists in different aspects of immunociência and neuroscience has been reached. It is expected that the project will make evident the importance of fostering the training of young professionals and students in the field of Neuroimmunology, cognitive as well as demonstrate the positive impact of actions taken, that when doing the academic environment a barn, contributed to the strengthening of transdisciplinary study.*

Key Words: *Cognitive Immunology; Neuroimmunology; Immunology; University extension; UFAC.*

Introdução

A cognição imune é uma idéia concebida desde os primórdios da imunologia. Estudos voltados aos sistemas cognitivos, como as imunociências e as neurociências apresentam hoje uma rápida transformação (RIBEIRO, NASCIMENTO, 2013). Sugerindo que a via mais lógica para a compreensão de patologias, para a cura de doenças, para o sucesso dos transplantes e para o desenvolvimento de vacinas, seja aquela que valorize mais a interação cognitiva das partes que a mera verticalização cartesiana em cada uma delas (NETO, PINTO, 2009).

Se considerarmos a cognição como um conjunto de estratégias operacionais que nos

permitem lidar, nos ajustar ao mundo, talvez seja possível estender este conceito também para as células imunes (NETO, PINTO, 2009).

Segundo Vaz (2009, p.231) a imunologia é uma ciência cognitiva, pois está centralmente apoiada no conceito de memória imunológica. Esse autor acrescenta que para Niels Jerne o sistema imune seria cognitivo por ter um vocabulário próprio, uma linguagem que traduziria todo um universo de estímulos para seu próprio universo.

Conforme Cohen (2000, p.220) os sistemas cognitivos orgânicos diferem essencialmente dos outros por combinar três propriedades: 1. Eles podem fazer opções; escolher, tomar decisões. 2. Eles constroem imagens internas do meio ambiente. 3. Eles usam a experiência para construir e atualizar suas estruturas internas e imagens; eles se autoorganizam (NETO, PINTO, 2009).

Uma habilidade dos sistemas cognitivos é aprender ao longo do percurso, construindo imagens das experiências vivenciadas. E as imagens neuroimunes são concretas, abstratas e distribuídas (NETO, PINTO, 2009).

A intercomunicação entre os sistemas imune e neuroendócrino é atualmente bem conhecida. Ligantes e receptores similares usados nestes dois sistemas permitem a existência cotidiana de circuitos fisiológicos intra e inter-sistemas e que desempenham papel relevante na homeostasia (SAVINO, 2009; RIBEIRO, SILVA, OLIVEIRA, 2014).

O ciclo histórico chama a atenção para o sistema imune inato como uma nova forma de operacionalizar a discriminação entre o próprio e o não próprio: não no reconhecimento mas no controle da efetuação (BARCINSKI, 2013).

Segundo Janeway (2010, p.13), uma série de receptores, geneticamente codificados, expressos em macrófagos e em outras células do sistema imune inato reconhecem estruturas caracteristicamente presentes em microrganismos patogênicos e ausentes nos seus hospedeiros. O reconhecimento dessas moléculas confere ao sistema imune a competência de distinguir o “próprio” do “não próprio infeccioso” e assim iniciar uma resposta inflamatória e eventualmente imunoprotetora (BARCINSKI, 2013).

Em um trabalho clássico na área, Mackenzie descreveu o “efeito da rosa”: pacientes alérgicos ao pólen e perfume de rosas apresentavam sinais de broncoconstrição quando se confrontavam com uma flor artificial.

Os resultados de experimentos neuroimunes realizados com estresse apóiam a existência de cognição imune neural.

As doenças neurodegenerativas, como doença de Alzheimer, Parkinson, coreia de Huntington, demência senil, doenças vasculares e outras enfermidades como epilepsias, depressão, desordem do humor, déficit de atenção, entre outros, apresentam em seu estado mais grave severas perdas de memória com impedimentos cognitivos (NASCIMENTO, BASTOS, 2013; FEITOSA, OLIVEIRA, 2015).

A importância do conhecimento dos circuitos neurais, dos eventos moleculares e neurotransmissores relacionados a performance cognitiva, vai desde a função normal do cérebro aos distúrbios psiquiátricos e neurodegenerativos, permitindo que novas drogas aprimoradoras ou nootrópicas sejam desenvolvidas, como estratégias para exercerem efeitos específicos e benéficos sobre a cognição e ajudem pacientes com doenças neuropsiquiátricas na redução dos sintomas e melhorem a sua qualidade de vida (NASCIMENTO, BASTOS, 2013).

O elaborado desempenho cognitivo nos humanos tem sido relacionado com parâmetros quantitativos celulares, envolvendo o número de neurônios e de células não neuronais, o volume de massa cinzenta e de substância branca e com a complexidade e o volume de espinhas dendríticas de neurônios de vertebrados superiores, entre outros aspectos (REIS, BEVILAQUA, SCHITINE, 2013).

Entre os primeiros dias após o nascimento e a infância, uma criança sadia está em um período em que apresenta a sua maior plasticidade e interatividade com o meio (REIS, BEVILAQUA, SCHITINE, 2013).

Um importante paradigma estabelecido há quase um século, dizia que “o número de neurônios no cérebro é determinado durante o desenvolvimento embrionário, e que durante a vida pós-natal, o cérebro é incapaz de gerar novos neurônios”. Entretanto, algumas observações iniciais questionaram esse paradigma na década de 1960, e revelaram uma capacidade até então desconhecida no cérebro de vertebrados adultos: a geração de novos neurônios (neurogênese)

(REIS, BEVILAQUA, SCHITINE, 2013).

O rápido envelhecimento da população humana e o aumento na incidência de demências têm preocupado a todos na busca por mecanismos que preservem as habilidades cognitivas dos animais. A neurogênese adulta, hoje é tida como processo chave na elaboração de novos circuitos nos nichos neurogênicos no cérebro de mamíferos superiores, incluindo o homem (REIS, BEVILAQUA, SCHITINE, 2013).

No entanto, é importante ressaltar que ainda não se encontram conceitos de cognição imune nos clássicos livros de imunologia. Fato explicado por Cohen (2000, p.189), que afirma que a imunologia tradicional tende a ver o sistema imune do ponto de vista da teoria da seleção clonal, praticamente reduzindo o complexo comportamento do sistema imune às análises bioquímicas ou moleculares de seus componentes predeterminados, excluindo qualquer possibilidade de interações de ordem superior entre seus componentes e deles com outros sistemas (apud RIBEIRO, MARTINS, 2009).

Com a finalidade de discutir o tema imunologia cognitiva e aproximar profissionais das áreas da imunociência e neurociência, os acadêmicos de medicina da UFAC, realizaram a Jornada Fronteiras da Imunologia – com o tema Cognição Imune – neuro, atividade vinculada ao Projeto de Extensão: Liga de Investigação em Imunologia e Pulmão” (Registro: 23107. 014850/2013-25). Projeto que pereconiza a criação de pontes entre a vida acadêmica e as necessidades da sociedade em geral. Como os demais projetos extensionistas desenvolvidos pelos acadêmicos de medicina da UFAC (PESSOA, ET AL).

Metodologia

Trata-se de um estudo de relato de experiência sobre ações de fomento ao estudo transdisciplinar da imunologia cognitiva em Rio Branco, Acre, que ocorreram a partir do programa de extensão intitulado “Liga de Investigação em Imunologia e Pulmão” no período de 2013 a 2014. Projeto aprovado na Pró-reitoria de Extensão e Cultura (PROEX) da UFAC no ano de 2013.

Primeiramente houve um processo de seleção e os 06 (seis) acadêmicos selecionados para fazer parte do projeto LIIP foram capacitados, por meio de leitura de fontes de conhecimento formal⁵, e, posteriormente, de *workshops* que ocorriam na forma de encontros semanais com duração de três horas. Nestes foram ministradas palestras sobre a neuroimunologia clássica e neuroimunologia cognitiva (pela médica coordenadora do projeto LIIP). Foram apresentados artigos sobre o tema pelos acadêmicos, realizando-se rodas de conversas. Finalmente, deu início a construção da Jornada Cognição Imune Neural; através da triagem dos temas para as palestras (meio ambiente e imunidade, a imunidade inata e adquirida – da origem do reconhecimento, o **cérebro social: construindo conexões**, psicofármacos para o aprimoramento cognitivo, pneumonia – inflamação e infecção, plasticidade sináptica como substrato da cognição neural, a influência do comportamento e da fé no processo imunológico de cura); e ainda, triagem dos convidados ministrantes; planejamento das ações; marketing; organização de *coffe break*; processo de inscrição; controle de frequência dos convidados ministrantes e público alvo.

Com a finalização da etapa de *workshops* o grupo foi dividido em três subgrupos; (com dois componentes em cada um). Nesta fase foram realizadas visitas piloto, para o reconhecimento dos espaços dentro do campus da UFAC/ Rio Branco que melhor se adequariam às necessidades da Jornada. Os grupos entraram em contato com os professores palestrantes e com os servidores da UFAC responsáveis pelo processo de divulgação do evento.

Reuniões semanais foram realizadas com a finalidade de fazer uma discussão ampla com cada acadêmico envolvido no processo de construção da I Jornada Fronteiras da Imunologia, promovendo o relato das atividades desenvolvidas. Nesses encontros, foram apresentadas sugestões e críticas necessárias a aperfeiçoamento das atividades da Jornada. Durante as reuniões, o impacto da realização da jornada sobre o público alvo e sobre os executores da jornada, foram também debatidos. Relatórios mensais feitos pelos acadêmicos, referentes as anotações das reuniões foram utilizados como método de acompanhamento e avaliação das atividades, servindo assim de parâmetro para alterações e replanejamento da jornada.

As atividades do projeto foram desenvolvidas na sala ambiente do Curso de Graduação

em Medicina da UFAC, após a autorização formal da diretoria de eventos, com a presença dos professores convidados e do público inscrito. As palestras tiveram como finalidade discutir o tema imunologia cognitiva e aproximar profissionais das áreas de imunociência e neurociência, além de criar pontes entre a vida acadêmica e as necessidades da sociedade em geral. Dessa forma, objetivaram contribuir para aumentar as ações de prevenção de patologia ligadas ao sistema neuroimune. Bem como sensibilizar os acadêmicos sobre a importância da disciplina imunologia no processo da pesquisa e do ensino transdisciplinar.

Resultados

A organização da primeira jornada ocorreu através de reuniões semanais (Fig. 1). Nos encontros, as demandas de tarefas eram divididas entre os membros da LIIP. Foram convidados profissionais de diferentes áreas de atuação na saúde para palestrar sobre temas que relacionam os processos imunológicos com os mecanismos cerebrais comportamentais e cognitivos.

Foram realizadas 06 (seis) palestras no dia 22 de novembro de 2013. Todas as atividades tiveram início com a apresentação dos acadêmicos de medicina e professores convidados (Fig. 2). As atividades teóricas consistiram em palestras com os seguintes temas: a) Meio ambiente e imunidade, b) A imunidade Inata e adquirida – Da origem do Reconhecimento, c) O cérebro social: construindo conexões, d) Psicofármacos para o aprimoramento cognitivo, e) Pneumonia – Inflamação e Infecção; f) - Plasticidade Sináptica como substrato da cognição neural e g) A influência do comportamento e fé no processo imunológico da cura.

A Jornada teve duração de 8 (oito) horas, 4 (quatro) pela manhã e 4 (horas) pela tarde. Sendo realizadas 3 (três) palestras no período da manhã e 3 (três) palestras no período da tarde, com duração de 01 (uma) hora para cada. A média de discente por palestra foi de 30 (trinta) alunos. Contamos com 6 (seis) palestrantes: 4 (quatro) docentes da UFAC e 2 (dois) docentes das instituições IFAC e UNINORTE (Fig.3 e 4). Tivemos a presença de 60 (sessenta) participantes de diferentes cursos: 20 (vinte) da psicologia; 12 (doze) da enfermagem; 18 (dezoito) da medicina; 04 (quatro) das ciências biológicas; 03 (três) da nutrição, 02 (dois) da educação física e 01 (um) médico formado. Reunimos diversos alunos da área de saúde interessados no estudo da imunologia e suas fronteiras e dessa forma fortalecemos o estudo transdisciplinar.

Figura 1. Foto ilustrando o banner do evento de extensão “I Jornada: Fronteiras da Imunologia” organizada pela Liga de Investigação em Imunologia e Pulmão que foi divulgado na página da UFAC – PROEX/UFAC, Rio Branco, 2013. Fonte primária: Arquivo do projeto.

I JORNADA: FRONTEIRAS DA IMUNOLOGIA

Data: 22 de Novembro

Horário: 08 às 19h

Local: Sala ambiente de Medicina

Organização: 

Pré-inscrições pelo e-mail:
llipmed@hotmail.com

Informar dados: Nome, Curso, Período, Faculdade.

Taxa de inscrição: 5 reais

Informações: Thaís 8112-5574 e Giovana 9223-7968

Figura 1 (arquivo do projeto)

Figura 2a e 2b . Fotos ilustrando os acadêmicos ligantes (LIIP) responsáveis pela execução das atividades do evento de extensão “I Jornada: Fronteiras da Imunologia”– PROEX/UFAC, Rio Branco, 2013. Na figura 2a, os acadêmicos fazem a abertura do evento e na figura 2b, os acadêmicos integrantes da LIIP participam das palestras do evento. Fonte primária: Arquivo do projeto.



Figura 2a (arquivo do projeto)



Figura 2b (arquivo do projeto)

Figura 3a e 3b. Fotos ilustrando a vista geral da “I Jornada Fronteiras da Imunologia”: acadêmicos de diversos cursos de graduação da área da saúde e as palestrantes sobre Imunologia Cognitiva – PROEX/UFAC, Rio Branco, 2013. Na figura 3a, a professora doutora em Imunologia da UFAC faz a palestra imunidade inata e adquirida – origem do reconhecimento. Na figura 3b a professora mestra em psicologia do IFAC faz a palestra comportamento e imunidade. Fonte primária: Arquivo do projeto.



Figura 3a (arquivo do projeto)



Figura 3b (arquivo do projeto)

Figura 4a e 4b. Fotos ilustrando a vista geral da “I Jornada Fronteiras da Imunologia”: acadêmicos de diversos cursos de graduação da área da saúde e os palestrantes sobre Neurologia Cognitiva – PROEX/UFAC, Rio Branco, 2013. – PROEX/UFAC, Rio Branco, 2013. Na figura 4a, o professor mestre e neurocirurgião da UFAC faz a palestra plasticidade sináptica como substrato da cognição neural. Na figura 2b a professora mestra em psicologia da UNINORTE faz a palestra o cérebro social - construindo conexões Fonte primária: Arquivo do projeto.



Figura 4a (arquivo do projeto)



Figura 4b (arquivo do projeto)

Considerações Finais

No dia 5 de Julho de 2013 um grupo de alunos do curso de medicina da UFAC se reuniram com a missão de criar uma liga que os levassem a imersão e aprofundamento dos conhecimentos em imunologia; a qual foi denominada Liga de Investigação em Imunologia e Pulmão (LIIP). Em novembro de 2013 os integrantes desta liga realizaram a I Jornada Fronteiras da Imunologia, com o tema Cognição Imune Neural. Que foi idealizada com a função de transmitir conhecimentos sobre neuroimunologia cognitiva e tornar os estudantes capazes de atuar como multiplicadores e divulgadores.

O projeto de extensão LIIP se propôs a desenvolver academicamente os membros da liga. E a organização com êxito de um evento como uma Jornada com características de transdisciplinaridade e multidisciplinaridade foi importante. A Jornada teve como público alvo a comunidade universitária do Acre, médicos e público em geral. Alcançou um número de 60 (sessenta) participantes e fortaleceu o olhar dos acadêmicos sobre o estudo da Neuroimunologia Cognitiva. O desenvolvimento das habilidades acadêmicas fez com que as metas almejadas traçadas nos *Workshops*, tais como: comunicação; sensibilização do tema; envolvimento dos membros da liga com outros profissionais e com a comunidade e de aprendizagem de organização tenham sido alcançadas.

É certo que os acadêmicos ampliaram os conhecimentos sobre neuroimunologia cognitiva. Em conjunto, obtiveram experiência na organização de um evento dentro da instituição de ensino e estão motivados para realizar mais ações de extensão.

Sabemos que o objetivo primordial do curso de medicina é formar médico apto a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e viabilização da saúde, tanto no âmbito individual como no coletivo.

A finalidade desta atividade extensionista foi a formação de multiplicadores a partir da discussão e descortinamento da neuroimunologia cognitiva.

Agradecimentos

Os autores são gratos ao reitor da UFAC, professor Dr. Minoro Martins Kinpara e ao pró-reitor de Extensão e Cultura da UFAC, professor Dr. Enock da Silva Pessôa.

Referências

- BARCINSKI, M.A. Reconhecimento do próprio pelo sistema imune inato. **Revista Neurociências**, v.9, n.3, p. 55-59, 2013.
- CONHEN, RI. *Tending Adam's garden: evolving the cognitive immune self*. San Francisco: Academic Press; 2000. 266p.
- FEITOSA, D.J.C.; OLIVEIRA, S.MC. Prevalência de sintomas relacionados ao sono na atenção primária à saúde. **Revista Neurociência**, v.23, n.2, p.165-172, 2015.
- NASCIMENTO, J.L.M.; BASTOS, G.N.T. Psicofármacos para aprimoramento das funções cognitivas. **Revista Neurociências**, v.9, n.3, p. 18-26, 2013.
- NETO, J.P.; PINTO, F.A. Cognição imune-neural: relações entre comportamento e imunidade. **Revista Neurociências**, v.5, n.4, p. 219-230, 2009.
- PESSOA, R.H.P.; ET AL. Prevenção e primeiros socorros de queimaduras em escolas do ensino fundamental: Relato de experiência. **Revista Brasileira de Queimaduras**, v. 14, n.3, p.238-242, 2015.
- RIBEIRO, C.RF.; SILVA, Y.M.G.P.; OLIVEIRA, S.MC. O impacto da qualidade do sono na formação médica. **Revista da Sociedade Brasileira Clínica Médica**, v.12, n1, p.8-14, 2014.
- RIBEIRO, C.T.; MARTINS, Y.C. Uma (não tão) breve história da imunologia cognitiva: mecanismos de geração e manutenção da diversidade do repertório imune. **Revista Neurociências**, v.5, n.4, p. 189-211, 2009.
- RIBEIRO, C.T.; NASCIMENTO, J.L.M. As Jornadas sobre Cognição Imune e Neural como plataforma para a criação de uma nova Neuroimunologia. **Revista Neurociências**, v.9, n.3, p. 3-4, 2013.
- REIS, R.A.M.; BEVILAQUA, M.C.N.; SCHITINE, C.S. Plasticidade sináptica como substrato da cognição neural. **Revista Neurociências**, v.9, n.3, p. 27-41, 2013.
- SAVINO, W. Sintaxe comum e conexões imunoneuroendócrinas. **Revista Neurociências**, v.5, n.4, p. 242-248, 2009.

VAZ, N.M. Fisiopatologia da atividade imunológica. **Revista Neurociências**, v.5, n.4, p. 231-236, 2009.

Recebido em 25 de março de 2016

Aceito em 25 de maio de 2016

Atuações educativas do Museu de Zoologia “José Hidasí” da Unitins para com as Instituições de Ensino e Comunidades Tocantinenses

Educational performances of Zoology Museum “José Hidasí” of Unitins to Educational Institutions and Tocantins Communities

José Fernando de Sousa Lima
Unitins
Marcus Vinícius Moreira Barbosa
Unitins

Resumo: Os Museus exercem papel preponderante no âmbito sociocultural, por meio da estreita relação com o patrimônio cultural, têm como função primordial a sua preservação, são significantes espaços para prática da Educação não formal. O Museu de Zoologia José Hidasí (MZJH) foi aberto ao público em junho 1995, sendo a maior parte do acervo oriundo do trabalho e de doações do Prof. Dr. José Hidasí. O acervo é dividido em: didático - composto por 492 (quatrocentos e noventa e dois) exemplares, dos quais a maioria fica em exposição permanente, apresentando animais extintos, em extinção ou ameaçados e científico, apresenta 4.901 (quatro mil e novecentos e um) exemplares catalogados, principalmente, de vertebrados. O Museu recebeu, no ano de 2015, 1.083 (mil e oitenta e três) visitantes entre grupos escolares e outros tipos de visitas. Pela demanda de visitantes e da sua contribuição em trabalhos acadêmicos, pode-se entender a importância desse Museu, o que justifica a necessidade de maiores investimentos em termos financeiros e de recursos humanos.

Palavras chave: acervo; fauna; educação, exemplares.

Abstract: The Museums have to perform preponderant in the socio-cultural context, exercising a close relationship with the cultural heritage, with the primary function duty to its preservation, with a great space for the practice of non-formal education. The Zoology Museum José Hidasí (MZJH) was opened in June 1995, with most of the collection comes from donations of Prof. Dr. José Hidasí. The collection is divided into: didactic - composed of 492 specimens, most of which is on permanent exhibition, presenting animals extinct, endangered or threatened and scientific - has 4,901 cataloged specimens, mainly vertebrates. The museum received in 2015, 1,083 visitors between school groups and other visitations. The demand of visitors and their contribution in academic work, can understand the importance of this museum, what justify the need for invest more financial and human resources.

Keywords: collection; wildlife; education, specimens.

Importância dos Museus de História Natural

Museus, de maneira geral, são instituições permanentes sem fins lucrativos, a serviço da sociedade e seu desenvolvimento, que promove pesquisas relativas aos testemunhos materiais do homem e do seu ambiente, atuando na aquisição, conservação, comunicação e exposição para estudo, educação e lazer (ICOM¹, 2015). Não há dúvidas de que esses Museus exercem um papel preponderante no âmbito sociocultural, exercendo uma estreita relação com o patrimônio cultural, tendo como função primordial a sua preservação, é ótimo espaço para prática da Educação não formal (AMARAL, 2003; OVIGLI, 2011; FIGUEROA e MARANDINO, 2014).

Figueroa e Marandino (2014), citam que atualmente a importância dos Museus de Ciências Naturais como espaço educativo é evidente, havendo um aumento das pesquisas nessa área, bem como um interesse cada vez maior do público visitante, o que faz desses museus ambientes que contribuirão para a melhoria da qualidade do processo ensino/aprendizagem em ciências.

Nos Museus de História Natural estão depositadas espécies de diversos grupos animais, vegetais e micro-organismos, além de artefatos que representam a presença do homem naquele ambiente, dos quais se pode inferir sobre a biodiversidade existente no passado, comparando-a com a biodiversidade atual; buscando associar as alterações antrópicas com a perda de biodiversidade, ou seja, como as ações do homem refletem ou impactam a natureza, consequentemente, resultam numa diminuição da qualidade de vida para os seres humanos (ZAHER e YOUNG, 2003; CANHOS e VAZOLLER, 2004).

Os museus são locais abertos à comunidade, onde se desenvolvem atividades de ensino,

pesquisa e extensão. Exposições de animais taxidermizados são apresentadas com fins didáticos e/ou científicos, apresentando as seguintes finalidades: (I) preservar coleções botânicas, zoológicas, paleontológicas, arqueológicas e micológicas; (II) realizar pesquisas científicas; (III) preservar parte da biodiversidade da natureza para estudos e conhecimentos das futuras gerações; e (IV) promover educação ambiental para diversos níveis educacionais, conscientizando sobre a importância da biodiversidade e as alterações antrópicas exercidas sobre os recursos naturais e suas consequências (SILVA e BENETTI-MORAES, 2007; MAGALHÃES e RAMOS, 2008). Dentro desse contexto, compreende-se que esses Museus têm como função primordial preservar aspectos da biodiversidade, juntamente com seus conteúdos genéticos, além de ser um ótimo espaço para prática da Educação não formal.

Atualmente, observa-se uma sociedade emergente de jovens, adultos e crianças cada vez mais desinteressados por assuntos unicamente repassados dentro de sala de aula, por não desenvolverem criticidade necessária para buscar mudanças sobre o modo que o homem tem tratado dos recursos naturais. Nesse contexto, os Museus, partindo do princípio de educação não formal, vem romper as barreiras de mera aprendizagem teórica, para inserir a prática com contato direto entre o cidadão e o objeto de estudo. Como bem mencionado em SUM (2016), "Museu é o espaço institucionalizado onde se desenvolve a relação específica do homem/sujeito como bem natural".

As atividades realizadas nos Museus de História Natural promovem interação com a sociedade levando conhecimento voltado para a educação ambiental, favorecendo a participação, reflexão crítica e ativa, e conseqüente, a atuação para que haja mudanças na realidade atual. Nesse contexto, Carvalho (1993) diz que:

Em uma época de crescentes agressões ecológicas, os Museus de ciências tem o papel de divulgar conhecimento científico, dirigindo-o especialmente àqueles para os quais o saber é escasso, ou mesmo inexistente. (...) é obrigação dos Museus de ciências, por meio de seus pesquisadores e em especial dos professores universitários a eles vinculados, divulgar o saber que vão adquirindo.

Além da interação com a sociedade, estes Museus são de suma importância para as pesquisas e divulgação científicas. Assim, o ensino multidisciplinar exercido nestes Museus tem sido bastante discutido por pesquisadores, sendo inclusive, tema de dissertações e teses de mestrado e doutorado.

A história dos Museus é marcada pela investigação científica, mas também pela educação, ensino e divulgação do conhecimento. Nesses locais, novas tecnologias advindas dos campos da museologia, da comunicação e da educação fornecem um novo paradigma para as exposições de Museus no campo da Biologia (MARANDINO, 2001 apud Figueroa e Marandino, 2014, p.457).

Os primeiros Museus brasileiros dedicados às ciências naturais surgiram no início do século XIX: (I) Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), criado em 1818; (II) Museu Paraense Emílio Goeldi, criado em 1866; e (III) o Museu Paulista da Universidade de São Paulo (USP), criado em 1894 (FALASCHI et al, 2009). Posteriormente, foram surgindo outros Museus com menor abrangência nos demais estados brasileiros. No estado do Tocantins, a mais nova unidade federativa do Brasil, o Museu de Zoologia José Hidasí (MZJH) da Fundação Universidade do Tocantins (Unitins) foi aberto ao público em junho 1995, sendo a maior parte do acervo didático e científico oriundo do trabalho e de doações do Prof. Dr. José Hidasí, o idealizador e, principal, fundador desse Museu.

Temos aqui como objeto deste estudo mostrar que o MZJH vem apresentado uma relevante contribuição para o ensino e divulgação do conhecimento da fauna do estado do Tocantins, começando pelo seu aspecto histórico.

Aspectos Históricos do MZJH

O MZJH nasceu em consequência de um convite feito, em 1993 pelo Curso de Ciência Biológicas da UNITINS, em Porto Nacional, ao Prof. Dr. José Hidasí, para ministrar um Curso de

Taxidermia para os alunos da disciplina de Zoologia de Vertebrados, no referido curso. Poucos dias depois da sua chegada, o Prof. Hidasí já “pregava” a ideia da criação de um Museu de Zoologia, assim expressava: “um Museu para mostrar ao povo os encantos da natureza, especialmente, da sua fauna”. Em questão de semanas o Prof. Hidasí consegue o apoio financeiro de amigos pessoais e, utilizando recursos próprios (HIDASÍ, 1999, fl. 2), para dar início à construção do Museu. Paralelamente a esses acontecimentos, apoio e solidariedade de dirigentes da UNITINS e de cidadãos comuns foram aumentando, garantindo a concretização do Museu.

Em 1998, com a contratação do Prof. Dr. José Hidasí foi criado o Instituto José Hidasí de Zoologia, pela Resolução nº 16/98, (HIDASÍ, 1999, fl. 61). Porém, devido a posteriores fatores de cunho administrativo na UNITINS, é reconhecido institucionalmente como Núcleo de Zoologia e Taxidermia (NZZ), do qual o MZJH faz parte. O NZZ se encontra subordinado à Diretoria de Pesquisa Institucional e, conseqüentemente, a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós- Graduação (ProPPG) da UNITINS.

Atualmente o MZJH desenvolve ações educativas, de divulgação científica e de conscientização ambiental, atuando efetivamente nos três pilares que toda instituição de Ensino deve atuar: Ensino, Pesquisa e Extensão. Possui em seu acervo mais de cinco mil exemplares, entre coleção didática (para exposição) e coleção científica (para fins de estudo e pesquisa), de diferentes grupos animais, entre eles: moluscos, artrópodes, anfíbios, peixes, répteis, aves e mamíferos. Além das atividades mencionadas, o Museu também empresta parte do seu acervo para exposições em eventos ou datas comemorativas sobre o meio ambiente, colaborando assim para divulgação das atividades por ele realizada.

Metodologia

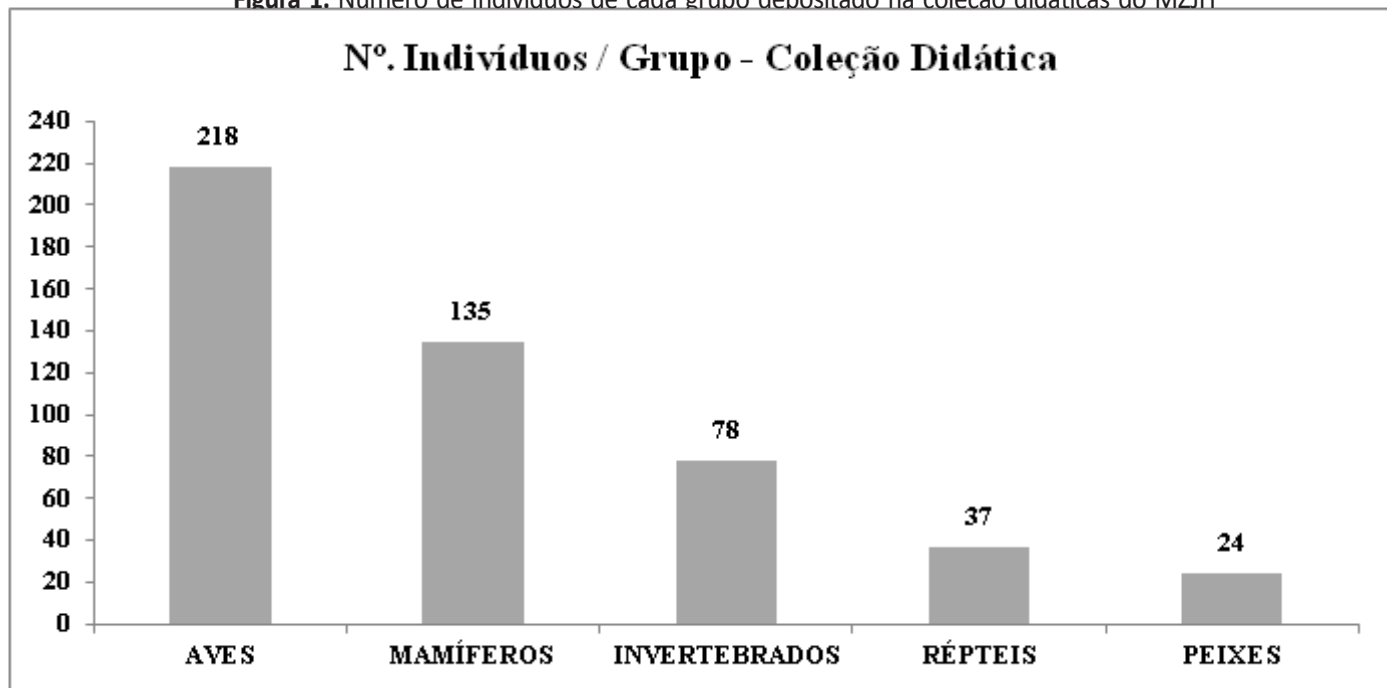
Para elaboração deste artigo analisou-se visualmente material impresso e documentos (sendo a maioria destes contidos no manuscrito: História do Museu de Zoologia, de autoria de Hidasí (1999), relatórios anuais do NZZ, livros de registros de visitantes ao MZJH e pela própria interpretação visual do acervo.

Os dados quantificados são discutidos de acordo as informações obtidas da literatura especializada. Todo acervo acima apresentado encontra-se devidamente registrado e digitalizado, sendo que suas informações estão armazenadas em formulário padrão disponível no banco de dados *speciesBase* (<http://splink.cria.org.br/speciesbase?criaLANG=pt>). Estas informações estão disponíveis também numa versão impressa, as quais são anualmente atualizadas e encadernadas. Essa versão impressa serve, primeiramente, como livro de registro para consultas internas, e ao mesmo tempo serve de garantia e prova, tornando-se um livro controle e segurança dos registros das coleções tombadas digitalmente.

Apresentação do Acervo do MZJH

O acervo do MZJH é dividido em duas categorias: didático e científico. O acervo didático é composto por 492 (quatrocentos e noventa e dois) exemplares, dos quais a maioria fica em exposição permanente. Dentre estes, encontramos animais que foram extintos, em extinção (GOEBEL, 1998, apud HIDASÍ, 1999, fl. 53), ou ameaçados. Na figura 1 pode-se observar o quantitativo de indivíduos depositados na coleção didática, dividido por grandes grupos. As Aves são as mais representativas, constituindo aproximadamente 44,3% da coleção, seguido pelos Mamíferos (27,4%), Invertebrados (15,9%), Répteis (7,5%) e Peixes (4,9%). Faz parte desta coleção representantes da fauna regional, nacional e internacional. Hidasí (1999) dá destaque às aves, mamíferos e à fauna internacional, com exemplares de diversos países, como por exemplo; África do Sul, Austrália e Nova Zelândia, tendo como seus representantes: leão, zebra, canguru, équidna, kiwi, dentre outros.

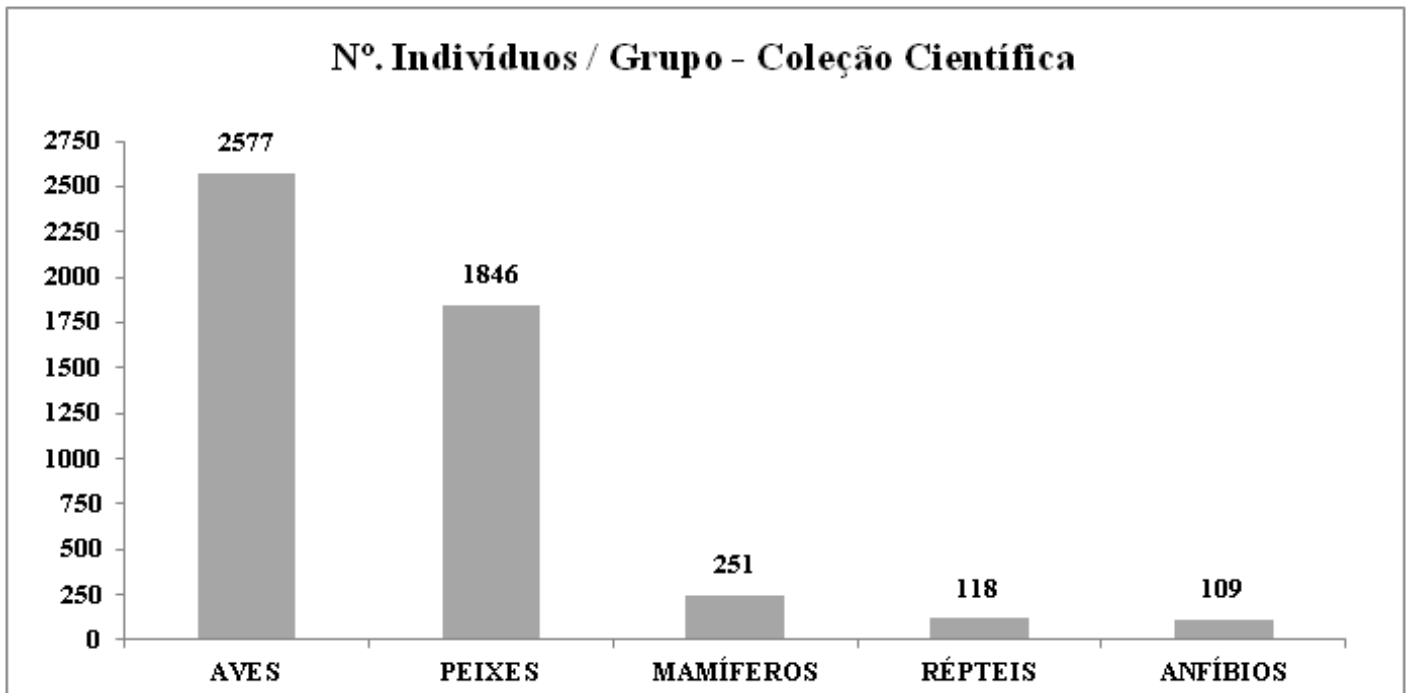
Figura 1. Número de indivíduos de cada grupo depositado na coleção didáticas do MZIH



Em relação ao acervo científico, até o ano de 2007 boa parte de suas informações era baseada em manuscritos do Prof. Dr. Hidasi ou, em depoimentos orais, que davam a entender que o acervo constituía em torno de 7.000 (sete mil) exemplares. Assim, foi detectada a necessidade de realização de um levantamento amplo de informações (desde registros, das peças do acervo, limpeza, organização, atualização de nomenclatura e confirmação/criação do número de tombo).

A compilação de dados foi a principal ferramenta utilizada no levantamento do acervo do MZIH. O primeiro grupo foi das Aves, seguido o de Mamíferos, Peixes, Répteis e Anfíbios. Com isso, foi possível realizar um levantamento preciso de quantos indivíduos estão depositados nas coleções científicas. Foram catalogados 4.901 (quatro mil e novecentos e um) exemplares. A figura 2 apresenta o quantitativo de indivíduos depositados nas coleções científicas do MZIH, dividido nos grandes grupos. Os percentuais mostram que as coleções de Aves e Peixes são as mais representativas, com 52,8% e 37,7% de exemplares, respectivamente, seguidas pelas coleções de Mamíferos, Répteis e Anfíbios, que juntas representam 9,5% do acervo científico.

Figura 2. Número de indivíduos de cada grupo depositado nas coleções científicas do MZJH



Os referidos trabalhos de levantamento e de organização foram realizados por projetos desenvolvidos por meio do programa PIBIC CNPq/UNITINS. Estes resultaram nas publicações de Barbosa *et al.* 2009 (sobre Aves) e por Lira e Lima 2011 (sobre Pequenos Mamíferos). Posteriormente, Souza e Lima (2015, publicou dados apresentando uma lista das espécies de peixes existentes no Museu.

O acervo científico da avifauna (BARBOSA *et al.* 2009), apresenta 2.577 exemplares, praticamente, a totalidade desse acervo foi doado pelo Prof. Dr. Hidasí, de sua coleção particular. Sabe-se que aproximadamente 86% desses indivíduos correspondem espécies nativas coletadas no Brasil (20% foram coletados no estado do Tocantins) e as demais, cerca de 14% são espécies exóticas de diversas partes do Mundo.

Já em relação ao acervo da mastofauna (ou mamíferos) com 251 indivíduos, Lira e Lima (2011) citam em levantamento realizado, foram identificadas 151 espécimes de pequenos mamíferos pertencentes aos grupos: de roedores (ordem Rodentia), morcegos (ordem Chiroptera) e marsupiais (ordem Didelphimorpha). Desses exemplares, os que apresentam melhor estado de organização e conservação são as de roedores (30% da coleção), principalmente, por serem objetos de estudos da tese de doutorado do primeiro autor deste trabalho e outros projetos, os quais resultaram em diversos artigos publicados (LIMA 2000, 2002; LIMA e KASAHARA 2001; BONVICINO *et al.* 2003; LIMA *et al.* 2003; LIMA e KASAHARA 2003; SARANHOLI *et al.* 2008). Trabalhos de organização e atualização do acervo continuam sendo feitos.

Os demais grupos (peixes, répteis e anfíbios) que fazem parte do acervo científico do MZJH, são oriundos do resgate em áreas de empreendimentos ambientais desenvolvidos por empresas privadas no estado. Esses exemplares carecem de revisões de nomenclatura por profissionais especializados, pois apresentam valor incontestável para estudos de levantamentos, sistemática, biogeográficos ou, mesmo, de revisão taxonômica.

Dos grupos acima, destaca-se em número o acervo ictiológico (peixes) que começou a ser constituído a partir de 2008. Uma lista de espécies de peixes catalogados até 2012 apresentou 1.368 indivíduos (SOUZA e LIMA 2015). Atualmente, pelos dados aqui levantados, esse grupo está representado por 1.846 (mil e oitocentos e quarenta e seis) indivíduos tombados. Já o acervo herpetológico, é bem mais modesto, apresenta 227 (duzentos e vinte e sete) exemplares, sendo 109 (cento e nove) de anfíbios e 118 (cento e dezoito) de répteis, de acordo com dados do MZJH.

Importância e Relevância do MZJH

O MZJH é o único no Estado do Tocantins que tem como finalidade a pesquisa básica, identificação, guarda e a exposição de exemplares da fauna, a serviço do desenvolvimento do conhecimento técnico-científico e da cultura do Estado. Sob a Coordenação do Núcleo de Zoologia e Taxidermia (NZT) desenvolve atividades focadas em duas linhas específicas relacionadas aos acervos didático e científico.

As atividades didáticas são comumente realizadas e visam divulgar para a sociedade, a importância e o conhecimento sobre a biodiversidade animal, por meio da visita de pessoas das várias regiões do Tocantins, Brasil e até do mundo (UNITINS 2015); para as quais apresenta o seu acervo por meio de palestras e de visitas orientadas aos alunos das escolas dos diferentes níveis de educação.

Existem, também, peças taxidermizadas do acervo didático de representantes da fauna do Cerrado com fins especiais. Essas são destinadas a empréstimos para exposições itinerantes ou eventos desenvolvidos por instituições de ensino ou órgãos públicos. Para se concretizar o empréstimo, exige-se uma solicitação formal, via ofício, e assinatura do representante do órgão interessado de um Termo de Responsabilidade (se solicitado, informações sobre a biologia e ecologia do animal são fornecidas). As atividades didáticas desenvolvidas no MZJH deixam evidente a importância dos museus de ciências naturais como espaço educativo, como afirma Figueroa e Marandino (2014).

Com base nos livros de registro de visitas anuais (com data e assinatura dos visitantes, como pessoa física ou grupos escolares), o Museu recebeu, no ano de 2015, 1.083 (mil e oitenta e três) visitantes, contudo, este número pode ser bem maior (em torno do dobro, como aconteceu em anos anteriores). Para esse público são aplicadas atividades de divulgação do conhecimento sobre a biodiversidade animal e noções sobre preservação e/ou conservação. Às vezes, sob solicitação das instituições de ensino é trabalhado um assunto específico, por exemplo: animais ameaçados de extinção, importância da biodiversidade, taxidermia, entre outras; ou colocadas em destaque determinadas datas comemorativas, por exemplo: o dia do meio ambiente (05/06) e dos animais (04/10). Nessas ocasiões é previamente preparada uma palestra específica, considerando o nível educacional do público alvo, sempre mostrando alguns exemplares que foram taxidermizados (empalhados), *in loco*.

A coleção científica, a princípio é de uso restrito a pesquisadores, ali podem encontrar ou produzir informações relevantes sobre a biologia das espécies de interesse. Dados armazenados em coleções podem ser usados com o intuito de desenvolver programas de conservação de habitats e espécie (PETERSEN *et al.* 2003, apud BEZERRA 2012). Espécimes esses, que podem ser material de estudos acadêmicos em várias áreas como: taxonomia, sistemática, evolução, biogeografia, biologia molecular, genética, dentre outros (BEZERRA 2012). O MZJH conta também com parcerias firmadas com pesquisadores visitantes, por meio de um Termo de Compromisso. No momento há a parceria de um herpetólogo realizando as revisões taxonômicas dos grupos Anfíbios e Répteis.

Mesmo estando em fase inicial organização das coleções do MZJH, alguns trabalhos científicos já foram produzidos, como de: Barbosa (2009); Barbosa *et al.* (2009); Ramos (2010); Lira e Lima (2011); Siebert *et al.* (2012); Braga (2012) Ramos e Lima (2013); Silva-Filho e Lima (2013); Souza e Lima (2015). A maioria é resultante de trabalhos publicados em anais de Jornadas Científicas da UNITINS, principalmente, e de Trabalhos de Conclusão de Curso de alunos da UFT.

Quanto aos aspectos empresarial e científico da contribuição do MZJH, refletem-se diretamente na sua coleção científica, tais como: (I) recebimento e salvaguarda de animais oriundos de áreas impactadas por empreendimentos ambientais e de trabalhos de monitoramento de empresas públicas ou privadas; (II) disponibilidade das coleções servirem como suporte a levantamento e consulta de profissionais e técnicos de empresas ambientais, de forma que contribua na efetivação de identificações mais precisas e, inclusive, disponibilizar à sociedade científica o acervo para consulta (LIMA 2013).

Avaliando as atividades realizadas pelo MZJH junto às instituições de ensino regionais e as de caráter científico, pode-se perceber sua importância, no entanto, há necessidade de maiores investimentos financeiros e de recursos humanos para que suas atividades sejam efetivamente adequadas à realidade com relação a demanda do público visitante e as necessidades de

modernização de sua estrutura, readequando e reorganizando espaços.

Referências

- AMARAL, Eduardo L. Guilherme. Reflexões sobre o papel educativo dos museus. **Revista Humanidades**, Fortaleza, v. 18, n. 1, p. 9-16, jan.–jul. 2003.
- BARBOSA, Marcus V. Moreira. **Diversidade e representatividade da avifauna depositada na coleção científica do Museu de Zoologia José Hidasí (MZJH), Porto Nacional - TO**. 2009. 38 f. Monografia (Graduação em Ciências Biológicas) – Universidade Federal do Tocantins, Porto Nacional, 2009.
- BARBOSA, Marcus V. Moreira; HIDASI, José; LIMA, José F. de Sousa. Compilação e organização da coleção científica de aves do Museu de Zoologia José Hidasí. In: XVI JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 2009, Palmas. **Anais...** Palmas: Fundação Universidade do Tocantins, 2009, v. 1. p. 1-6.
- BEZERRA, Alexandra M. Ramos. Coleções Científicas de Mamíferos. I – Brasil. **Boll. da Soc. Brasil. de Mastozologia**, Rio de Janeiro, n. 65, dez., p. 19-25, 2012.
- BONVICINO, Cibele; LIMA, José F. de Sousa; ALMEIDA, Francisca C. A new species of *Calomys* Waterhouse (Sigmodontinae, Rodentia) from cerrado of Central Brazil. **Revta bras. de Zool.**, Curitiba, v. 20, n. 2, jun., p. 301-307, 2003.
- BRAGA, Angela da Silva; LIMA, José F. de Sousa. Estudo da diversidade e citotaxonomia de marsupiais do Tocantins. In: XIX JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UNITINS, 2012, Palmas. **Anais...** Palmas: Fundação Universidade de Tocantins, 2012, v. 01. p. 136-138.
- CANHOS, Vanderlei Perez; VAZOLLER, Rosana Filomena. A importância das Coleções Biológicas: Falta ao Brasil uma Política Adequada para os Centros de Recursos de Microrganismos e Tecidos. **Scientific American Brasil**, São Paulo, n. 30, Nov., p. 20, 2004.
- CARVALHO, A. M. Galopim de. Os museus e o ensino das ciências. **Revista de Educação**, Lisboa, v. 3, n. 1, jun., p. 61-66, 1993.
- FALASCHI, Rafaela Lopes; CAPELLARI, Renato Soares. OLIVEIRA, Sarah Siqueira de. Sociedade e biodiversidade: os museus de ciências como instrumento de divulgação científica. In: II SEMINÁRIO LECOTEC DE COMUNICAÇÃO E CIÊNCIA (LECOMCIENCIA), 2009, Bauru. **Anais...** Bauru: Universidade Estadual Paulista, 2009, p. 419-431.
- FIGUEROA, Ana M. Senac; MARANDINO, Martha. A transposição museográfica e os objetos de exposições: as células nos museus de ciências. **Revista da Ass. Brasil. de Ensino em Biologia (SBEnBIO)**, Niteroi, n. 07, p. 456-468, 2014.
- HIDASI, José. História do Museu de Zoologia: Ciências biológicas. Porto Nacional, Universidade do Tocantins, 1999.
- ICOM - **The International Council of Museums**. Disponível em <<http://icom.museum/the-vision/museum-definition>>. Acesso em: 30 de março de 2015.
- GOEBEL, Luciana. Museu de Zoologia será doado para Unitins. **Jornal do Tocantins**, Palmas, 5 de mai. 1998.
- LIMA, José Fernando de Sousa. *Importância da Estruturação e Sustentabilidade do Museu de Zoologia José Hidasí*. Palmas, 2013, 17p (Relatório final de projeto estruturante).
- LIMA, José Fernando de Sousa. **Diversidade cariológica de roedores de pequeno porte do estado do Tocantins, Brasil**. 2000. 183f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista. Rio Claro, 2000.
- LIMA, José F. de Sousa; KASAHARA, Sanae. A new karyotype of *Calomys* (Sigmodontinae, Rodentia). **Iheringia**, Sér. Zool., Porto Alegre, n. 91, nov., p. 133-136, 2001.
- LIMA, José Fernando de Sousa. Caryologic diversity of small-sized rodents from the state of Tocantins, Brazil. **Genetics and Molecular Biology**, Ribeirão Preto, v. 25, n. 1, out. p. 124-125, 2002.
- LIMA, José F. de Sousa; KASAHARA, Sanae. Contribuição da citotaxonomia para o conhecimento da fauna de roedores do Tocantins, Brasil. **Revista Estudos de Biologia**, Curitiba, v.25, n. 53, out.-dez. p. 29-38, 2003.
- LIMA, José F. de Sousa; BONVICINO, Cibele; KASAHARA, Sanae. A new karyotype of *Oligoryzomys* (Sigmodontinae, Rodentia) from central Brazil. **Hereditas**, Lund, v. 139, p. 1-6, 2003.
- LIRA, T.A.; LIMA, J.F.S. Levantamento, Organização e Identificação das Espécies de Mamíferos do Acervo do Museu de Zoologia José Hidasí. VIII JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 2011, Palmas. **Anais...** Palmas: Fundação Universidade do Tocantins, 2011, v. 1, p. 54-57.
- MAGALHÃES, A.M.; RAMOS, F.R.L. De Objetos a Palavras: Reflexões Sobre Curadoria de Exposições

- em Museus de História. In: **Cadernos de Diretrizes Museológicas 2: Mediação em Museus: Curadorias, Exposições, Ação Educativa**. Organização José N. Bittencourt. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais, Superintendência de Museus, 2008. p. 48-69.
- MARANDINO, Martha. **O conhecimento biológico nas exposições de museus de ciências: análise do processo de construção do discurso expositivo**. 2001. 434f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da USP, São Paulo, 2001.
- OVIGLI, Daniel Fernando Bovolenta. Prática de ensino de ciências: o museu como espaço formativo. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v. 13, n. 03, set.-dez., p. 133-149, 2011.
- PETERSEN, Frederic Torp; MEIER, Rudolf; LARSEN, Marie Nykjaer. Testing species richness estimation methods using museum label data on the Danish Asilidae. **Biodiversity and Conservation**, Netherland, v. 12, n. 4, abr, p. 687-701, 2003.
- RAMOS, Leandro Carneiro. **Levantamento preliminar de mamíferos de médio e grande porte da área da cachoeira Roncadeira, Taquaruçu – Tocantins**. . 2009. 34 f. Monografia (Graduação em Ciências Biológicas) – Universidade Federal do Tocantins, Porto Nacional, 2010.
- RAMOS, Leandro Carneiro; LIMA, José F. de Sousa. Levantamento rápido de mamíferos de médio e grande porte e diagnóstico ambiental da área da Cachoeira Roncadeira, Taquaruçu – TO. **Bol. de Pesq. da Unitins**, Palmas, v.10, mai., p. 1-13, 2013.
- SARANHOLI, Bruno Henrique; FONSECA, Renata C. Batista; LIMA, José F. de Sousa. Karyologic survey of not flying small mammals from Tocantins, Brasil. **Revista Estudos de Biologia**, Curitiba, v. 30, n. 70/72, jan.-dez., p. 91-97, 2008.
- SIEBERT, Miriam; SILVA FILHO, Amilton Tavares; LIMA, José F. de Sousa. Estudo da diversidade e citotaxonomia de roedores do Tocantins. In: XIX JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UNITINS, 2012, Palmas. **Anais...** Palmas: Fundação Universidade do Tocantins, 2012, v. 1, p. 139-142.
- SILVA, Flávia Biondo da.; BENETTI-MORAES, Andreia. A percepção desafiando a ciência. **Revista Brasileira de Museus e Museologia**, Rio de Janeiro, n.3, nov., p. 85-92, 2007.
- SILVA-FILHO, Amilton Tavares; LIMA, José F. de Sousa. **Identificação de Pequenos Roedores Silvestres com base em estudos citogenéticos**. In: XX JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UNITINS, 2013, Palmas. **Anais...** Palmas: Fundação Universidade do Tocantins, 2013, v. 1, p. 347 -355.
- SOUZA, Eloisa P. Bispo de; LIMA, José F. de Sousa. Diversidade de peixes da coleção científica do Museu de Zoologia José Hidasí - Porto Nacional - TO. **Rev. Agrienviromental Science**, Palmas, v. 1, n. 1, p. 1-11, 2015.
- SUM – Superintendência de Museus do Estado de Minas Gerais: dúvidas mais frequentes. Disponível em: <<http://www.cultura.mg.gov.br/?task=interna&sec=3&con=368>>, acessado em: 30 de março de 2016.
- UNITINS Fundação Universidade de Tocantins. Disponível em: <<https://www.unitins.br/nportal/pesquisa/page/show/nucleo-de-zoologia-e-taxidermia-museu>>, acessado em: 07 de março de 2016.
- ZAHER, Hussam; Young, Paulo Secchin. As Coleções Zoológicas Brasileiras: Panorama e Desafios. **Ciência e Cultura**, São Paulo-SP, ano. 55, n. 3, jul.-ago., p. 24-26, 2003.

Recebido em 03 de abril de 2016
Aprovado em 25 de abril de 2016

Motivação: importante ferramenta para a gestão de pessoas no setor público

Motivation: important tool for people management in the public sector

Vanessa Fernandez Gonzalez Aires

SESAU-TO

Viviane Paula Ferreira

SESAU-TO

Resumo: A motivação humana tornou-se um grande desafio para as organizações e um desafio ainda maior no âmbito do serviço público. O presente trabalho tem como objetivo identificar e verificar os principais fatores organizacionais que influenciam na motivação do servidor público. O estudo desenvolveu-se pautado em uma revisão bibliográfica das principais teorias motivacionais, gestão de pessoas e clima organizacional, bem como em uma análise de pesquisas sobre motivação aplicadas no setor público. Os resultados apontam que os fatores que mais impactam sobre a satisfação e motivação dos servidores públicos são os fatores relacionados à recompensa, o reconhecimento, a valorização profissional e ao serviço realizado; além de demonstrar que a satisfação dos funcionários está diretamente relacionada à motivação dos mesmos e que a motivação consequentemente afeta a produtividade e a qualidade do trabalho efetuado.

Palavras-chave: motivação; serviço público; gestão de pessoas; clima organizacional.

Abstract: Human motivation has become a major challenge for organizations and an even greater challenge in the public service. This study aims to identify and verify the key organizational factors that influence the motivation of civil servants. The study was developed guided by a bibliographic review of the main motivational theories, people management and organizational climate as well as a motivation for research analysis applied in the public sector. The results show that the factors that most impact on satisfaction and motivation of civil servants are the factors related to reward, recognition, professional development and service performed; besides demonstrating that employee satisfaction is directly related to motivation thereof, and that the motivation consequently affects productivity and quality of work done.

Key-word: motivation, public service, human resource management, organizational climate.

Introdução

Atualmente a relação do ser humano com o trabalho vai muito além da satisfação das necessidades materiais; percebe-se que essa relação vem mudando desde a revolução industrial e intensificando-se com a globalização que alcança quase todos os países causando mudanças nas relações sociais.

A alta competitividade direcionou as empresas a uma nova maneira de administrar seus recursos humanos. A gestão estratégica de pessoas apresenta-se como uma das mais importantes ferramentas disponíveis atualmente no mercado, praticada em especial na iniciativa privada, a qual almeja utilizar de todo potencial de seus recursos humanos, que são valorizados e têm sua importância reconhecida como fundamental, para o alcance dos objetivos organizacionais. Tais avanços não foram acompanhados, com a mesma velocidade, pelo setor público que aos poucos vem despertando para a importância do tema, uma vez que é crescente a exigência da sociedade por serviços de qualidade e uma gestão cada vez mais efetiva, sem desperdício de recursos, perfazendo um prisma que coloca o servidor público como peça estratégica nas instituições.

As metas e diretrizes organizacionais podem ser atingidas com mais facilidade e eficácia com servidores motivados, melhorando rotinas e qualificando os serviços prestados à população. A motivação humana tornou-se um grande desafio para as organizações e um desafio ainda maior no âmbito do serviço público, pois a desmotivação no trabalho pode resultar para a instituição a perda dos padrões de qualidade e diminuição da produtividade, já para os trabalhadores as consequências podem ser estresse, baixa produtividade e desempenho, absenteísmo, falta de comprometimento

com a organização, assim como ocasionar doenças físicas e mentais. Diante desse contexto, justifica-se a importância do presente estudo.

Este trabalho desenvolveu-se pautado em uma revisão bibliográfica sobre as principais teorias de motivação humana, gestão de pessoas e clima organizacional, bem como em estudos de casos sobre motivação aplicados no setor público. Contextualizou-se em um breve histórico da administração pública no Brasil, com objetivo de fazer uma análise sobre os fatores organizacionais que influenciam diretamente na motivação do servidor público.

Gestão de Pessoas versus Motivação

Historicamente, sempre que a gestão pública no Brasil deparou-se com a necessidade de modernização, promoveram-se reformas que visavam a desburocratização e limitavam-se à contenção de gastos e redução da máquina estatal. Sobre os processos de reforma do Estado e a importância da gestão de pessoas Nogueira e Santana comentam:

[...] os processos de reforma, sobretudo em sua fase inicial, negligenciaram a importância da gestão de recursos humanos, por dois motivos básicos. Primeiro, devido a que os reformistas puseram forte ênfase na necessidade de diminuir o tamanho do aparato de Estado; segundo por terem feito do combate à burocracia um dos objetivos principais do novo estilo de administração pública que propunham. Por conseguinte, os reformistas adotaram uma abordagem da gestão de recursos humanos, essencialmente negativista, não tendo dedicado atenção a seu indispensável ordenamento jurídico e tampouco à sua complexidade política. (NOGUEIRA; SANTANA, 2000, p.1).

Contudo, com a exigência cada vez mais constante dos cidadãos por serviços de qualidade, o setor público passa a buscar uma gestão voltada para resultados. Faz-se necessário atuar com a melhor relação custo-benefício, atendendo as demandas da população com os princípios da eficiência, eficácia e efetividade, o que leva o Estado à necessidade de rediscutir seu papel e suas maneiras de funcionamento, em prol do atendimento das atuais demandas, através da implantação de programas focados na eficiência e melhoria da qualidade dos serviços prestados.

Diante desse contexto, é importante que os servidores públicos compreendam esses princípios e os incorpore nas atividades que desempenham. O estilo gerencial voltado para as pessoas apresenta-se como ferramenta importante nesse processo que traz mudanças e inovações nas relações organizacionais e propõe uma substituição do estilo de liderança autocrático por um estilo de liderança onde as pessoas envolvidas passam a ser o foco principal, sendo dessa maneira, capaz de obter o aproveitamento máximo dos talentos e criatividade individuais. Para tal, faz-se necessária a adoção de um conjunto de práticas organizacionais que objetivem no alinhamento das estratégias da organização com seus integrantes, papel da Gestão de Pessoas.

Bergue define o termo Gestão de Pessoas,

Uma definição possível para Gestão de Pessoas no setor público é: esforço orientado para o suprimento, a manutenção, e o desenvolvimento de pessoas nas organizações públicas, em conformidade com os ditames constitucionais e legais, observadas as necessidades e condições do ambiente em que se inserem (BERGUE, 2007, p.18).

Para Chiavenato (2004, p.577), a Gestão de Pessoas é o “conjunto de políticas e práticas necessárias para conduzir os aspectos da posição gerencial relacionados com pessoas ou recursos humanos, incluindo recrutamento, seleção, treinamento, recompensas e avaliação do desempenho.” Segundo o autor,

As pessoas constituem o mais importante ativo das organizações. O contexto da gestão de pessoas é representado pela íntima independência das organizações e das pessoas. Tanto as organizações como as pessoas variam intensamente.

O relacionamento entre ambos, antes considerado conflitivo, hoje é baseado na solução do tipo ganha-ganha. Cada uma das partes tem os seus objetivos: objetivos organizacionais e objetivos individuais. A Gestão de Pessoas depende da mentalidade predominante na organização (CHIAVENATO, 2010, p.29).

Chiavenato (2004) aponta três premissas fundamentais para a Gestão de Pessoas:

- As pessoas como seres humanos e não como recursos da organização;
- As pessoas como ativadoras inteligentes de recursos organizacionais capazes de proporcionar uma constante renovação e dinamizar a organização;
- As pessoas como parceiras da organização, comprometidas e vistas como parte integrante e importante das tomadas de decisão.

Nesse conceito, começa-se a observar que o alcance dos resultados de qualquer organização passa pelas mãos das pessoas envolvidas no processo, mais ainda, é construído por elas. Portanto, o sucesso das mesmas depende muito do investimento nos recursos humanos que nelas trabalham, pois somente com o desenvolvimento e valorização das pessoas as instituições propiciarão chances de transformação pessoal para que as mesmas se tornem agentes de inovação e multiplicadores da evolução e excelência organizacional e social (LIMA, 2007).

Ao compararmos o departamento de recursos humanos das instituições privadas com o do setor público, notamos um atraso nesse último, que ao contrário das tendências seguidas pelas empresas, continua desempenhando o papel de mero departamento pessoal, com suas atividades limitadas à folha de pagamento, cumprimento de regulamentos, fiscalização de frequências, entre outros, com pontuais e raras inserções de capacitações e treinamentos. No entanto, apesar de ainda não funcionarem em sua plenitude, nota-se que em algumas organizações estatais já constam em sua estrutura unidades administrativas voltadas para a gestão de pessoas, o que já é um começo, mas para deixarem de vez de serem apenas administração de pessoal e atingirem a abrangência e profundidade almeçadas, dependem de mudanças muito mais complexas.

Motivação e Teorias Motivacionais

A palavra motivação é difícil de ser definida, pois pode ser utilizada em diversos contextos com diferentes sentidos. De acordo com Silva (2013), a motivação não é algo que tem uma fórmula pronta ou algo que está igual todos os dias para todas as pessoas. Motivação vem de cada pessoa e muitas vezes não são apenas os fatores internos da organização que mandam, mas tudo aquilo que o colaborador vivencia fora dela e traz para dentro da empresa. Vergara (2003, p.42) afirma que, “ninguém motiva ninguém. Nós é que nos motivamos, ou não. Tudo o que os de fora podem fazer é estimular, incentivar, provocar nossa motivação”.

Bergamini (1997) aponta que quando se assume a possibilidade de motivar as pessoas, está se confundindo motivação com condicionamento, pois quando desaparecem esses fatores condicionantes, sejam eles, positivos ou negativos, essas pessoas param e para que elas movimentem-se novamente, são necessários novos fatores condicionantes, ou seja, novos estímulos.

Outro ponto levantado por Chiavenato é o ciclo motivacional que diz:

A motivação funciona de maneira cíclica. O chamado ciclo motivacional é composto de fases que se alteram e repetem. O organismo humano tende a um estado de equilíbrio dinâmico. Esse equilíbrio se rompe quando surge uma necessidade. O equilíbrio cede lugar a um estado de tensão que dura enquanto a necessidade não for devidamente satisfeita. (CHIAVENATO, 2012, p. 234).

Citando ainda Chiavenato (2012), ele diz que as teorias baseadas nas necessidades humanas supõem uma estrutura uniforme e hierárquica de necessidades comuns a todas as pessoas, e que há sempre uma melhor maneira de motivar as pessoas devendo o gestor utilizar ferramentas de motivação de modo padronizado.

Para o autor,

Todas as pessoas têm suas necessidades próprias, que podem ser chamadas de desejos, aspirações, objetivos individuais ou motivos. As necessidades humanas ou motivos são forças internas que impulsionam e influenciam cada pessoa determinando seus pensamentos e direcionando o seu comportamento diante das diversas situações da vida. As necessidades ou os motivos constituem as fontes internas de motivação da pessoa (CHIAVENATO, 2012, p.232).

Muitas teorias procuram identificar as necessidades que são comuns a todas as pessoas, e para se obter um alto desempenho funcional, três conceitos básicos estão presentes em qualquer uma das teorias motivacionais:

1. Conhecimento da motivação humana;
2. Capacitação das pessoas;
3. Oportunidades e desafios para que possam aplicar suas habilidades.

Lawer (1993 apud BRUNELLI, 2008) considera que a motivação seja um fator crítico para qualquer planejamento organizacional, e que é importante observar quais arranjos organizacionais e práticas gerenciais fazem sentido em prol de evitar o impacto que terão sobre o comportamento individual e organizacional. Segundo o autor, é necessário compreender a teoria motivacional para se pensar sobre todos os comportamentos nas organizações.

Nesse sentido, percebe-se que a tarefa do gestor não é motivar as pessoas que trabalham em uma organização, pois esse é um processo intrínseco de cada um, mas sim, tentar criar um ambiente motivador, no qual as pessoas busquem satisfazer suas necessidades próprias.

Teoria dos Dois Fatores de Herzberg

Conforme citado por Chiavenato (2012), Frederick Herzberg formulou a chamada teoria dos dois fatores, uma das teorias motivacionais mais exploradas atualmente, para melhor explicar o comportamento das pessoas em situações de trabalho.

- *Fatores higiênicos* – estão localizados no ambiente que rodeia as pessoas e abrange as condições dentro das quais elas desempenham seu trabalho. Os principais fatores higiênicos são: o salário, os benefícios sociais, o tipo de gestão que as pessoas recebem as condições físicas e do ambiente de trabalho, as políticas e diretrizes da empresa, o clima organizacional entre outros. Como todas essas condições são de responsabilidade da empresa, os fatores higiênicos estão fora do controle da pessoa são, portanto, fatores de contexto que se situam no ambiente externo que circunda o indivíduo. A principal característica dos fatores higiênicos é que, quando eles são ótimos, conseguem apenas evitar a insatisfação das pessoas, pois não conseguem elevar consideravelmente a satisfação. Quando a elevam, não conseguem mantê-la elevada por muito tempo.
- *Fatores motivacionais* – estão relacionados ao conteúdo do cargo e à natureza das tarefas que a pessoa executa. Assim os fatores motivacionais estão sob o controle da pessoa, pois estão relacionados àquilo que ela faz e desempenha. Os fatores motivacionais envolvem os sentimentos de crescimento individual, de reconhecimento profissional e as necessidades de autorrealização. A principal característica dos fatores motivacionais é que, quando são ótimos, elevam a satisfação das pessoas no trabalho.

Teoria de Maslow

A teoria da motivação humana de Abraham H. Maslow é baseada nas necessidades humanas. Para Maslow, as necessidades humanas estão arranjadas em uma pirâmide de importância e de influência no comportamento humano. Segundo Bergamini, Maslow,

[...] baseando-se nas suas observações como psicólogo clínico, propõe duas premissas básicas a respeito do comportamento motivacional. Em primeiro lugar, supõe que as pessoas desempenham o papel característico de seres que perseguem a satisfação dos seus desejos, estando principalmente

motivadas em atendê-los. Numa segunda etapa, acredita que, quando essas necessidades não possam ser satisfeitas, geram estados interiores de tensão que levam o indivíduo a comportar-se numa tentativa de reduzir tal tensão e recuperar, assim, o equilíbrio perdido. Uma vez satisfeita determinada carência ou necessidades, ela perde seu potencial enquanto força motivadora de comportamento (BERGAMINI, 1997 a, p. 71).

- *Necessidades fisiológicas* – constituem o nível mais baixo de todas as necessidades humanas, como as necessidades de alimentação, de sono e de repouso, abrigo ou desejo sexual. As necessidades fisiológicas são também denominadas biológicas ou básicas e exigem satisfação cíclica e incessante para garantir a sobrevivência do indivíduo.
- *Necessidades de Segurança* – constituem o segundo nível das necessidades humanas. Levam a pessoa a proteger-se de qualquer perigo real ou imaginário, físico ou abstrato: a busca de proteção contra ameaça ou provação, a fuga ao perigo, o desejo de estabilidade, a busca de um mundo ordenado e previsível.
- *Necessidades sociais* – são as necessidades relacionadas com a vida associativa do indivíduo com outra pessoa. São necessidades de associação, de participação, de aceitação por parte dos colegas, de troca de amizade, de afeto e amor.
- *Necessidades de estima* – são as necessidades relacionadas com a maneira pela qual a pessoa se vê e se avalia, isto é, com a autoavaliação e a autoestima. Envolve a autoapreciação, a autoconfiança, a necessidade de aprovação social e de reconhecimento, de status, de prestígio e de consideração.
- *Necessidades de autorrealização* – são as necessidades humanas mais elevadas e que se encontram no topo da hierarquia. Essas necessidades levam cada pessoa a realizar o seu próprio potencial e a se desenvolver. Essas necessidades levam cada pessoa a realizar o seu próprio potencial e a se desenvolver continuamente ao longo da vida.

Teoria da Expectância de Vroom

A teoria de Vroom, formulada pelo psicólogo Victor Vroom, é mais uma das que buscam explicar a motivação humana, e tem enfoque nos estudos comportamentais do indivíduo em relação ao trabalho. Segundo Chiavenato (2012), a teoria sugere que a motivação é composta pelos desejos individuais e pela expectativa de alcançá-los e argumenta que, quando produzida em um indivíduo ocorre em função de três fatores determinantes:

1. *Expectativas*: os objetivos individuais e a força do desejo de atingir tais objetivos. Os objetivos individuais podem incluir dinheiro, segurança no cargo, aceitação social, reconhecimento, trabalho interessante e uma infinidade de combinações de objetivos que uma pessoa pode procurar satisfazer simultaneamente dentro da entidade.

2. *Recompensas*: a relação percebida entre a sua produtividade e o alcance dos objetivos individuais. Se uma pessoa tem por objetivo mais importante obter um salário maior e se trabalha na base de remuneração por produção, poderá ter uma forte motivação para produzir mais devido à recompensa percebida.

3. *Relação entre expectativas e recompensas*: a capacidade percebida de influenciar a sua produtividade para satisfazer suas expectativas com as recompensas. Se uma pessoa acredita que um grande esforço aplicado tem pouco efeito sobre o resultado, tenderá a não se esforçar muito, pois não percebe a relação entre nível de produtividade e recompensa.

Teoria da Equidade

A teoria da equidade propõe que as pessoas são motivadas a buscar equidade social nas recompensas que elas esperam pelo seu desempenho. Para Mullins:

As pessoas avaliam suas relações sociais da mesma forma que compram ou vendem um produto. As relações sociais implicam um processo de intercâmbio, onde as pessoas esperam determinados resultados na troca de certas contribuições ou insumos. A teoria da equidade se baseia exatamente nesse conceito da teoria do intercâmbio. Por exemplo, um empregado pode esperar que a promoção seja o resultado (e o intercâmbio) justo por uma grande contribuição que ele deu para que fosse alcançado um grande objetivo organizacional (insumo) (MULLINS, 2004, P. 185).

Silva (2013) defende que o princípio da Equidade no serviço público dificilmente consegue ser aplicada, pois as pessoas normalmente não são remuneradas por sua capacidade ou por oportunidades que obtêm através de plano de carreira ou tempo de exercício do cargo e sim por favoritismo, devido a simpatia ou militância em algum partido político onde os melhores postos de trabalho normalmente são designados aos cargos de confiança das lideranças políticas. Isso traz grande desmotivação ao servidor público efetivo, que mesmo estudando e tentando crescer dentro da instituição pública não consegue uma oportunidade para mostrar suas competências e habilidades para exercer um outro cargo que não seja aquele para o qual teve sua aprovação em concurso.

Desafio da Motivação no Setor Público

A motivação no setor público é algo desafiador, devido a diversas dificuldades como: identificação de quais são os reais agentes motivadores dos servidores, desenvolvimento de estratégias e implantação de programas que estimulem a motivação, e principalmente pelas características administrativas próprias do serviço público.

Garcia (2014) afirma que para que o Estado atinja suas finalidades e promova justiça social é essencial que toda a máquina administrativa trabalhe com eficiência. O interesse público relaciona-se com o bem comum, que é o verdadeiro fundamento que permeia a vida social e os fins do Estado que representa o interesse público com vertido para o Estado. Para o autor, motivar o servidor público não é tarefa fácil, mas é de fundamental importância, pois mesmo que represente um grande desafio para as organizações, é por intermédio da motivação que ocorrem melhorias organizacionais nos processos internos, nos produtos, no envolvimento e comprometimento das pessoas. Para tanto, Cordeiro (2012) diz que em uma administração pública eficiente busca-se a satisfação dos destinatários do serviço público. Alguns fatores interferem negativamente ocasionando insatisfação, e nesse sentido, a falta de motivação, descompromisso, falta de profissionalismo dos servidores, bem como quando os interesses pessoais são colocados acima dos interesses institucionais, aparecem como o fatos que mais geram insatisfação dos destinatários do serviço público, e por sua vez, um desafio para o gestor.

Conforme colocado pelos autores anteriormente citados, a máquina administrativa governamental deve ter como interesse maior a prestação de serviços de excelência a toda população que dela necessitar, o contribuinte que paga seus impostos espera uma assistência de qualidade, como saúde educação, segurança pública, programas sociais dentre outras para que a sociedade possa funcionar da melhor maneira possível, assim se perceber que é através do labor do servidor público que se dá a efetivação das políticas públicas, é o servidor público que realmente coloca em prática tudo aquilo que foi planejado pelos políticos e gestores, daí a importância de se ter trabalhadores motivados para prestar um serviço com eficiência.

Certamente já se ouviu falar em alguma ocasião sobre o mal atendimento em uma instituição pública, morosidade, filas, demora para apresentar resultados e geralmente a resposta que se obtém dessas instituições é que falta pessoas para completar o quadro de trabalhadores, mas podemos perceber que muitas vezes não é o que acontece, existem inclusive muitas instituições cheias de funcionários. O que acontece é que existe uma baixa qualidade no atendimento, falta

capacitação e comumente desmotivação por parte do servidor. Muitas vezes os setores públicos agregam uma grande quantidade de funcionários realizando tarefas desnecessárias, consequência de incompetência gerencial, falta de tecnologias da informação e processos de trabalhos mal elaborados, dentre outros fatores, o que se conclui que o problema não é decorrente de falta de pessoal. O problema da aplicação pode ser um erro ao estimar, a quantidade, tipo de profissional e onde ele seria alocado nos editais de concurso público e processos seletivos.

Braga (2012) aponta como fator que embaraça os processos motivacionais, a busca das pessoas por concursos públicos levando-se em consideração somente os fatores ambientais (carga horária, estabilidade e salário), ignorando o conteúdo do cargo, suas tarefas cotidianas, ou seja, ignorando aquilo que realmente motiva o servidor. Isso gera armadilha motivacional, com indivíduos não satisfeitos com o trabalho e não insatisfeitos com os benefícios, de forma concomitante, em uma destruidora dicotomia.

A motivação do servidor público não encontra amparo normativo, a legislação brasileira reflete a ausência de uma política de recursos humanos coerente com as necessidades do Estado. A legislação que regula as relações de trabalho no setor público é inadequada, principalmente por seu caráter protecionista e inibidor do espírito empreendedor. (OSBORDE; GAEBLER, 1994)

A carreira pública na contemporaneidade é muito almejada por grande parte da população pela tão sonhada estabilidade, como colocado acima, o candidato a vaga geralmente não leva em consideração as tarefas inerentes ao cargo e a falta de um plano motivacional destinado ao servidor público brasileiro, seja ele federal, estadual e municipal, o qual depois de estabilizado se encontra em uma rotina muitas vezes maçante sem muitos desafios nem possibilidades de ascensão, caindo em uma grande desmotivação, sem interesse em criar novas metodologias de trabalho, novas alternativas para problemas diários o que ocasiona em um serviço público burocrático no sentido cheio de entraves, moroso e pouco eficiente, causando insatisfação da população que procura atendimento, como coloca o autor a seguir:

Por excelência, o mecanismo de motivação, na administração pública burocrática é o da promoção por mérito em carreiras formalmente estabelecidas. Por meio desse mecanismo, em que o tempo, além dos custos, a avaliação de desempenho e os exames são essenciais, o administrador ascende de forma lenta na profissão... A segunda motivação é a da profissionalização do serviço público, não apenas por meio de concursos e processos seletivos, mas principalmente por um sistema de promoções na carreira em função do mérito acompanhadas por remuneração correspondentemente maior. Dada, entretanto, a dinâmica de desenvolvimento tecnológico das sociedades contemporâneas, esse sistema de carreira foi se tornando crescentemente superado[...]

Torna-se assim, essencial repensar o sistema de motivação dos servidores públicos brasileiros. Não há dúvida de que a motivação positiva fundamental é aquela relacionada com o sentido de missão do servidor. (CHIAVENATO, 2012, p. 203).

Vieira (2011) defende que a grande maioria das entidades públicas brasileiras enfrenta problemas crônicos em termos estruturais e conjunturais, o que leva a um clima organizacional de desmotivação, insatisfação, desânimo. Podem-se citar alguns desses problemas, tais como: a) Incapacidade financeira da entidade estatal para a realização de novos investimentos urgentes e inadiáveis; b) Falta de efetividade organizacional, gerencial e estratégica da entidade estatal, em razão, entre outros aspectos, da interferência política, da descontinuidade na sua administração, e da fragilidade do poder institucional vinculado ao clientelismo e corporativismo; c) Vácuos tecnológicos e ameaça de sucateamento das instalações, em razão das baixas taxas de investimento líquido verificadas. Em síntese, a prestação de serviços pelo Estado à sociedade brasileira é criticável relativamente à comprovada lacuna de efetividade, isto é, de eficiência e eficácia. Isso proporcionaria ao Estado e às suas entidades, uma atuação orientada para a eficiência e eficácia, o que significaria promover a gestão efetiva com vista ao bom desempenho da Administração Pública no país.

Klein (2014) faz uma comparação entre organizações públicas e privadas quanto à

motivação e defende que diferentes fatores motivacionais podem gerar diferentes resultados organizacionais. Em toda e qualquer organização, seja ela pública ou privada, existe a preocupação com o grau de satisfação dos funcionários e com a taxa de rotatividade e evasão de profissionais. Organizações com elevados índices de insatisfação e evasão dificilmente irão obter bons resultados organizacionais. Uma pergunta pertinente então é: quais são os fatores motivacionais que afetam os níveis de retenção e satisfação de funcionários públicos? Responder a essa pergunta no contexto da administração pública brasileira contemporânea é fundamental, uma vez que o debate sobre retenção e satisfação de profissionais no setor público é um tema que vem ganhando destaque no contexto da chamada reforma gerencial do Estado.

Nesse cenário de administração pública, onde é mais difícil manter os agentes públicos motivados e com alta produtividade, surge uma situação desafiadora, em que o desempenho do setor público vem sendo pressionado pela comparação com o setor privado no que se refere à qualidade e custos dos serviços prestados, surgindo inovadoras e boas práticas de gestão.

Analisando o setor público como um todo o desafio da gestão de pessoas não é igual para todas as instituições públicas. As empresas públicas, sociedades de economia mista, autarquias, fundações e algumas secretarias ou ministérios estão tão avançados quanto na iniciativa privada, algumas empresas públicas têm mostrado interesse em profissionalizar seu quadro de pessoal, mas ainda falta muito para provocar uma motivação eficiente que cause uma mudança substancial na prestação de serviços públicos e que traga uma satisfação a sua população principalmente nas esferas estadual e municipal.

A Motivação e o Clima Organizacional

Chiavenato (2012) diz que Clima organizacional constitui o meio interno de uma organização, a atmosfera psicológica, pois o clima não poder ser tocado ou visualizado, apenas percebido pelas pessoas que nela trabalham. É o ambiente humano dentro do qual as pessoas de uma organização realizam seu trabalho. De acordo com Chiavenato (2012, p.229), “clima organizacional refere-se especificamente às propriedades motivacionais do ambiente de uma organização, ou seja, aos aspectos internos da organização que provocam diferentes espécies de motivação nos seus participantes”. Segundo o autor:

O clima organizacional influencia a motivação, o desempenho humano e a satisfação no trabalho. Ele cria certos tipos de expectativas sobre as quais se seguem conseqüências em decorrência de diferentes ações. As pessoas esperam certas recompensas, satisfações e frustrações na base de suas percepções do clima organizacional. Essas expectativas quando positivas – tendem a aumentar a motivação das pessoas (CHIAVENATO, 2012, p.230).

Assim como ocorre em todas as organizações, no serviço público o clima organizacional também sofre crises e interfere diretamente no desempenho dos servidores. O diagnóstico de clima organizacional pode ser feito através da Pesquisa de Clima Organizacional (PCO), instrumento que ao ser aplicado de modo metódico, fornece ao gestor, parâmetros dos fatores que precisam ser trabalhados dentro da organização que esteja buscando eficiência, eficácia e qualidade. Assim, é de suma importância que se faça um estudo sobre o clima organizacional para que se possa encontrar a melhor maneira de adequar os servidores às suas atividades diárias, pois o comprometimento das pessoas com a organização depende do clima interno, de sua estrutura e, principalmente dos líderes no processo de mudança. O clima organizacional ruim pode ser influenciado por diversas causas, a desmotivação é apenas uma delas, assim como deficiência na estrutura física, atrasos nos pagamentos de diárias, veículos, capacitação, gestão, dificuldades de relacionamento interpessoal, entre outras, sendo que o serviço público pode possuir vários desses pressupostos favoráveis à crise.

Para Bergamini e Coda,

A Pesquisa de Clima Organizacional é o instrumento pelo qual é possível atender mais de perto às necessidades da organização e do quadro de funcionários à sua disposição, à medida que

caracteriza tendências de sua satisfação ou insatisfação, tomando por base a consulta generalizada aos diferentes colaboradores da empresa. [...] O papel de pesquisas dessa natureza é tornar claras as percepções dos funcionários sobre temas e itens que, caso apresentem distorções indesejáveis, afetam negativamente o nível de satisfação dos funcionários na situação de trabalho (BERGAMINI; CODA, 1997, p. 99).

A pesquisa de clima organizacional segundo Luz (1996, p.41), “[...] representa um trabalho cuidadoso que busca detectar as imperfeições existentes na relação empresa x empregado, com o objetivo de corrigi-las”.

Não obstante à dificuldade de se detectar problemas com o clima organizacional devido à ausência de unidades administrativas que cuidem da gestão de pessoas, quando essa detecção ocorre, há ainda sérios obstáculos até que se consiga resolver as questões que estão prejudicando esse clima. Isso se deve principalmente porque diferente da gestão privada, no setor público há uma enorme morosidade para que as coisas se concretizem. Um clima organizacional agradável é um indicador de satisfação e motivação no trabalho, todavia, um ambiente com clima desfavorável é seguramente desmotivador e passível de insatisfação, daí a importância de um diagnóstico de clima, e mais ainda, de resolver as questões que estiverem influenciando negativamente, caso a análise aponte para um clima desfavorável.

Estudos de Casos

Trabalhar com o tema motivação no serviço público é um grande desafio, tendo em vista as complexidades que envolvem o comportamento humano. Muitas são as publicações que abordam sobre o tema motivação nas organizações, mas poucas as que têm escopo prático aplicado ao setor público. Alguns referenciados a seguir, demonstram a complexidade e a importância do tema para eficiência e eficácia dos resultados finais de uma organização.

Brunelli (2008) realizou um estudo de caso na Secretaria Municipal de Administração de Porto Alegre com aplicação de questionários e adotou para a interpretação dos dados, basicamente, o modelo dos “Dois Fatores de Herzberg”. O estudo teve como objetivo analisar quais fatores organizacionais influenciavam na satisfação e motivação dos servidores públicos da Secretaria Municipal de Administração. Segundo a autora os resultados obtidos foram:

Os resultados obtidos apontam que na motivação para o trabalho, os fatores que estão mais contribuindo são “responsabilidade, autonomia, participar nas decisões do setor e realização pessoal e profissional” e o de menor contribuição é “atenção da organização às idéias de inovação” e os fatores higiênicos “remuneração, decisões organizacionais e status no trabalho” são os que mais fortemente estão gerando insatisfação no trabalho, enquanto os fatores “relacionamento com a chefia, relacionamento interpessoal e estabilidade” são os que mais influenciam positivamente na satisfação e motivação dos servidores (BRUNELLI, 2008, p.5).

Gonzalez et al (2011) fez um estudo de campo em uma Secretaria Municipal de Educação do Estado do Espírito Santo, com o objetivo de compreender e descrever, como a pesquisa de clima organizacional pode ser uma ferramenta eficaz para o gestor. A amostra da pesquisa foi 30 dos 45 servidores, ou seja, aproximadamente 67% da população da instituição e os resultados mais relevantes apontados pelos pesquisadores, mostram que os maiores índices de insatisfação encontrados estavam relacionados, por ordem de importância, às seguintes variáveis: Fatores motivacionais (ausência de um plano de carreira, possibilidade de promoção, reconhecimento profissional, aproveitamento das potencialidades e reconhecimento) onde 77% dos entrevistados mostraram-se insatisfeitos; Salário totalizou 70% de índice de insatisfação; Reconhecimento obteve um resultado de 57% dos servidores insatisfeitos, comprovando que esse também é um dos fatores que motiva e impulsiona as pessoas Benefícios 47% dos servidores não tem uma percepção

favorável dessa variável. Trabalho realizado pelos servidores obteve um índice bastante elevado com 74% dos servidores insatisfeitos.

Outra pesquisa aplicada no setor público que pode contribuir para a análise dos fatores que influenciam na motivação dos servidores, foi realizada por Gomes e Quelhas (2003) em uma organização pública do Poder Executivo do Estado do Rio de Janeiro. A amostra pesquisada (20% da população) foi de 134 indivíduos de nível superior selecionados pelo processo de amostragem aleatório simples, excluídos os ocupantes de cargos de nível gerencial. O estudo foi fundamentado em duas teorias básicas, na teoria das necessidades de Maslow e, na teoria de motivação-higiene de Herzberg. A pesquisa objetivou:

1. Identificar o nível de satisfação dos funcionários no que se refere a: *Necessidades humanas básicas*, que são as necessidades fisiológicas, de segurança, sociais, de estima e de auto-realização; *Fatores higiênicos* (ambientais), que compreendem a política e a administração do órgão público pesquisado, a supervisão, o relacionamento interpessoal, as Motivação dos recursos humanos no serviço público condições de trabalho, a remuneração, a vida pessoal e; *Fatores motivadores* (diretamente ligados ao trabalho que os funcionários executam), que contemplam o sentimento de realização, o reconhecimento recebido, a satisfação decorrente do trabalho em si, o sentimento de responsabilidade, a oportunidade de progresso funcional e a oportunidade de crescimento pessoal.

2. Destacar a influência na motivação dos funcionários decorrente do nível de satisfação dessas necessidades e fatores.

Os resultados encontrados indicaram: (1) que a propensão dos funcionários para manifestar comportamentos adequados aos objetivos organizacionais estava sendo influenciada, em termos relativos, positivamente pela satisfação referente às necessidades sociais e de auto-realização e negativamente pela insatisfação relacionada às necessidades fisiológicas, de segurança e de estima; (2) que, na motivação para o trabalho, o fator que mais estava contribuindo era realização e os de menor contribuição eram progressão funcional e crescimento pessoal; (3) que os fatores higiênicos remuneração, segurança e políticas administrativas eram os que mais fortemente estavam gerando insatisfação no trabalho, enquanto o fator relacionamento interpessoal é o que mais estava contribuindo para evitar essa insatisfação. Diante dos resultados encontrados, os autores afirmam que:

[...] em função do nível de satisfação observado tanto no que se refere ao conjunto das necessidades humanas básicas quanto no que concerne ao conjunto dos fatores higiênicos e motivadores, sugerem que a organização está sendo administrada de uma forma inadequada no que se refere aos aspectos relacionados com a satisfação e a motivação dos seus recursos humanos. O nível de satisfação constatado permite supor que o desempenho dos funcionários está sendo afetado negativamente e a eficiência e a eficácia da organização poderiam estar bem acima do atual patamar, caso as práticas de gestão, embora engessadas pela burocracia estatal, concedessem maior importância ao fator humano e aos aspectos que influem na sua satisfação e motivação. Os resultados apontam, portanto, no sentido da necessidade de uma mudança na forma de administrar a organização, de modo que a satisfação e a motivação dos funcionários passe a ser privilegiada e, conseqüentemente, o desempenho destes venha a ser otimizado e a eficiência e eficácia organizacionais sejam aumentadas. Para que tal mudança contemple o todo da organização e possa ser empreendida de forma segura e eficaz é necessário que seja subsidiada por adequada informação motivacional relativa ao todo dos seus recursos humanos (GOMES; QUELHAS, 2003, p.12).

Considerações Finais

Qualquer organização, seja ela do setor público ou privado, é constituída por pessoas, e, para cumprir sua missão, é essencial que essas pessoas (colaboradores) estejam motivadas, que sejam

vistas e tratadas como parceiras que irão impulsionar a organização em busca do cumprimento dos seus objetivos.

Considerando que um dos princípios constitucionais do serviço público é o da *eficiência*, o qual determina que o administrador público deve fazer o melhor com os recursos que possui, e que para o cumprimento de tal, faz-se necessária a participação efetiva de colaboradores satisfeitos e motivados com a organização.

O objetivo desse estudo foi analisar quais os fatores organizacionais que mais influenciam, negativa ou positivamente, sobre a motivação dos colaboradores no serviço público. O conhecimento desses fatores dentro de uma instituição oferece ao gestor a oportunidade de intervenção objetiva e direta no processo de gestão de pessoas em prol de associar a produtividade dos talentos que nela se encontram aos seus objetivos organizacionais.

Levando-se em consideração os resultados apontados nos estudos de casos aqui citados, concluiu-se que os fatores que mais impactam sobre a satisfação e motivação dos servidores públicos são os fatores relacionados à recompensa, o reconhecimento, a valorização profissional e ao serviço realizado. Os resultados também demonstraram um alto nível de insatisfação com a política salarial, porém essa é uma variável que vai além da capacidade de intervenção por parte da gestão institucional, o que reforça a ideia da importância da gestão de pessoas em atuar de forma mais concisa sobre os demais aspectos que influenciam a motivação.

Além disso, concluí-se também através desses estudos, que a satisfação dos funcionários está diretamente relacionada à motivação deles, e que a motivação consequentemente afeta a produtividade e a qualidade do trabalho efetuado. Essa relação enfatiza a importância da necessidade constante de se manter uma boa percepção de clima organizacional, visando manter servidores satisfeitos e motivados, pois é na força de trabalho, no material humano que se encontra a chave para a prestação de um serviço eficiente e de qualidade.

Para concluir, ressalta-se a importância e a necessidade de pesquisas organizacionais que objetivem avaliar o nível de satisfação e motivação dos trabalhadores e que servirão de base para a gestão rever a relação entre os servidores e a organização. A pesquisa serve de subsídio para a elaboração de novos processos de trabalho, bem como, fortalecer os pontos positivos das instituições, de modo que a satisfação e a motivação dos funcionários passem a ser priorizadas e, como consequência, as organizações terão um melhor desempenho dos mesmos que afetará diretamente na eficiência e na eficácia destas.

Referências

AFFONSO, Ligia Maria Fonseca; ROCHA, Henrique Martins. Artigo: **Fatores organizacionais que geram insatisfação no servidor público e comprometem a qualidade dos serviços prestados**. VII Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia – 2010. Disponibilidade em <http://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos10/234_SEGeT_Fat_Organizacionais_c_autores.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2015.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação – referências – elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

BARBOSA, Evanir Lenhardt. **Controle interno da administração pública**: instrumento de controle e de gerenciamento. 2002. 72 f. Monografia (Especialização em Advocacia Municipal) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

BERGAMINI, Cecilia Whitaker. **Motivação nas organizações**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

_____; CODA, Roberto (Org). **Psicodinâmica da vida organizacional**: motivação e liderança. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

BOMFIM, Betty Anubia Azevedo. **Clima organizacional e gspública** – um estudo em um órgão público da cidade de Manaus. 2008. 132 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008. Disponível em: <http://btd.d.biblioteca.ufpb.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1535>. Acesso em: 20 jan. 2015.

BRAGA, Marcus Vinicius de Azevedo. **Motivação no setor público: desafios e reflexões**. Artigo. 2012. Disponível em: <<http://www.administradores.com.br/artigos/negocios/motivacao-no-setor-publico-desafios-e-reflexoes/66584/>>. Acesso em: 14 abr. 2015.

BRUNELLI, Maria da Graça Mello. **Motivação no serviço público**. 2008. 90f. Trabalho de Conclusão

- de Curso (MBA em Gestão Pública) – Instituto Brasileiro de Gestão de Negócios, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <http://proweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/sma/usu_doc/maria_da_graca_mello_brunelli._tcc.pdf>. Acesso em: 25 de maio de 2015.
- CARVALHO FILHO, José dos Santos. **Direito administrativo e administração pública**. 21ª ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2009.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- _____. **Administração geral e pública**. 3ª edição. Editora Manole, 2012.
- CORDEIRO, Maria Inês Gonçalves Medeiros; OTTE, Janete; SANTOS, Elaine Garcia dos; NOVO, Luciana Florentino; SERPA, Rodrigo. **Desafios da gestão pública contemporânea: uma análise no Instituto Federal Sul-Rio-Grandense** – Ifsul. 2012. Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/97661>>. Acesso em: 07 abr. 2014.
- GARCIA, Ricardo Alexandre Martins; GIACOMOSSI, Michelli. **Motivação do setor público: um desafio para administração pública eficiente**. 2014. Disponível em: <<http://jus.com.br/imprimir/31928/motivacao-no-setor-publico>>. Acesso em 01 mai. 2015.
- GOMES, Alcindo Arcenio Pinheiro; QUELHAS, Osvaldo Luiz Gonçalves. **Motivação dos recursos humanos no serviço público: um Estudo de caso sob dois ângulos teóricos**. Artigo. 2003. Revista Eletrônica de Administração. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/read/article/view/42647/27032>>. Acesso em: 22 jun. 2015.
- GONZALEZ, Inayara Valéria Defreitas Pedroso *et al.* **Pesquisa de Clima Organizacional: um estudo em uma Secretaria Municipal de Educação do Estado do Espírito Santo**. Qualit@s Revista Eletrônica ISSN 1677 4280, v. 12, n. 2, 2011. Disponível em: <<http://revista.uepb.edu.br/index.php/qualitas/article/view/1310>>. Acesso 07 abr. 2015.
- KLEIN, Fabio Alvim; MASCARENHAS, André Ofenhejm. **Motivação do serviço público: efeitos sobre a retenção e satisfação profissional dos gestores governamentais**. In. Encontro da ANPAD, 38, 2014, Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2014_EnANPAD_APB1613.pdf>. Acesso em: 7 mai. 2015.
- LIMA, Maria Lucileide Mota. **Ser aprendiz de si mesmo: reflexões sobre o processo do autoconhecimento para o desenvolvimento humano das organizações**. Salvador. Quarteto, 2007.
- MEIRELLES, Hely Lopes. **Direito Administrativo Brasileiro**. 32 ed. São Paulo: Malheiros, 2006.
- MULLINS, L. J. **Gestão da hospitalidade e comportamento organizacional**. São Paulo: Artmed, 2004.
- OSBORDE, David; GAEBLER, Ted. **Reinventando o Governo: como o espírito empreendedor está transformando o setor público**. Anais do Encontro Nacional de Administração Pública. Comunicação, 1994.
- PANTOJA, Maria Júlia; SOUZA, CAMÕES, Marizaura R. de Souza; BERGE, Sandro Trescastro. **Gestão de Pessoas: Bases Teóricas e Experiências no Setor Público**. Brasília: ENAP. 2010.
- PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **Da administração pública burocrática à gerencial**. Revista do Serviço Público, Brasília, v.47, n.1. Disponível em: <<http://seer.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/702/550>>. Acesso em: 28 mai. 2015.
- SCELSA, Bianor Cavalcanti; COSTA, Frederico Lustosa da. **Mudança Organizacional do Setor Público**. Revista de Administração Pública, Rio de Janeiro, v. 25, nº 1, pag. 82 a 106, nov/1990, jan/1991.
- SILVA, Priscila Pereira Cavalcanti; STEFANINI, Claudio José. **Clima organizacional – um estudo sobre aspectos motivacionais em uma repartição pública**. Programa de MBA da Anhanguera de Sorocaba. – 2013.
- VERGARA, Sylvia Constant. **Gestão de pessoas**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- VIEIRA, Carolina Belli *et al.* **Motivação na administração pública: considerações teóricas sobre a aplicabilidade dos pressupostos das teorias motivacionais na esfera pública**. Revista ADMpg – Gestão Estratégica, v. 4, n. 1, 2011. Disponível em: <<http://www.admpg.com.br/revista2011/artigos/12.pdf>>. Acesso em: 28 mai. 2015.

Perfil empreendedor dos formandos do curso de ciências contábeis na Faculdade ITOP

Entrepreneur profile of course of trainees accounting sciences in College ITOP

Doriane Braga Nunes Bilac
Unitins, Faculdade ITOP, UFT
Aldeci dos Santos Dutra
ITOP

José Fernando Bezerra de Miranda
ITOP

Marluce Alves Coutinho
UNISULMA

Thaliane Gomes Thomaz da Cruz
ITOP

RESUMO: A palavra empreendedor é utilizada neste estudo para designar as atividades de quem se dedica à geração de riquezas, seja na transformação de conhecimentos em produtos ou serviços, na geração do próprio conhecimento ou na inovação produtiva e/ou organizacional. Nesse sentido, o objetivo desse estudo foi avaliar a capacidade empreendedora dos alunos formandos em 2015-1 do Curso de Ciências Contábeis da Faculdade ITOP. A pesquisa classifica-se como exploratória e descritiva. O instrumento de pesquisa utilizado foi o questionário denominado Tendência Empreendedora Geral – TEG. Os dados foram coletados no período de março a maio de 2015 junto aos 40 estudantes que estavam matriculados em 2015-1 no 8º período do Curso de Ciências Contábeis da Faculdade ITOP. A amostra selecionada de forma não aleatória e por conveniência foi constituída de 29 acadêmicos. A análise quantitativa evidenciou que os sujeitos pesquisados não possuem perfil empreendedor. A pesquisa confirma a necessidade das instituições de Ensino Superior em promover o desenvolvimento de habilidades ligadas ao tema Empreendedorismo, com o objetivo de capacitar alunos para um perfil empreendedor de alto desempenho.

Palavras-chave: Perfil Empreendedor; Empreendedorismo no Curso de Ciências Contábeis; Teste T.E.G.

ABSTRACT: The word entrepreneur is used in this study to describe the activities of those engaged in the generation of wealth, is the transformation of knowledge into products or services, the generation of knowledge itself or in the production and / or organizational innovation. In this sense, the objective of this study was to assess the entrepreneurial skills of graduating students in 2015-1 of Accounting Course of ITOP College. The research is classified as exploratory and descriptive. The research instrument used was the questionnaire called Trend General Enterprising - TEG. Data were collected from March to May 2015 along with 40 students who were enrolled in 2015-1 in the 8th period of Accounting Course of ITOP College. The selected sample of non-randomly and convenience consisted of 29 students. Quantitative analysis showed that the subjects surveyed have no entrepreneurial profile. The research confirms the need for higher education institutions to promote the development of skills related to the theme Entrepreneurship, with the aim of training students to a high performance entrepreneurial profile.

Keywords: Profile Entrepreneur; Entrepreneurship in the Course of Accounting; T.G.E test.

Introdução

Atualmente, o mundo dos negócios está cada vez mais competitivo e sofre mudanças constantemente (CHIAVENATO, 2008). Para enfrentar estas mudanças e manterem-se competitivos no mercado as pessoas e as organizações utilizam-se cada vez mais do empreendedorismo como estratégia de sobrevivência, visando à exploração de oportunidades de uma forma criativa e inovadora, assumindo riscos de forma calculada, ou seja, criando coragem para enfrentar desafios e escolhendo novos caminhos de forma consciente. Assim, Valenciano e Barboza (2005) definem empreendedorismo como o envolvimento de pessoas e processos que, em conjunto, levam à transformação de ideias em oportunidades, e a perfeita implementação delas.

A abordagem a respeito de empreendedorismo envolve uma série de elementos, tais como: independência, ousadia em assumir riscos, inovação, otimismo, identificação de oportunidades e estilo de liderança (CHIAVENATO, 2008). Essas características imprimem no profissional uma nova

forma de conduzir um negócio ou executar uma atividade, buscando proporcionar um processo decisório mais eficaz e, por conseguinte, uma gestão inovadora no competitivo mercado atual (VEDOIN; GARCIA, 2010).

Dornelas (2005) define empreendedor como aquele que detecta uma oportunidade e cria um negócio para capitalizar sobre ela, assumindo riscos calculados. Essa definição caracteriza a ação empreendedora em todas as suas etapas, ou seja, criar algo novo mediante a identificação de uma oportunidade, dedicação e persistência na atividade que se propõe a fazer para alcançar os objetivos pretendidos e ousadia para assumir os riscos que deverão ser calculados.

A atividade empreendedora leva à criação de novos mercados, novas indústrias, novos produtos ou novos métodos de produção que revolucionam o estado atual da economia e tornam os produtos e procedimentos estabelecidos obsoletos; nesse sentido o progresso econômico encontra-se associado ao empreendedorismo, sendo ambos impulsionados pela busca incessante da inovação. Além disso, empreender é mais do que abrir negócios, está vinculado a inovar, a transformar, abrange comportamentos e atitudes das pessoas e das organizações (LOPEZ; SOUZA, 2006).

Ser empreendedor é, sobretudo, uma atitude. É a atitude para explorar novas oportunidades, para assumir riscos e criar coisas novas. Atualmente, precisa-se desta atitude em vários níveis: em nível individual, porque o empreendedorismo é uma via eficaz para a autorrealização e felicidade; em nível organizacional, porque as empresas precisam de uma cultura de empreendedorismo para sobreviver; e por fim, em nível das sociedades, porque o empreendedorismo já provou ser uma poderosa solução para os problemas que os governantes não conseguem resolver, como por exemplo, o desemprego (NOGUEIRA, 2005). Neste sentido uma postura empreendedora torna-se preponderante para o alcance do sucesso individual e organizacional.

Uma das alternativas para melhorar as dificuldades na preparação dos empreendedores e minimizar a ocorrência de fechamento prematuro das novas empresas é investir na capacitação. Dolabela (2008) afirma que todos os níveis de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior devem investir na prática de ensino das habilidades empreendedoras. Elas são fundamentais para se exercer qualquer profissão, o que reforça ainda mais a compreensão de Moran (2000), de que a mudança irá acontecer no momento em que as instituições de ensino desenvolverem alunos corajosos e determinados a inovar e assumir riscos, que não tenham medo do imprevisível, pois segurança e autonomia são resultados das inúmeras decisões tomadas.

Nos últimos anos, o Empreendedorismo ganhou uma dimensão ampla e recebeu muito incentivo em pesquisas por parte de instituições públicas e privadas, colaborando para a criação de novos empreendimentos nas comunidades (BRITTO; WEVER, 2003).

Considerando que há interesse na academia em investigar o perfil dos alunos de ensino superior, o objetivo do presente estudo foi analisar as características empreendedoras dos alunos formandos do Curso de Ciências Contábeis da Faculdade ITOP em 2015/1.

O empreendedorismo

A palavra empreender é derivada do latim *prehendere*, que significa prender, agarrar. Todavia, a expressão empreendedorismo, tradução de *entrepreneurship* da língua inglesa, que por sua vez é composta da palavra francesa *entrepreneure*; do sufixo inglês *ship* não tem registro oficial na língua portuguesa (PELOGGIA, 2001).

O conceito da palavra empreendedorismo é complexo e difícil de ser decifrado para a língua portuguesa, pois existem várias definições para o termo. Porém, de acordo com Dornelas (2005) em qualquer definição de empreendedorismo encontram-se pelo menos os seguintes aspectos referentes ao empreendedor: iniciativa para criar um novo negócio e paixão pelo que faz; aceita assumir os riscos e a possibilidade de fracassar e utiliza os recursos disponíveis de forma criativa transformando o ambiente social e econômico onde vive. Percebe-se que a definição de empreendedorismo tem seu conceito em um envolvimento de pessoas e processos que juntos transformam ideias em oportunidades.

O empreendedorismo surgiu em muitos países como uma resposta ao desemprego, uma vez que as grandes organizações têm-se tornado cada vez mais tecnológicas, provocando alterações nas formas de trabalho e produção, precisando de menos pessoal nos seus processos (PINHEIRO;

LIMA; LIMA, 2012).

Uma das grandes questões do empreendedorismo é responder se o empreendedorismo pode ser ensinado e/ou aprendido ou se é uma característica nata (ARAÚJO; DANTAS, 2009). Assim, encontram-se na literatura duas perspectivas teóricas para o empreendedorismo: uma subjetivista e outra objetivista. De modo geral, a perspectiva subjetivista focaliza a atuação da pessoa, suas habilidades, suas capacidades inerentes e a construção de sua identidade. Desse ponto de vista, o comportamento empreendedor surge como manifestação de impulsos naturais, como o resultado de experiências acumuladas. Enquanto, a perspectiva objetivista coloca no centro das causas do empreendedorismo os aspectos materiais do ambiente os quais ocorrem as iniciativas empreendedoras, afirmando que elas acontecem muitas vezes, por razões acidentais, resultantes da combinação de tempo e lugar apropriados (BARROS; FIÚSA; IPIRANGA, 2005).

Novos estudos, como por exemplo, de Tonelli; Brito; Zambalde (2011) permitem a compreensão de que o empreendedorismo é composto ao mesmo tempo de subjetividade e de objetividade. O principal argumento tem a ver com a ideia de que o empreendedorismo não necessariamente se refere apenas à concepção de uma boa ideia ou a percepção de uma oportunidade, nem à noção da preexistência de um potencial empreendedor no indivíduo. Seria mais plausível explicar a maioria dos casos de iniciativas empreendedoras pela soma de fatores como: fenômenos acidentais, reunião de recursos necessários em tempo e local certos, oportunidades, necessidades, bem como, características que auxiliem o processo e fatores ambientais que levem ao sucesso.

Corroborando com esta ideia, Greco *et al* (2010) afirmam que existe a concepção do empreendedor nato, aquele que nasce com as características necessárias para empreender com sucesso. No entanto, como se trata de um ser social, influenciado pelo meio que em que vive, a formação empreendedora pode acontecer por influência familiar, estudo, formação e prática.

Diante deste contexto, o processo empreendedor pode ser impulsionado por diversos motivos, mas sempre existe um fato gerador que tem levado muitas pessoas a ingressarem no mundo dos negócios, abrindo novas empresas, trazendo novos modelos de gestão, produtos e serviços novos, ou até mesmo revolucionando mercados já existentes com uma nova abordagem de atendimento (PINHEIRO; LIMA; LIMA, 2012)

O empreendedorismo no Brasil

Segundo Greco *et al*(2010), no Brasil, o empreendedorismo ganhou forças e se popularizou a partir da década de 90, com a abertura da economia, que propiciou a criação de diversas entidades voltadas para o tema, como o envolvimento mais ativo do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), entidade criada para dar suporte à iniciação de uma empresa, e também, prestar consultorias para resolução de problemas. Este órgão também vem contribuindo com a implantação da cultura empreendedora nas universidades brasileiras, ao promover em parceria com outros países, o Desafio SEBRAE, uma competição entre acadêmicos de várias nacionalidades, que têm como tarefa, administrar uma empresa virtual. As incubadoras e os cursos em universidades também foram responsáveis pela difusão no Brasil do tema empreendedorismo (JORA, 2006).

A cada dia surgem novos empreendedores no Brasil. A grande maioria dos empreendedores brasileiros são ex-funcionários de grandes empresas que após a saída com o pouco capital que resta resolvem montar seu próprio negócio, com pouca experiência e sem um plano de negócios encontram grandes desafios. Daí vê-se que o empreendedorismo é a grande cultura do desafio para os brasileiros (JORA, 2006).

Anualmente é realizada uma pesquisa sobre empreendedorismo no Brasil e no mundo pela *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM) que mostra o perfil e a atuação do Brasil perante mais de 30 países. Este relatório revela que no Brasil, desde o ano de 2003 os empreendedores por oportunidade são maioria, sendo que a relação oportunidade *versus* necessidade tem sido superior a 1,4 desde o ano de 2007. Em 2010 o Brasil novamente supera essa proporção porque para cada empreendedor por necessidade havia outros 2,1 que empreenderam por oportunidade com o fim de buscar maior independência e liberdade na vida profissional, aumentar a renda pessoal, ou

seja, vislumbram uma oportunidade de aprimorar a vida com o negócio que estão abrindo (GRECO *ettialli*, 2010).

Apesar dos brasileiros ser empreendedores, Jora (2006) revela que o mesmo necessita de capacitação de qualidade, que lhe forneça a base necessária para identificar oportunidades, criar a empresa e gerenciá-la de maneira eficiente e eficaz. Devido a essa deficiência na especialização cultural em empreender, os brasileiros ainda utilizam-se, apenas, de sua vontade, sua fé e seu pequeno capital, faltando-lhe o essencial que é o aprimoramento e o planejamento.

Características empreendedoras

O termo empreendedor, *entrepreneur*, tem origem francesa, no século XII, sendo associada a “aquele que incentivava brigas”, no século XVI, o termo descrevia uma pessoa que assumia a responsabilidade e dirigia uma ação militar. Entretanto, foi no início do século XVIII que o termo foi utilizado para referir-se à pessoa que criava e conduzia projetos ou empreendimentos, que identifica uma oportunidade de negócios e assume riscos, como também de alguém que inova e é agente de mudanças (SCHMIDT; BOHNENBERGER, 2009).

Empreendedor é o termo utilizado para qualificar, ou especificar, principalmente, aquele indivíduo que detém uma forma especial, inovadora, de se dedicar às atividades de organização, administração, execução; principalmente na geração de riquezas, na transformação de conhecimentos e bens em novos produtos, mercadorias ou serviços; gerando um novo método com o seu próprio conhecimento (LEAL *et al.*, 2011). Assim, o empreendedorismo além de representar a abertura de um negócio próprio; ainda, pode ser a iniciativa de criar, inovar e buscar novas oportunidades e negócios para a organização na qual se trabalha (PELOGGIA, 2001). Esse tipo de empreendedorismo é denominado intraempreendedorismo.

Em 1992, a palavra *intrapreneur* foi adicionada no dicionário americano, traduzida como intraempreendedor, isto é, modelo para se usar o espírito empreendedor nas grandes organizações. Bringhenti (2000) cita como exemplo de intraempreendedor uma pessoa dentro de uma corporação que assume a responsabilidade direta de transformar uma ideia em um produto acabado lucrativo através de inovação e riscos acertadamente assumidos.

Portanto, considera-se como exemplo de empreendedores: um indivíduo que cria uma empresa, qualquer que seja ela; uma pessoa que compra uma empresa e introduz inovações, assumindo riscos, seja na forma de administrar, vender, fabricar, distribuir ou de fazer propaganda de seus produtos e/ou serviços, agregando novos valores; um empregado que introduz inovações em uma organização, provocando o surgimento de valores adicionais (VALENCIANO; BARBOZA, 2005).

Peloggia (2001) afirma que independentemente das diferentes visões sobre o que seja um empreendedor, a maioria dos autores concordam que o empreendedor, é alguém que possui: necessidade de sucesso; necessidade de autonomia/independência; tendência criativa; tendência a assumir riscos; impulso e determinação.

Uma das formas de se analisar o perfil e identificar se o indivíduo possui traços de empreendedor é através do modelo analítico do teste Tendência Empreendedora Geral (TEG), desenvolvido na Unidade de Formação Empresarial e Industrial da *Durham University Business School* (atualmente detentora dos direitos autorais) por C. Johnson & Sally Caird, em 1988 (CAIRD, 1988 *apud* ARAÚJO; DANTAS, 2009).

O teste TEG possui uma metodologia própria de análise de tendência empreendedora. Essa tendência é identificada a partir da reação (acordo ou desacordo) dos respondentes acerca de 54 afirmações (estímulos) que caracterizam atitudes ou estilos empreendedores

Este questionário é dividido em cinco categorias que descrevem as tendências pessoais na qual o empreendedor está associado, sendo elas: Necessidade de sucesso, Necessidade de autonomia/independência, Tendência criativa, Disposição a riscos, Impulso e determinação. O Quadro 1 apresenta as cinco tendências empreendedoras e suas características.

QUADRO 1: As cinco tendências empreendedoras do teste TEG

Necessidade de Sucesso	O sucesso está interligado com o desejo da realização pessoal. O excessodessa necessidade pode levar o indivíduo a buscar demasiadamente o poder (CAIRD, 1988 <i>apud</i> ARAÚJO; DANTAS, 2009). A necessidade de sucesso é essencial para obter a realização profissional (MACEDO, 2003). Características encontradas nessa categoria: maior otimismo; persistência; confiança em si mesmo; autossuficiência; orientação para tarefas e resultados; visão de longo prazo, determinação para finalizar tarefas(ANDUJAR, 2006).
Necessidade de Autonomia	O empreendedor busca certa independência para atingir a confiança necessária para encarar as adversidades que surgirem (URIARTE, 1999). É importante que o empreendedor tenha opinião própria, pois dessa forma ele terá condições plenas dedominar o seu próprio tempo (MACEDO, 2003). Características encontradas nessa categoria: necessidade de expressar o que pensa; aversão à receber ordens; costume de tomar decisões por si próprio; tendência a não se render as pressões do grupo; tenacidade e determinação; preferência por trabalhar sozinho(ANDUJAR, 2006).
Tendência Criativa	A criatividade pode ser a saída para se resolver um problema inesperado, pois é preciso existir outro caminho para a resolução do mesmo (URIARTE,1999). Características encontradas nessa categoria: costume de sonhar acordado; possuidor de imaginação, inovação, versatilidade, curiosidade, intuição apurada, diversas ideias inovadoras; desejo de novos desafios;apreciador de mudançasambientes novos(ANDUJAR, 2006).
Propensão a assumir riscos calculados e/ou moderados	O empreendedor sempre deve optar por situações que o levem a riscosmoderados, procurando calculá-los de forma determinada a controlar osresultados (CAIRD, 1988 <i>apud</i> ARAÚJO; DANTAS, 2009).Características encontradas nessa categoria: capacidade de análise com poucos dados à disposição; análise de suas próprias qualidades com imparcialidade; atuação com informações incompletas; atitude ambiciosa na medida certa; fixa objetivos desafiadores, mas possíveis de serem cumpridos(ANDUJAR, 2006).
Impulso e determinação	Criar situações favoráveis e alternativas para a resolução de um problema, mesmo antes de ele ter acontecido (URIARTE, 1999). Características encontradas nessa categoria:perseverança; semtemor do destino; foco e obstinação naquilo que pretende concretizar; crença que é responsável pela própria sorte; direção do próprio destino; aproveitamento de mecanismos de inovação e melhoria continua; determinação acentuada(ANDUJAR, 2006).

Fonte: Adaptado de Caird, 1988 (*apud* ARAÚJO; DANTAS, 2009; MACEDO, 2003; URIARTE, 1999; ANDUJAR, 2006).

Procedimentos metodológicos

Esse estudo foi classificado como uma pesquisa de natureza exploratória e descritiva. O delineamento adotado foi o estudo de caso, através de uma abordagem quantitativa dos dados coletados no questionário aplicado aos sujeitos da pesquisa.

O universo da pesquisa compreendeu os 40 alunos matriculados em 2015-1, no 8º período do curso de Ciências Contábeis da Faculdade ITOP localizada no município de Palmas, estado do Tocantins. A amostra selecionada de forma não aleatória e por conveniência foi constituída de 29 acadêmicos, o que representou 72,53% do universo pesquisado.

Quanto aos meios, foi utilizado o questionário TEG para analisar o perfil empreendedor dos sujeitos da pesquisa. Esse instrumento foi aplicado no período de março a maio de 2015, de forma presencial. Por meio deste instrumento de coleta, pôde ser avaliada a capacidade empreendedora dos alunos pesquisados.

A primeira parte do questionário constituiu-se de questões sobre informações dos respondentes. A segunda parte constituiu-se de uma adaptação do Teste TEG, que foi criado na Unidade de Formação Empresarial e Industrial da *Durham University Business School* de Durham

na Inglaterra, em 1988.

O teste TEG é um instrumento de coleta de dados validado e costumeiramente utilizado em pesquisas acadêmicas no Brasil (PANTZIER, 1999; ANDUJAR, 2006; ARAÚJO e DANTAS, 2009; VEDOIN, 2010). Por meio dele, o pesquisador pode identificar a existência de cinco características empreendedoras nos respondentes: necessidade de sucesso; necessidade de autonomia; tendência criativa; propensão a assumir riscos; e impulso e determinação. O teste possui 54 questões para serem respondidas pelos participantes da pesquisa, nas quais o respondente assinala, conforme percepção pessoal, se está de acordo ou em desacordo com as assertivas.

Os dados obtidos foram tabulados em uma planilha Excel e depois submetidos a um cálculo da pontuação em cada uma das seções do teste. Cada seção representa uma série de características que formam o perfil empreendedor. Para cada seção existe uma pontuação mínima esperada e uma pontuação máxima. O cálculo da pontuação foi realizado conforme método utilizado por Andujar (2006) e Peloggia, (2001). Um resultado na pontuação mínima esperada ou acima dela indica que os respondentes possuem as características empreendedoras. De acordo com Caird (1988, *apud* ARAÚJO; DANTAS, 2009), o indivíduo deve obter resultados na média ou acima dela em mais de uma das dimensões de tendência para ser considerado dotado do perfil empreendedor.

Descrição e análise dos dados

A amostra foi constituída entre homens 10 (34,48%) e mulheres 19 (65,52%), sendo que o número maior é de mulheres. Dos respondentes, 29 (72,53%) tinham uma faixa etária entre 22 e 38 anos, constatando-se ser um grupo de estudantes jovens.

A análise dos dados valeu-se das informações quantitativas resultantes da tabulação do instrumento de pesquisa TEG, e também auxiliada pela metodologia de Peloggia (2001), conforme as fases percorridas no Quadro 2.

QUADRO 2 – Método de tabulação das informações da TEG de acordo com Peloggia (2001)

FASES	MÉTODO DE PELOGGIA (2001)
Primeira	Consistiu em anotar (01) ponto para cada (N – não concordo) assinalado nas casas sombreadas do questionário e (01) ponto para cada (C – concordo) assinalado nas casas não sombreadas do instrumento de pesquisa.
Segunda	Compreende a soma e anotação do total das 54 afirmações contidas nas linhas do instrumento de pesquisa.
Terceira	Consiste em lançar a pontuação obtida em cada linha em uma tabela com duas colunas, sendo uma coluna com o número da linha e a outra com a pontuação obtida, pois facilita a visualização da pontuação pertencente a cada dimensão do modelo.
Quarta	Os pontos obtidos nas linhas foram somados e atribuídos às suas respectivas características.

Fonte: Adaptado de Peloggia (2001).

Os resultados do teste aplicado aos alunos podem ser visualizados na tabela a seguir.

TABELA 1 - Pontuação obtida no questionário pelos alunos

Pontuação	Número de alunos que obtiveram a respectiva pontuação				
	Necessidade de sucesso	Autonomia	Criatividade	Assumir riscos calculados	Determinação
1	0	0	0	0	0
2	0	24	0	0	0
3	0	0	1	0	0
4	0	4	5	1	1

5	1	0	0	7	1
6	5	1	10	4	4
7	6	0	9	9	1
8	5	0	3	3	6
9	8	0	0	2	5
10	2	0	1	2	4
11	1	0	0	1	4
12	1	0	0	0	3
TOTAL	29	29	29	29	29

Fonte: Dados da Pesquisa (2015).

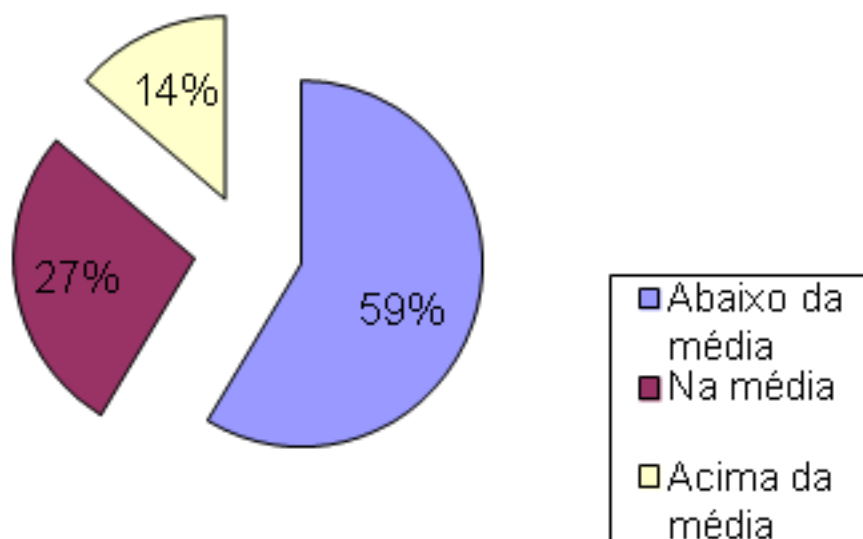
Os resultados foram analisados individualmente com o objetivo de demonstrar percentualmente o desempenho obtido, destacando a importância de cada uma das tendências encontradas nos alunos de contabilidade pesquisados.

Primeira característica empreendedora: necessidade de sucesso

A necessidade de sucesso é a necessidade que cada pessoa tem de sentir que está realizado profissionalmente. Essa necessidade pode ser percebida quando a pessoa tem visão de longo prazo, está determinada a finalizar as atividades que inicia, é otimista e persistente, tem confiança em si mesmo, está sempre orientada a alcançar resultados e é autossuficiente.

Os dados obtidos em relação a essa característica podem ser vistos na Figura 1 a seguir.

Figura 1 - RESULTADO REFERENTE À NECESSIDADE DE SUCESSO (EM %)



Fonte: Dados da pesquisa (2015).

Na figura 1 os resultados revelam que 59% dos alunos obtiveram resultados abaixo da média, isso significa que os alunos não estão confiantes quanto ao sucesso, é uma batalha grande a se cumprir para alcançar o que almejam. Quanto aos demais alunos, 27% estão na média e 14% acima da média, isso faz com que o empreendedor busque o sucesso, para que realize seus sonhos.

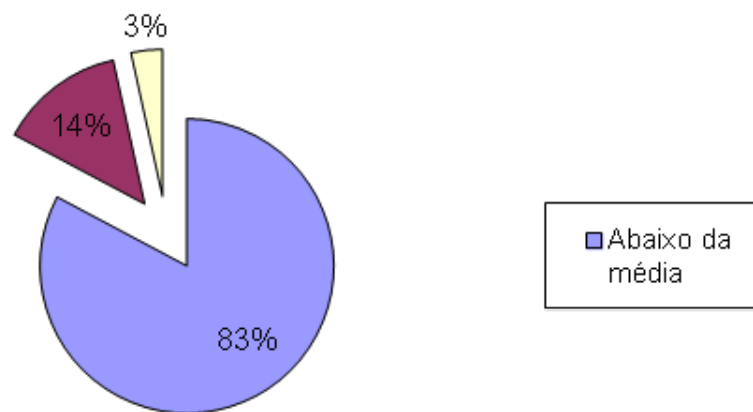
O aluno ao demonstrar que possui essa característica estará mostrando que acredita e gosta de executar as atividades inerentes a profissão contábil e, por isso, terá alcançado a realização pessoal.

Segunda característica empreendedora: necessidade de autonomia

A necessidade de autonomia é a necessidade que uma pessoa possui de ser independente, de enxergar os problemas e acreditar nas suas habilidades pessoais para superar as adversidades, agindo com firmeza e tranquilidade. Essa necessidade pode ser percebida quando a pessoa luta por suas ideias, é competitiva, enfrenta as adversidades, sabe administrar o seu próprio tempo, demonstra a viabilidade de suas ideias e projetos com o fim de que sejam aceitos, é determinada, não gosta de receber ordens e gosta de tomar decisões por si mesma.

Os dados obtidos em relação a essa característica podem ser vistos na Figura 2 a seguir.

Figura 2 - RESULTADO REFERENTE À AUTONOMIA (EM %)



Fonte: Dados da pesquisa (2015).

Na figura 2 ficou evidenciado que 83% dos alunos estão bem abaixo da média, demonstrando que os acadêmicos possuem dificuldades relacionadas à autonomia. Também foi verificado que 27% estão na média e 14% acima da média, mostrando que os alunos pesquisados têm um perfil voltado a expressar o que pensam além de serem inovadores e possuírem capacidade de liderança, características que devem fazer parte da atuação do profissional de Contabilidade.

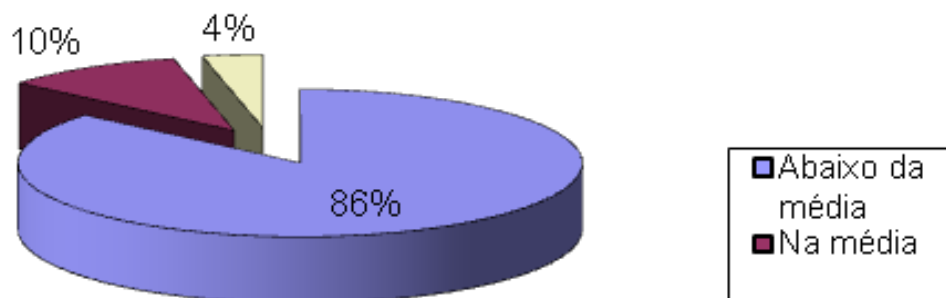
O aluno empreendedor acredita que sua realização depende de si mesmo e não de forças externas sobre as quais não tem controle. Ele se vê como capaz de controlar a si mesmo e de influenciar o meio de tal modo que possa atingir seus objetivos. Considerando essas características pode-se afirmar que um contador também precisa de autonomia que o faça acreditar que suas ações fazem a diferença no exercício da sua profissão, trazendo benefícios aos seus clientes.

Terceira característica empreendedora: tendência criativa

A necessidade de ser criativo é a necessidade que cada pessoa tem de encontrar soluções diferenciadas, rápidas e alternativas para os problemas diários, bem como criar produtos e serviços inovadores para manter sua empresa competitiva no mercado. Essa necessidade pode ser percebida quando a pessoa tem ideias inovadoras, possui imaginação, é curioso, aceita desafios, gosta de mudanças, é versátil e sonhador.

Os dados obtidos em relação a essa característica podem ser vistos na Figura 3 a seguir.

Figura 3 - RESULTADO REFERENTE À CRIATIVIDADE (EM %)



Fonte: Dados da pesquisa (2015).

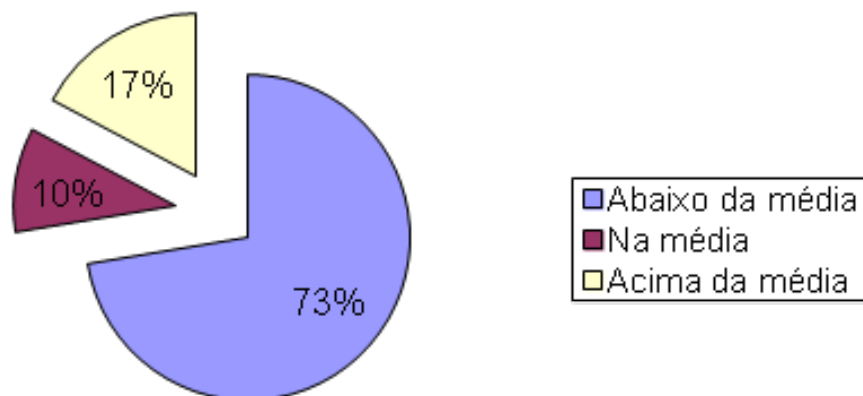
A figura 3 mostrou que a maioria dos alunos respondentes não alcançou a média e apenas um pequeno percentual destes conseguiram ficar acima da média. Esta pontuação demonstrou que os alunos não possuem todas as características relacionadas ao perfil criativo, podendo apresentar dificuldade para adaptarem às mudanças. A criatividade é essencial para o Contador diagnosticar situações e propor mudanças inovadoras.

Quarta característica empreendedora: propensão a assumir riscos

A necessidade de ser propenso a assumir riscos é a necessidade que cada pessoa tem de enfrentar desafios e administrar os riscos de forma planejada para poder alcançar seus objetivos e poder controlar os resultados a serem alcançados. Essa necessidade pode ser percebida quando a pessoa atua de modo objetivo e planejado, analisa os fatos de maneira imparcial, sabe atuar com poucas informações, aceita os riscos da atividade desejada.

Os dados obtidos em relação a essa característica podem ser vistos na Figura 4 a seguir.

Figura 4 - RESULTADO REFERENTE A ASSUMIR RISCOS CALCULADOS (EM %)



Fonte: Dados da pesquisa (2015).

O gráfico 4 destaca que os 73% dos alunos estão abaixo do esperado, demonstrando que os acadêmicos não estão dispostos a assumir riscos; 17% estão na média e 10% acima da média, indicando que esses acadêmicos têm capacidade de tomar decisões de forma racional e estão dispostos a assumir projetos arriscados, sem medo do fracasso.

O aluno empreendedor avalia as alternativas e calcula os riscos deliberadamente; procura controlar resultados e busca situações que impliquem em desafios ou riscos moderados. Também

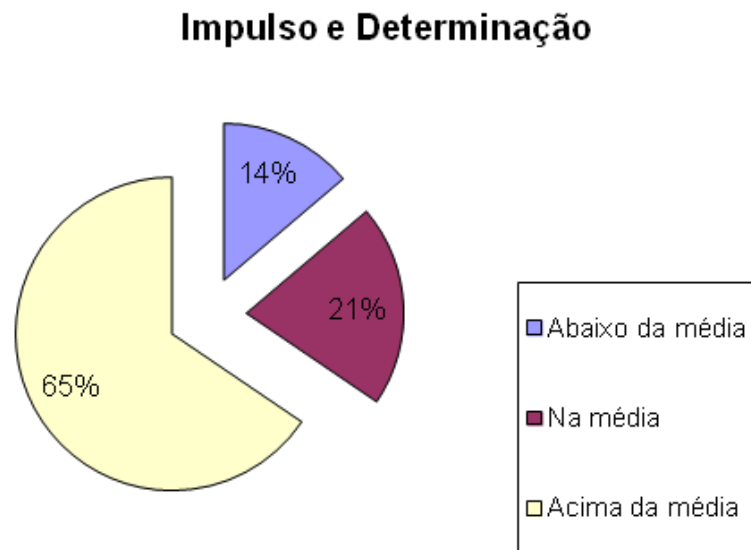
avalia com atenção o impacto de suas decisões procurando uma forma de minimizar os riscos.

Quinta característica empreendedora: impulso e determinação.

A necessidade de ser impulsivo e determinado é a necessidade que cada pessoa tem de criar estratégias rápidas para enfrentar os obstáculos e desafios cotidianos. Essa necessidade pode ser percebida quando a pessoa age com rapidez, não fica esperando que outras pessoas decidam por ele, é responsável pelas consequências de suas decisões, é obstinado no que deseja realizar e é perseverante.

Os dados obtidos em relação a essa característica podem ser vistos na Figura 5 a seguir.

Figura 5 - RESULTADO REFERENTE A DETERMINAÇÃO (EM %)



Fonte: Dados da pesquisa (2015).

A figura 5 mostrou que 21% dos alunos estão na média e 65% acima da média evidenciando um ótimo resultado porque mostra que a maioria desta população possui determinação em alcançar seus objetivos. Enquanto um pequeno número 14%, demonstram que carecem de algumas características relacionadas à determinação, sendo necessário estimular essa tendência no aluno, já que esta característica é fundamental para o gestor desempenhar seu papel dentro de uma organização, com confiança em seu potencial e fazendo as coisas acontecerem.

Síntese dos resultados

Após análise individualizada de cada tendência empreendedora pode-se inferir que os alunos matriculados em 2015-1 no 8º período do curso de Ciências Contábeis da Faculdade ITOP não possui perfil empreendedor

As cinco tendências empreendedoras analisadas nesse estudo foram consideradas características básicas ao perfil empreendedor, assim para considerar o resultado obtido como satisfatório, os respondentes deveriam ter obtido um bom desempenho em todos os blocos.

Como os resultados foram na maioria dos blocos insatisfatórios, pode-se dizer que os alunos analisados têm tendência a buscar realização pessoal, resultado observado na figura 1, e possui determinação na busca de seus objetivos, resultado observado na figura 5. Porém os resultados obtidos nas figuras 2, 3 e 4 mostram que a maioria dos respondentes tem pouca autonomia, são pouco criativos e não gostam de correr riscos. Portanto, não se pode dizer que os alunos pesquisados possuem um perfil empreendedor.

Isso evidencia que o curso de Ciências Contábeis da Faculdade ITOP deve desenvolver ações para melhorar os dados apresentados e assim poder formar o contador com espírito empreendedor,

apto a auxiliar com soluções inovadoras os desafios econômicos, financeiros e patrimoniais que as empresas tentam solucionar diariamente.

Conclusões

Os estudos já realizados com o fim de identificar as características dos empreendedores não apresentaram resultados conclusivos devido às inúmeras variáveis que concorrem na sua formação tais como: tempo de atuação no mercado, experiência de trabalho, a região de origem, o nível de educação, a religião, a cultura familiar, o lugar em que vivem dentre outras.

Contudo, mesmo sem produzir um corpo de pensamento coeso, científico, as pesquisas auxiliaram na identificação das características mais comumente encontradas nos empreendedores de sucesso, para que as pessoas possam desenvolvê-las e/ou incorporá-las ao seu próprio repertório vivencial. Essas características podem ser assim sintetizadas: inovador, criativo, persistente, competente, desembaraçado, otimista, orientado para resultados, tenaz, confiante, hábil na utilização de recursos e na condução de situações, independente, flexível, bom distribuidor e coordenador de recursos, sabe calcular riscos e identificar oportunidades, é agente de mudanças, está sempre motivado dentre outras.

Nesse estudo as características empreendedoras foram agrupadas em cinco categorias: necessidade de sucesso; necessidade de autonomia/independência; tendência criativa; tendência a assumir riscos; impulso e determinação.

Em relação aos alunos pesquisados ficou evidenciado que os alunos do curso de Ciências Contábeis da Faculdade ITOP não possuem perfil empreendedor. Porém, eles alcançaram um bom resultado na categoria que identifica a necessidade de sucesso e um ótimo resultado na que identifica a tendência a determinação ficando, assim, a maioria acima da média.

Diante dessa constatação e, tendo em vista, que o desenvolvimento das habilidades empreendedoras colabora para a solução, criação e gestão de empreendimentos competitivos e desenvolvimento econômico, sugere-se que o Curso de Ciências Contábeis da Faculdade ITOP promova atividades que propiciem o desenvolvimento dessas habilidades, a fim de colaborar com o aperfeiçoamento do acadêmico.

Referências

- ARAÚJO, Sylvio da Silva. **Tendência Empreendedora do Alunos do Curso de Administração do Centro Universitário de Caratinga** – UNEC. 2009. Disponível em: < http://sylvioaraujo.com.br/documentos/artigo_mba.pdf >. Acesso em: 15 fev. 2015.
- BARROS, F. S. O.; FIÚSA, J. L. A.; IPIRANGA, A. S. R. O empreendedorismo como estratégia emergente de gestão: histórias de sucesso. **Organização & Sociedade**, v.12, n. 33, 2005.
- BRINGHENTI, C. **Fundamentos para a implantação de micro e pequenas empresas de alimentos**. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). UFSC: Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2000.
- BRITTO, F.; WEVER, L. **Empreendedores brasileiros: vivendo e aprendendo com grandes nomes**. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2003.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Empreendedorismo: dando asas ao espírito empreendedor**. 3ed. São Paulo: Saraiva, 2008.
- DORNELAS, Jose Carlos Assis. **Empreendedorismo**, transformando ideias em negócios. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.
- GRECO, Simara Maria de Souza Silveira; LAENDER, Romeu Herbert; DUARTE, Eliane Cordeiro de Vasconcellos Garcia; RISSETE, César Reinaldo; FELIX, Júlio César; MACEDO, Mariano de Matos; PALADINO, Gina. **Empreendedorismo no Brasil**: 2010. Curitiba: IBQP, 2010.
- JORA, Mariana Soares. **Empreendedorismo Brasileiro: Teoria e prática**, 2006. Monografia – Graduação em Administração, Centro Universitário Clarentiano, Batatais.
- LOPEZ, Gumersindo Sueiro; SOUZA, Eda Castro Lucas de. Instrumento de Medida da Atitude Empreendedora – IMAE: Construção e Validação de uma Escala. In: Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa e Administração, 30. **Anais...** Brasília: EnANPAD, 2006).

- MORAN, J. M. **Ensino e Aprendizagem inovadores com tecnologias**. Revista Informática na educação: Teoria e prática. Porto Alegre, vol. 3, n.1, set. 2000. UFRGS. Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/view/6474>>. Acesso em: 10 fev. 2015.
- NOGUEIRA, Nunes. **A importância do empreendedorismo no desenvolvimento pessoal e organizacional**. 2005. Disponível em:<<http://www.portalgestao.com/gestao/empreendedorismo/item/2486-a-import%C3%A2ncia-do-empreendedorismo-no-desenvolvimento-pessoal-e-organizacional.html>>. Acesso em: 10 fev. 2015.
- PELOGGIA, Lucinei Rossi. **Perfil empreendedor do engenheiro na produção industrial: o caso de duas empresas aeronáuticas no Brasil**. 2001. 90 f. Monografia – (Especialização MBA – Gerência da Produção e Tecnologia) – Departamento de Economia, Contabilidade, Administração e Secretariado, Universidade de Taubaté, Taubaté.
- PINHEIRO, David Ewerton Garcia. LIMA, Karla Kellem. LIMA, Tereza Cristina Pinheiro. Perfil Empreendedor: Estudo de Caso do Mercado Aberto de Goiânia. In: Congresso Nacional de Excelência em Gestão, 8. **Anais...** Rio de Janeiro, 2012.
- SCHMIDT, Serje. BOHNENBERGER, Maria Cristina. **Perfil Empreendedor e Desempenho Organizacional**. RAC, Curitiba, v. 13, n. 3, art. 6, p. 450-467, Jul./Ago. 2009. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rac/v13n3/v13n3a07>>. Acesso em: 21 fev. 2015.
- TONELLI, D. F.; BRITO, M. J. de; ZAMBALDE, A. L. **Empreendedorismo na ótica da teoria ator-rede: explorando alternativa às perspectivas subjetivista e objetivista**. Cadernos EBAPE.BR, Rio de Janeiro, v. 9, p. 586-603, jul. 2011.
- VALENCIANO, Luis Henrique Sentanin; BARBOZA, Reginaldo José. Conceitos de Empreendedorismo. **Revista Científica Eletrônica de Administração**. Faculdade de Ciências Jurídicas e Gerenciais de Garça FAEG/FAEF, Garça/São Paulo, ano V,n.9, p. 1-9, dez. 2005.
- VEDOIN, Aline Medianeira Ramiro; GARCIA, Olga Maria Correa. Tendência empreendedora: perfil dos alunos do Curso de Arquivologia da Universidade Federal de Santa Maria. In: Seminários em Administração, 8. **Anais...** São Paulo: SEMEAD, 2010.

Recebido em 30 de março de 2016

Aceito em 9 de maio de 2016

O papel do terceiro setor na promoção do desenvolvimento social no Brasil

The third sector's role in promoting social development in Brazil

Philippe Lira de Carvalho

UFT

Francisco Gilson Rebouças Porto Junior

UFT

RESUMO: O objeto desse estudo é focalizar a importância do surgimento do Terceiro Setor para o desenvolvimento Social do Brasil. Sabe-se que, em virtude da globalização, as desigualdades sociais aumentaram. À medida que o Terceiro Setor surgiu, a sociedade se tornava mais participativa, por meio de movimentos sociais em busca de melhorias. Esse setor não surgiu para tomar as responsabilidades do Estado, mas para fortalecer por meio de parcerias com este as benfeitorias na vida dos brasileiros. Tem-se como objetivo compreender o processo de formação do Terceiro Setor no Brasil e o seu papel. Ficou demonstrado que o terceiro setor, cada vez ganha mais força na conjuntura nacional e vem se efetivando como agenciador de políticas públicas sociais, sem visar quaisquer tipos de lucros. Entretanto o processo para o reconhecimento dessas organizações ainda é bastante burocrático.

PALAVRAS-CHAVE: Terceiro Setor; Globalização; Parceria; Desenvolvimento Social; Burocracia

Abstract: The object of this study focuses on the importance of the emergence of the Third Sector for Social Development of Brazil. It is known that, because of globalization, social inequalities have increased. As the third sector emerged, society was becoming more participatory, through social movements seeking improvements. This sector has not emerged to take the responsibility of the State, but to strengthen through this partnership with the improvements in the lives of Brazilians. Has been aimed at understanding the formation process of the Third Sector in Brazil and its role. In literature was demonstrated that the third sector increasingly gained strength in the national situation and has been effecting as an agent of public social policies, without seeking any kind of profits. However the process for recognition of these organizations is still very bureaucratic.

KEYWORDS: Third Sector; Globalization; Partnership; Social Development; Bureaucracy

Introdução

Com a atual conjuntura da Globalização e a evolução das Organizações do Terceiro Setor, essas parecem suprir a ausência do Estado no quesito políticas públicas, pelo menos em muitas áreas. Destaque-se que, o Primeiro Setor (Poder Público) e o Segundo Setor (Poder Privado) vêm perdendo espaço para o Terceiro Setor (entidades privadas de caráter público), pois elas surgiram no intuito de resolver os problemas da comunidade, atinentes à educação, saúde, moradia, empregos, transporte dentre outros. Fatores esses que deveriam ser resolvidos pelo Poder Público e alguns casos com a ajuda do setor privado.

O Terceiro Setor por se tratar de uma organização de iniciativa privada sem almejar lucros, mas com fins públicos, ganhou forças com o advento da Constituição Federal de 1988, e principalmente foi regulamentada pela lei 9.790/99. O grande 'disparate' desse setor é se amoldar ao atual sistema capitalista que se tornou ainda mais competitivo com a globalização, o que de certa forma gerou grandes desigualdades sociais e o aumento no nível da pobreza perante a maioria da população. Com isso, o trabalho se tornou amplo e de grande repercussão positiva junto à mídia.

Não restando alternativa ao Estado a não ser homologar essas organizações, e em muitos casos, firmar parcerias e ainda a isenção de tributos para elas, no intuito que possam se desenvolver e investir no desenvolvimento social. Entretanto, a ideia disto não é eximir o poder público de suas responsabilidades, mas reconhecer que a parceria efetiva com a comunidade poderá alcançar melhores resultados para o desenvolvimento social. Dessa forma, esse artigo procura esclarecer como se deu o processo histórico das Organizações do Terceiro Setor, conceitos, aspectos legais e dificuldades de reconhecimento.

Os efeitos da Globalização para o surgimento do Terceiro Setor no Brasil

Em um sistema social é de grande importância a participação efetiva da sociedade em geral, no entanto, caso esta seja apática haverá a possibilidade de ser facilmente dominada pelas altas classes. Desta feita, a partir dos avanços da sociedade, em consequência da Globalização, houve a eclosão de movimentos sociais para produzirem mudanças no contexto social, entre elas o surgimento das ONGs (Organizações não Governamentais) e OSCIPs (Organizações das Sociedades Civil de Interesse Público).

Com o surgimento das organizações do Terceiro Setor que vêm se caracterizando por questionarem as consequências do capitalismo e assim passando a contestar o sistema global, em um viés de luta contra os 'impedimentos' da modernização. Até mesmo porque, apesar do Estado ser dominante, seu papel tem ficado comprometido com esse processo da Globalização. Passando por uma transposição de dominante para uma presença mais reduzida. O que de fato propiciou que o Terceiro Setor pudesse conduzir o Estado a atuar de forma diferenciada.

No que diz respeito ao desenvolvimento econômico do Brasil, Furtado (2000, p. 59) explica que existem duas tendências estruturais, são elas: "[...] 1) atinente ao endividamento externo; e 2) atinente à concentração social da renda", o que de fato se alinha nos padrões de consumo dos países desenvolvidos. O fato do Brasil não demonstrar uma redução considerável no nível de dependência externa e também heterogeneidade estrutural do ambiente interno faz com que o país tenha características econômicas de países subdesenvolvidos.

Inclusive, o dinamismo do capitalismo exige mudanças e evolução. No entanto, a realidade nacional carece de um modelo adequado de desenvolvimento, em virtude das desigualdades sociais, e conseqüentemente, da má distribuição de renda. Tendo uma minoria o monopólio do poder, o que de certa forma influencia em todos os setores, inclusive no terceiro setor, o qual também é composto por seres humanos, passivos de erros.

O grande problema é que, segundo autores das teorias individualistas, existem temores com relação a isso, pelo fato do interesse particular prevalecer sobre os de interesses coletivo. Além do que, a minoria muitas vezes é a que financia a construção dessas entidades de terceiro setor, com intenções não propriamente as de caráter coletivo.

Certamente existem instituições sérias e compromissadas com a Justiça Social, entretanto, muitas vezes, de forma inconsciente não colaboram efetivamente para a resolução dos problemas se atentado mais para as situações emergenciais.

Conforme Bresser-Pereira (2012, p. 2) o capitalismo global no mundo hoje está repleto de 'Estados-nação' ou países. Na época do império as sociedades eram pré-capitalistas, com a evolução dos Estados Nacionais passaram a ser capitalistas, visando o desenvolvimento econômico, ao contrário dos Impérios que primavam apenas em conquistar as colônias e explorarem de várias maneiras sem se preocuparem em transferirem suas culturas.

O Capitalismo propicia uma competição acirrada entre os países, os quais tendem a buscar melhorias em vários aspectos, entretanto nem todos procuraram a melhoria nos mais variados setores, dando preferência a uma determinada área.

Com o término da Segunda Guerra Mundial houve muitas mudanças, principalmente com os avanços da tecnologia, visto que as maiores potências buscaram essa hegemonia econômica e política. Isso ocasionou o aumento da pobreza de parcelas de suas populações e de vários outros problemas sociais. Fatores que necessitaram de atenção de agentes sociais, os quais passaram a buscar espaço através das mobilizações populares.

Dessa forma, o capitalismo numa perspectiva marxista surge de movimentos e de pressões da vida econômica moderna, ou seja, de sua demanda expressiva para o crescimento e progresso. Além do rompimento das fronteiras nacionais para exploração de seres humanos, o que contribuiu para uma destruição generalizada que a atual economia disponibiliza, gerando um caos que impede o desenvolvimento e possibilita sua autodestruição (BERMAN, 1986).

Conforme os ideais de Daniel Bell (1975, p. 19, Apud BERMAN, 1986, p. 121), "o modernismo tem sido um sedutor" que propicia que os seres humanos contemporâneos abandonem suas posições e deveres. Berman (1986, 121) explica que:

O capitalismo, de acordo com pensadores como Bell, é

totalmente inocente nesse caso: é uma espécie de Charles Bovary, nada emocionante, mas decente e zeloso, que trabalha duro para satisfazer os desejos insaciáveis de sua tresloucada esposa e para pagar dívidas insuportáveis. Esse retrato da inocência capitalista tem um refinado charme pastoral; contudo, nenhum capitalista ousaria tomá-lo a sério, caso pretendesse sobreviver, mesmo que só por uma semana, no mundo real erigido pelo capitalismo.

O mesmo autor ainda descreve que tanto os antimodernistas quanto os modernistas escondem que movimentos culturais e espirituais são somente bolhas em um caldeirão fervente no campo social e econômico há quase um século. O moderno capitalismo tem sido responsabilizado, o qual possibilitou a mudança daquela autossuficiência nacional para a de interdependência universal. Sendo que no século XX houve sonhos frustrados em virtude dos movimentos revolucionários que assumiram o poder em muitos países. Ou seja, tentaram e superaram em atingir realizações na comunidade moderna. (Ibidem, 1986, 121-122).

Com a consolidação da globalização, o Brasil vivencia uma série de crises, em virtude das constantes movimentações dos sistemas que se chocam, exigindo novos ajustes. Apesar dos avanços tecnológicos estarem influenciando o desenvolvimento em muitos setores, típicos da globalização, não tem sido suficiente para se estabelecer um desenvolvimento por 'completo' em determinado lugar. O que na verdade acaba por estabelecer uma crise global, na qual não são apresentadas soluções estruturadas, e, por conseguinte, geram outras crises. Consequentemente, a globalização tem se mostrado perversa, visto que o poder e o dinheiro têm tomado o espaço a nível mundial. Sustenta-se a competitividade, consubstanciada pela produção e pelo consumo, na qual a concentração de riquezas fica com a minoria, entre eles, altos empresários e grandes produtores.

Assim a velocidade em que a globalização cresce, visando essa imensa concentração de riquezas, não possibilita que a grande minoria de pequenos produtores ou empreendedores se desenvolva com o sistema. E como agravante vem propiciando a escassez dos recursos, principalmente os da natureza, que tem sido desmatada e ligeiramente "sugada" toda sua essência para garantir o crescimento de determinados grupos.

No Brasil, no final do século XIX, a partir da intensa participação das entidades sem fins lucrativos é que o Terceiro Setor ganhou forças. Apesar de seu processo de formação já ter tido uma repercussão importante entre 1960 e 1970, é com o surgimento das Organizações não governamentais (ONGs) que esse movimento se consolida, sendo como que catalisadores dos movimentos sociais e políticos. No início, as ONGs tinham caráter assistencialista, por meio de ações localizadas e de forma reduzida. Ao terceiro setor, também, pode ser atribuída à origem ligada à vinda dos imigrantes europeus para o Brasil ainda no século XIX, os quais trouxeram de seus países suas ideologias de caráter beneficentes e cooperativistas. Ao longo dos anos, mas precisamente, depois do século XX, as outras igrejas cristãs passaram a investir mais nessas políticas sociais, se inserindo nesse campo com fins filantrópicos. (COSTA e VISCONTI, 2001, p. 6).

No entanto só se teve essa efetividade com a formação dos sindicatos e o fortalecimento dos movimentos sociais, principalmente na atual Carta Magna de 1988. Costa e Visconti (2001, p. 8) enfatizam que em virtude do surgimento de 'critérios rigorosos de organização', houve a necessidade de se investir na profissionalização, bem como na capacitação das instituições, essencialmente nos recursos e também na gestão organizacional. O que resultou em investimentos nas ONGs. Mas, destaque-se que, em meados dos anos 90, o setor empresarial passou a investir com mais propriedade nas políticas sociais, o que representou a influência da visão de mercado no terceiro setor, bem como a possibilidade de novas parcerias e fontes de recursos. Isso propiciou a criação de uma gama de cursos e marketing relacionados às instituições de terceiro setor.

Ainda na década de 90, o Brasil se destacou pelo surgimento de uma grande quantidade de fundações, organizações e movimentos que tinham como objetivo promoverem o desenvolvimento social local. Se inserindo principalmente na proteção dos menos favorecidos, os quais o Estado não estava conseguindo atender. No entanto, o Governo tem incentivado essas instituições do terceiro setor, com o fim de proveito de suas qualidades positivas.

Dessa forma, o Terceiro Setor visa uma qualidade e eficácia em suas ações, atuando de forma estratégica no marketing, divulgando suas ações. Sendo que a participação das pequenas empresas nas mais variadas atividades sociais tem colaborado para a melhoria das relações econômicas e sociais. Mas destaque-se: as necessidades sociais têm se tornado preocupação de muitos empresários, que estão investindo seus recursos no Terceiro Setor, ou seja, sem qualquer finalidade de lucro. Ações como essas têm feito com que o Terceiro Setor venha ganhando força e credibilidade, considerando seus avanços no campo socioeconômico, mesmo com a falta de confiança das pessoas no Estado, de políticas públicas que tendem ao fracasso e o aumento demasiado da violência e da pobreza no país.

Segundo Santos (2010) o terceiro setor é resultado da prática do exercício da cidadania, da participação dos indivíduos em assuntos políticos e a solidariedade entre as pessoas. Por não pertencerem ao Estado, reivindicam melhorias sociais e denunciam as faltas cometidas no poder público. Tomando força a partir da crise do Estado, o qual está repleto de problemas, principalmente nos países menos desenvolvidos têm se notado o crescimento maior do terceiro setor, o qual representado por suas organizações se torna, em muitos casos, o responsável dos maiores investimentos em ações sociais. Mas o que de fato parece ocorrer é que essas ações vêm retirando a responsabilidade do Estado, o qual passa a se acomodar, visto que fica ciente de que caso não invista em determinado setor, o Terceiro Setor suprirá sua ausência.

Para Fernandes (2002, p. 237, apud SANTOS, 2010), passa a se ter um deslocamento de atribuições do Estado para a sociedade civil. Assim, a responsabilidade pública é transferida para as Organizações sem fins lucrativos, que acaba gerando um conflito entre os ideais de igualdade ou universalização dos direitos, pois o que prevalece são ações daqueles que querem doar um pouco do seu dinheiro ou tempo nesses projetos sociais. Tornando-se assim uma responsabilidade moral. Em decorrência dessa 'crise do Estado', houve uma grande evolução do Terceiro Setor, o qual ficou sujeito a uma gama de normas e regulamentações para coordenar suas ações e também funcionamento.

Terceiro Setor em consolidação: construindo um conceito, uma regulamentação e um reconhecimento institucional

É importante destacar que o termo Terceiro Setor parte da ideia de que as atividades da sociedade são divididas em três setores. Sendo que o primeiro setor é representado pelo Estado, a qual sua atuação é destinada a todos os cidadãos. O segundo setor está atrelado ao Mercado, ou seja, ao setor privado com o objetivo do lucro. Por fim, o Terceiro Setor reuniu as atividades privadas que não visam lucros e mesmo não estando atrelada ao Estado, desenvolveria ações de necessidades públicas (TACHIZAWA, 2007, apud SANTOS e TRIGUEIRO, 2012).

Segundo Santos (2010) conceituar o Terceiro Setor não é tarefa simples, pelo fato que não foi estabelecido algo concreto de seu significado, até mesmo porque é caracterizado por uma gama de entidades sem fins lucrativos, entre elas: ONGs, OSCIPs e Instituições Filantrópicas.

O terceiro setor seria um grupo das organizações que "combinam a flexibilidade e a eficiência com a equidade e a previsibilidade da burocracia pública" (COELHO, 2000, p. 58). E também pode ser entendido:

(...) como o que não é Estado nem mercado, ou seja, constitui-se de organizações que não integram o Estado nem a iniciativa privada com fins lucrativos. É representado, portanto, por organizações da sociedade civil, sem fins lucrativos. (...) engloba organizações como associações, fundações privadas, institutos, sindicatos, igrejas, federações, confederações, ONGs, entidades paraestatais e qualquer outro tipo de organização privada, mas sem finalidade lucrativa. (MELO, 2002, apud SANTOS, 2010).

O grande problema em se conceituar o Terceiro Setor, é devido ter várias denominações atinentes a diversos fatores, o que o torna bem heterogêneo. Muitas entidades que operam nos mais variados setores se denominam pertencente ao supracitado setor. Independente de qual seja a

Instituição ou finalidade a qual se destina, o que a faz ser do Terceiro Setor é, inicialmente, o fato de não ter fins lucrativos, possuir estatuto próprio, autonomia de decisão e não pertencer ao Estado. Mas é bem sabido que isso de certa forma causa um embaraço, pois o foco é bem divergente.

Com isso, muitos autores criticam esse modelo e a sua fraqueza nos conceitos, até mesmo por se tratar de origem americana e não genuinamente brasileira. Para Coraggio (2002, p. 40) este setor “é uma grande almôndega”, que teve seu surgimento pela iniciativa da sociedade civil das mais variadas classes, o que acabou por colaborar com a omissão do Estado em não garantir os direitos inerentes ao cidadão.

Independente disso, o Terceiro Setor em sua estrutura, se pretende a ajudar as pessoas menos favorecidas, não podendo confundir tal ação como uma produção assistida, pois sua estrutura não é uma concentração de excluídos ou desempregados para lhes conceder cestas básicas, mas sim se destacam por direcionarem estas classes ao mercado de trabalho e de alguma forma beneficiam diretamente ou indiretamente a comunidade, por meio de políticas públicas. Assim o terceiro setor ganhou o reconhecimento por suas ações positivas, as quais beneficiam os brasileiros. Isso se deu através de suas organizações sem fins lucrativos, as quais têm contribuído significativamente para um Brasil melhor no que diz respeito à qualidade de vida.

Quanto às questões legais, no Brasil, até meados da década de 1990, não se fazia distinção entre as instituições de Terceiro Setor, pois estavam ligadas ao mesmo estatuto jurídico, apesar de seus diversos formatos, mas que mantinha suas atividades sem fins lucrativos como objetivos em comum. A partir de 1996, os movimentos sociais neste sentido começaram a buscar o reconhecimento legal dessas instituições.

De maneira que o Terceiro Setor ganhou proporções legais com a criação das Organizações Sociais (OSs) e as Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs), sendo aquelas criadas pela Medida Provisória nº 1.591/97 (a qual se tornaria a Lei nº 9.637/1998) e estas pela Lei nº 9.790/99, a qual ficou conhecida como a Lei do Terceiro Setor.

Em decorrência do surgimento da Lei do Terceiro Setor, ocorreu um estímulo, bem como uma facilitação por parte do Estado para que existam ações provenientes da própria sociedade civil em contribuir de forma positiva para a promoção da qualidade de vida dos cidadãos. Fato que permite suprir as necessidades sociais, além de criar instrumentos ou mecanismos que incentivem melhorias no que diz respeito a cultura, assistência social, educação, saúde e outros.

As Organizações Sociais podem se qualificar como de natureza jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, sendo que suas atividades estão diretamente ligadas à pesquisa científica, dirigidas ao ensino, à preservação do meio ambiente, à saúde, à cultura, dentre outros. Já a supracitada lei tem como objetivo estimular parcerias entre as entidades sem fins lucrativos com o Estado, visando fomentar atividades atinentes ao serviço público, introduzindo importantes alterações em sua classificação, vindo a incluir outras áreas de atuação social que até então não eram contempladas.

Por não visarem o lucro, as Instituições de Terceiro Setor são beneficiadas com isenções fiscais, sendo que para obtenção de certificado de Fins Filantrópicos, necessitam de registro no Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS (fornecida pelo Ministério da Previdenciárias e do registro de Declaração de Utilidade Pública Federal (fornecida pelo Ministério da Justiça).

Costa e Visconti (2001, p. 11) destacam que é perfeitamente aceito entidades de direito privado com finalidade de direito público. Entretanto, foram excluídas da composição do Terceiro Setor, para efeitos legais. E enfatizam que para serem qualificadas como OSCIPs as instituições precisam realizar:

[...] assistência social, atividades culturais, defesa e conservação do patrimônio histórico e artístico, educação e saúde gratuita, preservação e conservação do meio ambiente e promoção do voluntariado, dentre outras.

Com o advento da Lei do Terceiro Setor, conforme Costa e Visconti (2001, p. 11-12) foram poucas as organizações que conseguiram sua qualificação como OSCIPs, junto ao Ministério da Justiça. Isso ocorreu, pois muitas delas não atenderam as exigências estatutárias ou tinham finalidades diversas da proposta pela legislação. Entretanto as dificuldades não são só as de cunho burocrático, mas as que demandam custos envolvidos no processo de requerimento, sendo que

as vantagens são consideradas pequenas. Outro problema para a legislação das OSCIPs é o fato de se esbarrarem na questão do financiamento público ao setor, ainda mais pelo fato de não haver deduções fiscais para as pessoas físicas que fazem doações e as pessoas jurídicas apenas conseguem deduzir 2% sobre o lucro operacional. Assim, a única maneira para que sejam deduzidas essas doações é a obtenção do título de utilidade pública federal junto ao Ministério da Justiça.

Vale ressaltar que as principais categorias atribuídas ao terceiro setor no Brasil, são: a) Associação; b) Organizações filantrópicas, beneficentes e de caridade; c) Organizações não – governamentais (ONG's); d) Fundações privadas; e) Organizações Sociais (OS). Às quais têm em comum, como já dito, a característica de não visarem lucros (SANTOS, 2010).

Como já indicado anteriormente, o advento da Lei 9.790/99, à qual regulamentou a Organização da Sociedade Civil de Interesse Público/OSCIP, trouxe uma carga de exigências para o devido reconhecimento dessas Organizações. Conforme expresso nos artigos 1º, 3º, 4º e 5º respectivamente da Lei em questão, essas organizações devem ser pessoa jurídica de direito privado sem fins lucrativos; tenha objetivos de caráter sociais; sejam registradas por estatutos e apresentem cópias autenticadas de documentos perante o Ministério da Justiça para efeitos de registro. E o principal, mesmo que cumpra os dispostos anteriores não poderão ter qualquer correspondência, como: sociedades comerciais, sindicatos, instituições religiosas ou partidárias, escolas privadas, cooperativas, fundações públicas dentre outras (Art. 2º da Lei 9.790/99).

Dentre os objetivos que as OSCIPs devem alcançar, conforme art. 3º da Lei 9.790/99 estão: promoção da assistência social, educação e saúde gratuita, cultura, defesa do patrimônio, segurança alimentar, defesa do meio ambiente, promoção da ética e da paz, combate à pobreza, estudos e pesquisas de tecnologia alternativas, dentre outros. Conforme prescrito no art. 5º da lei 9.790/99, os trâmites para formalização do registro junto ao Ministério da Justiça, que coordena a outorga do títulos da Secretaria Nacional de Justiça, como OSCIP devem ser seguidos, conforme entrega autenticada dos seguintes documentos: a) estatuto registrado em Cartório; b) ata de eleição de sua atual diretoria; c) balanço patrimonial; d) demonstração do resultado do exercício; e) declaração de Isenção do Imposto de Renda e f) inscrição no Cadastro Geral de Contribuintes/Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CGC/CNPJ).

O Estado, à medida que coordena suas políticas sociais, estabelece uma parceria entre essas instituições e a sociedade civil. Isso teve um marco na década de 1970, quando passou a descentralizar suas políticas públicas sociais, conseqüentemente repassando para as organizações que não ostentam lucros essa competência de gestão, atribuindo uma efetiva parceria com o Estado, visando a realização desses serviços de caráter social.

Apesar dessa parceria, o Estado não perdeu o seu poder de regulador dessas políticas, o que na realidade ocorreu foi um compartilhamento de responsabilidades em que as pessoas passaram a ter uma prévia conscientização. Assim, conforme Ioschpe (1997, apud LEWIS, 2009):

[...] Sob o impacto de um Estado que vem diminuindo sua ação social e de uma sociedade com necessidades cada vez maiores, cresce a consciência nas pessoas – tanto físicas quanto jurídicas – de que é necessário posicionar-se proativamente no espaço público, se o que se deseja é um desenvolvimento social sustentado.

Trata-se do desenvolvimento da cidadania que visa o exercício dos direitos, por meio do atual Estado Democrático de Direito do Brasil. Assim, a sociedade civil, através do Terceiro Setor, tem colaborado efetivamente para garantir a prática dessas políticas públicas sociais. E por meio destas que são divididos os bens e serviços sociais, colocando o bem-estar da comunidade como objetivo principal. E para isso, como já indicado, os investimentos devem estar voltados para saúde, educação, habitação, trabalho, assistência social e muitos outros setores indispensável a qualidade de vida do cidadão.

O dispositivo legal que deu origem para legitimidade e forças dessas organizações na execução das políticas públicas, está sacramentado no art. 3º da Carta Magna: "I-construir uma sociedade livre, justa e solidária; II-garantir o desenvolvimento nacional; III- erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV- promover o bem de todos ..." (BRASIL, 1988, p. 16)

Conforme Eberspächer (2008, p. 108):

[...] A heterogeneidade e a multiplicidade dos atores do terceiro setor dificultam a elaboração de uma classificação mais apropriada. Entretanto, é possível distinguir certos papéis essenciais que estas organizações desempenham. Pois, se por um lado a diversidade dificulta a classificação, por outro a pluralidade permite que esta categoria represente diferentes atores sociais, seja em relação ao mercado, seja em relação ao Estado ou mesmo à sociedade. Algumas vezes, existe a interação dessas diversidades, isto quer dizer que a mesma organização pode desempenhar atividades diferentes em momentos simultâneos ou não.

De maneira que esta diversidade tem propiciado que os mais variados setores que necessitam de atendimento de políticas públicas sejam atendidos de alguma maneira pelo Terceiro Setor. Tendo como destaque :1) A participação da sociedade nas decisões do poder público; 2) O controle de execução das políticas públicas e 3) A realização de políticas públicas (Idem, 2008).

Dos representantes do Terceiro Setor que têm tido mais destaque perante a mídia, eclodem as Organizações não Governamentais – ONGs, pois foram as primeiras a lutarem por tais políticas públicas, apesar de não existirem juridicamente, têm como função principal a fiscalização dos atos do Estado. A credibilidade jurídica para o Terceiro Setor se deu no ano de 1999, com o advento da Lei 9.790, à qual possibilitou a efetividade e força do setor em busca da garantia dessas políticas públicas.

Considerações finais

Em virtude dos impactos gerados com a globalização, na qual as ações do capitalismo ficaram mais intensas, o cenário brasileiro permitiu o surgimento de outra alternativa. Com a formação do Terceiro Setor o objetivo de trabalhar efetivamente as políticas públicas sociais passam a se consolidar.

As organizações sem fins lucrativos começaram a ser estruturadas e reconhecidas, as quais vieram com a finalidade não de assumir a responsabilidade do Estado, mas de ‘amenizar’ ou ‘ocupar as lacunas’ nas atribuições deste. Essas organizações, por meio das parcerias, puderam buscar o desenvolvimento social em vários tipos de políticas públicas. Apesar de difícil conceituação devido a sua heterogeneidade, verificou-se que essa vasta abrangência possibilitou que todos os setores fossem de alguma forma lembrados e, de certa forma, objeto de políticas públicas. Como fator motivante, essas Organizações tiveram o benefício da imunidade tributária. Dessa forma, gerou-se uma desburocratização do Estado e uma melhor utilização dos recursos públicos frente às políticas públicas sociais.

Entretanto, para evitar fraudes e ainda desvio do dinheiro público, foram realizadas exigências para o devido reconhecimento dessas Organizações do Terceiro Setor, para que só após o reconhecimento do Ministério da Justiça, pudessem atuar regularmente. Isso de certa forma gerou dificuldades para o reconhecimento de algumas dessas Organizações que almejavam se tornar OSCIPs.

Assim, se verificou que o Terceiro Setor surgiu para atender a omissão do Estado, o qual não viu outra alternativa a não ser apoiar e reconhecer essas organizações. Sendo constatado que essa parceria entre ambos têm possibilitado que vários setores sejam atendidos, otimizando os direitos sociais que estão sacramentados na Constituição de 1988. Portanto, a formação dessa sociedade organizada, intitulada Terceiro Setor, surgiu com forças para resolver ou pelo menos amenizar os problemas contemporâneos. E à medida que o capitalismo se fortalece a cada dia, a sociedade precisa juntar forças para que os menos favorecidos possam ter garantidos o mínimo de uma vida digna.

Referências

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: elaboração de

- trabalhos na graduação. 8. ed. – São Paulo: Atlas, 2007.
- BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar. A aventura da modernidade**. 1986. 1ª Reimpressão. Editora Schwarcz Ltda. São Paulo – SP.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 8.ed.rev., atual. e ampl. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2003. 349 p.
- _____. Lei Nº 9.637, DE 15 de maio de 1988. Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do Programa Nacional de Publicização, a extinção dos órgãos e entidades que menciona e a absorção de suas atividades por organizações sociais, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9637.htm>. Acesso 07 ago. 2014.
- _____. **Lei No 9.790, de 23 de março de 1999**. Dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, institui e disciplina o Termo de Parceria, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9790.htm>. Acesso 07 ago. 2014.
- _____. Medida Provisória nº 1591, de 9 de outubro de 1997. Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do Programa Nacional de Publicização, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/mpv/Antigas/1591.htm>. Acesso 07ago. 2014.
- BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **Estado, Estado-nação e sociedade**. Versão de 5 de maio de 2012. 27 p.
- COELHO, Simone de Castro Tavares. **Terceiro Setor: um estudo comparado entre Brasil e Estados Unidos**. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2000.
- CORAGGIO, J. L. **Distintos conceitos para o entendimento da economia solidária**. Bahia Análises & Dados, Salvador, v.12, n.1, jun. 2002. p.35-45.
- COSTA, Cláudia Soares e VISCONTI, Gabriel Rangel. **Terceiro Setor e Desenvolvimento Social**. Relato Setorial nº 3, AS/GESET, Julho de 2001.
- EBERSPÄCHER, Aline Mara Gumz. **O terceiro setor no Brasil e a economia social e solidária na França: uma breve análise histórica**. Rev. FAE, Curitiba, v.11, n.2, p.101-111, jul./dez. 2008.
- FURTADO, Celso. Reflexões sobre a crise brasileira. 2000. Revista de Economia Política. Disponível em: <<http://www.horadopovo.com.br/2011/agosto/2982-05-08-2011/P8/pag8a.htm>>. Acesso 05 ago. 2014.
- LEWINS, Sandra Aparecida Lopes Barbon. Terceiro Setor, Política Públicas e Tributação. Disponível em: <http://www.educiens.org.br/download/artigo_terceiro_setor_politicas_publicas_tributacao_-_sandra04fev09.pdf>. Acesso 31 jul. 2014.
- SANTOS, Fagner Araújo. TRIGUEIRO, Francisco Mirialdo Chaves. Um estudo sobre o Terceiro Setor na cidade de Cuiabá – MT. 2012. Disponível em: <http://www.convibra.com.br/upload/paper/2012/40/2012_40_4884.pdf>. Acesso 28 jul. 2014.
- SANTOS, Grazielle Sousa. As diferentes visões sobre o Terceiro Setor: Dificuldades para a criação de um órgão de regulação internacional. 2010. Disponível em: <<http://www.trabalhosfeitos.com/ensaios/As-Diferentes-Vis%C3%B5es-Sobre-o-Terceiro/45816267.html>>. Acesso 29 jul. 2014.

Recebido em 19 de março de 2016

Aprovado em 8 de abril de 2016

O tratamento do dependente químico na política de saúde mental: realidade de Palmas-TO

The treatment of chemically dependent on policy Mental health: Palmas -TO reality

Alessandra Ruita Santos Czapski
Unitins
Elizangela Cunha Lopes
Unitins

Resumo: A reforma psiquiátrica no Brasil foi essencial para o tratamento de pessoas com transtornos mentais ocasionados pelo uso de substâncias psicoativas. Uma vez inseridos na lógica da saúde mental, o tratamento para dependentes químicos passou a seguir os critérios estabelecidos pela legislação pertinente a saúde mental no país. Diante dessa realidade foi realizado um estudo no município de Palmas junto ao CAPS-AD III, afim de conhecer se esta instituição atua em conformidade com a Política Nacional de Saúde Mental. Para atingir o objetivo da pesquisa foi necessário realizar um estudo bibliográfico sobre a legislação pertinente a saúde mental no Brasil, dando ênfase a Lei 10.216/2001 que redireciona o modelo de assistência em saúde mental, a Portaria GM/MS nº336/02 que estabelece as modalidades dos CAPS e a Portaria nº130/12, que redefine o CAPS ad III e seus incentivos financeiros.

Palavras-chave: Tratamento; Dependência química; Saúde mental.

Abstract: Psychiatric reform in Brazil was essential for the treatment of people with mental disorders caused by the use of psychoactive substances. Once inserted in the mental health logic, treatment for drug addicts started to follow the criteria established by the relevant legislation mental health in the country. Given this reality was a study in the city of Palmas by the CAPS -AD III in order to know whether that institution acts in accordance with the National Policy on Mental Health. To achieve the goal of the research was necessary to conduct a bibliographic study on mental health relevant legislation in Brazil, emphasizing the Law 10.216 / 2001 redirects the model of care in mental health, the Ordinance GM / MS 336 / 02 laying down modalities of CAPS and Decree No. 130/12, which redefines the CAPS ad III and their financial incentives.

Keywords: Treatment. Chemical dependency. Mental health.

Introdução

Este artigo é fruto de uma pesquisa documental realizada com prontuários de pacientes em tratamento no CAPS AD III de Palmas – TO, em que as pesquisadoras buscaram compreender se os trabalhos realizados pelo CAPS AD III de Palmas-TO estavam em conformidade com o que preconiza a Política Nacional de Saúde Mental.

A saúde mental onde está inserido o tratamento para dependente químico é um espaço sócio ocupacional legitimado para diversos profissionais, dentre eles o Assistente Social, visto que os usuários dos Centros de Atenção Psicossocial para álcool e outras drogas - CAPS ADIII são vítimas de expressões da questão social, como a própria dependência química, exclusão social, desemprego, desestruturação familiar, violência, preconceitos e discriminações dentre outras.

A temática dependência química envolve questões que vão muito além da deficiência na saúde física e mental do paciente, nesse contexto é necessário que os agentes que atuam na política de saúde mental estejam sempre atentos as preconizações das políticas públicas voltada para este público visando assim um atendimento de forma integral desses usuários.

Os registros sobre a temática apontaram que por séculos no Brasil os tratamentos para dependentes químicos tiveram um viés preconceituoso, em que, as pessoas eram “culpabilizadas” pelos problemas que estavam passando, entretanto, foi possível identificar no decorrer do estudo que essa realidade vem passando por significativas mudanças e tem na legislação pertinente a saúde mental instrumentos para que essas pessoas possam ser tratadas com dignidade.

Nesse artigo, a priori faz-se uma explanação sobre a problemática da Dependência química e suas consequências, logo em seguida versamos sobre o tratamento para dependente químico tomando como base a legislação contemporânea e a lógica da saúde mental, ainda afunilaremos

uma discussão sobre o trabalho realizado no CPAS AD III de Palmas e por último traçaremos as considerações finais.

Histórico da Saúde Mental no Brasil

De acordo com os estudos bibliográficos realizados sobre a política de saúde mental, nos primeiros séculos de colonização do Brasil não existia nada parecido com um modelo de assistência à saúde mental. Neste sentido Ribeiro (1999) ressalta que no período colonial não havia tratamento específico para “doentes mentais”, as pessoas com qualquer tipo de transtorno mental eram relacionados com atos de feitiçarias e as intervenções eram feitas geralmente por curandeiros por meio de raízes e benzeduras.

Outro fato importante que a literatura sobre saúde mental no Brasil traz, é que os “loucos” como eram chamadas as pessoas com qualquer tipo de transtorno mental eram tratados de acordo com sua condição financeira. Nessa perspectiva Medeiros *apud* Devera e Rosa (2007 p.61) enfatizam que:

Até o século XIX, no período pré-republicano, os “loucos” eram incorporados à paisagem urbana como tipos de rua e não como internos de hospícios. Os abastados e relativamente tranquilos eram tratados em domicílio e às vezes enviados para a Europa quando as condições físicas dos doentes o permitiam e nos parentes, por si ou por conselho médico, se afigurava eficaz a viagem. Se agitados punham-nos em algum cômodo separado, soltos ou amarrados, conforme a intensidade da agitação. Os mentecaptos pobres, tranquilos, vagueavam pela cidade, aldeias ou pelo campo entregues às chufas da garotada, mal nutridos pela caridade pública. Os agitados eram recolhidos às cadeias onde, barbaramente amarrados ou piormente alimentados, muitos faleceram mais ou menos rapidamente.

O que se percebe a partir do contexto citado é que a desigualdade social e econômica era um fator determinante para o tratamento de uma pessoa com transtorno mental no período pré-república, quem tinha posses dispunha de algum tratamento, os demais eram deixados própria sorte ou aprisionados. Nesse período o Estado não dispensava qualquer tipo de tratamento aos portadores de transtorno mental ou doentes mentais como eram chamados nessa época.

As primeiras menções referentes a tratamento psiquiátrico no Brasil segundo os registros, só foram aparecer no início do século XIX, com estudantes de medicina que buscavam novas descobertas na área. Para Ribeiro (1999), a teoria psiquiátrica nesta época não passava de ações estudantis influenciadas pela medicina francesa, e não representava na prática qualquer relação com os tratamentos dispensados aos “doentes, mentais”, entretanto o autor enfatiza que estes foram os primeiros passos na busca pela institucionalização da psiquiatria no país.

Após o período de teorização da psiquiatria no Brasil, os relatos apontam que os governantes optaram por uma política de afastamento das pessoas portadoras de transtornos mentais do resto da sociedade e para atingir tal objetivo foram construídos locais específicos para este público como salienta Ribeiro (1999, p. 21):

[...]mesmo com a criação de estabelecimentos específicos para o tratamento do doente mental, prevalece, como no período anterior aos manicômios, a existência de maus-tratos, espancamentos, falta de higiene, sujeira, fome, resultante de má ou ausência de alimentação. Reforça esta política segregacionista, o fato de que estes manicômios eram administrados por leigos e o saber médico não era utilizado corretamente.

Nota-se então que esses seres humanos não eram tratados como tais, pois não tinham direito nem mesmo a se alimentar, a política do governo foi voltada apenas para tirar as pessoas com transtorno mental do convívio em sociedade sem se preocupar com sua segurança e bem

estar.

É importante ressaltar que a busca por tratamento para os “doentes mentais” não parou e após a primeira metade do século XIX os estudos apontam que diferentes modelos em diferentes períodos da história do país foram surgindo ao longo do tempo como o período de custódia que foi do final do século XIX até os anos 30, seguido pelo período da terapia que se estendeu até 1950 onde deu início ao período da saúde mental que se estende até os dias de hoje. Cohem; Ferraz; Segre (2006), esses autores enfatizam ainda que cada período foi marcado por características específicas de acordo com conjuntura da época.

Acredita-se que o tratamento adequado para as pessoas com transtornos mentais seja dificultado pela complexidade para se chegar a um diagnóstico, que por envolver o comportamento humano exige uma abordagem multidisciplinar e critérios rigorosos na avaliação de cada profissional, pois além das reações físicas envolvem também o campo da subjetividade.

Ao pensarmos sobre o significado de saúde mental logo vem à mente a ausência de doenças psiquiátricas, no entanto estudiosos enfatizam que saúde mental vai muito além deste conceito, de acordo com o Relatório sobre a Saúde no Mundo (2001, p. 35) da Organização Mundial de Saúde – OMS:

[...]sabe-se que a maioria das doenças «mentais» e «físicas» é influenciada por uma combinação de factores biológicos, psicológicos e sociais. Além disso, reconhece-se hoje em dia que os pensamentos, os sentimentos e o comportamento exercem um impacto significativo na saúde física. Da mesma forma, reconhece-se que a saúde física exerce uma considerável influência sobre a saúde e o bem-estar mental.

Esta citação evidencia a completude que envolve a realidade das pessoas que são acometidas por transtornos mentais, bem como a dificuldade para se chegar a um diagnóstico definitivo.

As literaturas examinadas nos mostram que os transtornos mentais podem ser gerados por diferentes causas e terem dimensões variadas dependendo do contexto no qual as pessoas estão inseridas, nesse sentido Souza et al (2013, p. 25) esclarecem que: “por trás de um diagnóstico existe uma história de vida permeada por experiências diversas e perspectivas influenciadas por determinantes sociais, econômicos, políticos e culturais”.

Nessa dinâmica a diversidade de situações que levam uma pessoa a sofrer um surto psicológico é enorme e até que se chegue a um diagnóstico de doença mental os profissionais responsáveis devem estar capacitados para buscar provas concretas, pois nem todas as alterações de comportamento são necessariamente transtornos mentais.

O Relatório Sobre a Saúde no Mundo de 2001 classifica transtorno mental como perturbações da mente e do comportamento, nesse relatório o diagnóstico de perturbações mentais apresentam sinais e sintomas que não são característicos de nenhum grupo específico, podendo atingir qualquer pessoa independente de sexo, idade ou da condição de vida.

Quanto ao diagnóstico propriamente dito, o relatório da OMS (2001, p. 53) esclarece que:

[...]entendem-se por perturbações mentais e comportamentais condições clinicamente significativas caracterizadas por alterações do modo de pensar e do humor (emoções) ou por comportamentos associados com a angústia pessoal e/ou deterioração do funcionamento. As perturbações mentais e comportamentais não são apenas variações dentro da escala do «normal», mas sim fenômenos claramente anormais ou patológicos.

Diante dessa realidade compreende-se que para a construção do diagnóstico é necessária muita atenção por partes dos profissionais envolvidos nesse processo, visto que a maioria dos sinais e se referem a sentimentos e não a sintomas físicos específicos.

Outro dado importante apontado pela OMS (2001) é a porcentagem de pessoas no mundo atingidas por algum tipo de perturbação mental e as circunstâncias em que isso ocorre.

Nesta perspectiva o Relatório Sobre a Saúde no Mundo (2001, p. 51) refere que:

[...]as perturbações mentais e comportamentais são comuns e afectam mais de 25% da população em dada altura da sua vida. São também universais, atingindo pessoas de todos os países e sociedades, de todas as idades, mulheres e homens, ricos e pobres, populações de zonas urbanas e rurais. Exercem um impacte económico sobre as sociedades e sobre o padrão de vida das pessoas e das famílias. Estão presentes, em qualquer momento, em cerca de 10% da população adulta. Aproximadamente 20% de todos os doentes atendidos por profissionais de cuidados primários de saúde têm uma ou mais perturbações mentais e comportamentais.

Estas informações apontadas no referido relatório mostram a dimensão dos problemas enfrentados pela saúde mental, com tantas pessoas no mundo acometidas por este tipo de perturbação ficou claro que esta doença é mais comum do que se podia imaginar.

A partir do exposto percebe-se a importância de construir um diagnóstico correto para que seja realizado um tratamento adequado capaz de acompanhar as mudanças societárias e garantir o exercício da cidadania por essas pessoas.

Apesar das mudanças ocorridas nos modelos de tratamento para pacientes com transtorno mental havia insatisfação da sociedade quanto ao tratamento dispensado a essas pessoas, muitas eram as notícias de maus tratos e ineficiência desses tratamentos e na luta por melhores condições de vida para portadores de transtorno mental houve no país um levante de diversos segmentos da sociedade para que houvesse uma reforma psiquiátrica capaz de mudar a realidade das instituições e dos tratamentos dispensados a este público.

Neste sentido o relatório da Conferência Regional de Reforma dos Serviços de Saúde Mental: 15 anos depois de Caracas (2005, p. 06) (não citado na bibliografia), aponta que:

Embora contemporâneo da Reforma Sanitária, o processo de Reforma Psiquiátrica brasileira tem uma história própria, inscrita num contexto internacional de mudanças pela superação da violência asilar. Fundado, ao final dos anos 70, na crise do modelo de assistência centrado no hospital psiquiátrico, por um lado, e na eclosão, por outro, dos esforços dos movimentos sociais pelos direitos dos pacientes psiquiátricos, o processo da Reforma Psiquiátrica brasileira é maior do que a sanção de novas leis e normas e maior do que o conjunto de mudanças nas políticas governamentais e nos serviços de saúde.

O relatório citado aponta a década de 1970 como um período marcante na história da psiquiatria brasileira, ressaltando que foi neste período que os movimentos sociais engajados na luta por melhorias conseguiram propor transformações importantes nos serviços de saúde disponibilizados aos portadores de transtorno mental.

Contudo os registros revelam que foi a partir da Constituição Federal de 1988 com criação do Sistema Único de saúde – SUS, que os tratamentos de saúde em nosso país puderam buscar ações mais direcionadas a dignidade da pessoa humana, ao levar em conta as diferenças e primar pela liberdade e pela equidade nos tratamentos de saúde.

O estudo mostrou também que a luta por melhores condições nos serviços dispensados as pessoas portadoras de transtornos mentais envolviam outras nações em busca de uma nova concepção para os modelos de tratamentos de saúde mental.

Nesta perspectiva a declaração de Caracas adotada pela Organização Mundial de Saúde - OMS em 14 de novembro de 1990 na Venezuela declara: “Que as legislações dos países devem se ajustar de maneira que: assegurem o respeito aos direitos humanos e civis dos pacientes mentais e promovam a organização de serviços que garantam seu cumprimento”.

Aqui no Brasil a Lei N° 8.080/1990 possibilitou um novo direcionamento para a saúde mental no Brasil.

Neste sentido Mateus e Mari (2013, p. 20-21) argumentam que:

O advento do SUS permite que diversos fatores de mudança se aglutinem e as duas últimas décadas assistem à efetivação da reforma da assistência psiquiátrica brasileira. Em 1990 é criada a Coordenação Geral de Saúde Mental (CGSM), no lugar da Divisão Nacional de Saúde Mental, que até aquele momento exercia funções de planejamento de campanhas de saúde mental e manutenção de alguns hospitais psiquiátricos públicos.

Sendo atribuída ao SUS uma nova instância para direcionar os novos modelos de tratamento dispensados a pessoa com transtorno mental no Brasil.

Dessa maneira percebe-se que os tratamentos de saúde mental seguiram um novo viés regulamentado pelo SUS e coordenado pela Coordenação Geral de Saúde Mental de 1990 - CGSM, que em 19 de fevereiro de 2002 pela Portaria GM/MS nº 336, considerando o que dispõe a Lei nº 10.216, de 06 de abril de 2001, estabelece a institucionalização do “CAPS AD III – Serviço de atenção psicossocial para atendimento de pacientes com transtornos decorrentes do uso e dependência de substâncias psicoativas”.

Dependência Química

Questões relacionadas ao consumo de drogas estão presentes em todos os seguimentos da sociedade e de acordo com os estudos isso não é algo novo, quer sejam em momentos ou necessidades distintas, o uso de substâncias com a capacidade de produzir mudanças físicas e psíquicas nos seres humanos sempre se fez presente.

No entanto, é importante se atentar para mudanças ocorridas ao longo do tempo em relação ao uso de substâncias psicoativas, o nome, as finalidades e as formas de uso são bons exemplos que nos fazem refletir sobre modificações do uso de drogas na vida do homem. Neste sentido, Barbosa (2011, p. 9) ressalta que “o que chamamos hoje de droga está muito longe daquilo que, antes, essa palavra designava”, além do nome o autor chama a atenção para a finalidade do uso entre povos antigos como os gregos que colocavam a droga ora em condição de veneno, ora em condição de remédio.

Para alguns estudiosos a prática de usar substâncias para transformar o comportamento dos seres humanos é tão antiga que se confunde com a própria história da humanidade, mesmo sendo por motivos e necessidades diferentes em cada civilização o fato é que o uso de drogas sempre fez parte do contexto social no mundo inteiro.

Nessa perspectiva Silva e Silva (2002, p.18) enfatizam que:

ao percorrermos a história da civilização, encontramos a presença de drogas desde os primórdios da humanidade, inseridas nos mais diversos contextos: social, econômico, medicinal, religioso, climatológico e mesmo militar. O consumo de drogas é, portanto, um fenômeno especificamente humano e cultural.

O uso de substâncias psicoativas é colocado pelos autores como uma prática cultural inerente ao homem em diferentes contextos e seguimentos da sociedade.

Apesar de ser usado de forma cultural em determinadas situações, o uso de drogas não era bem visto em algumas culturas religiosas, assim a cristianização do Império Romano é colocada por Gomes (2010) como um divisor de águas na questão do uso de determinadas substâncias. A autora ressalta que com a chegada da cristianização os rituais religiosos envolvendo uso de substâncias capazes de alterar o comportamento humano passaram a ser relacionados diretamente com atos de bruxarias e foram considerados demoníacos no período da Inquisição.

Outro período da história marcado por significativas mudanças no uso de substâncias capazes de causar transformações no comportamento humano foi o início do século XIX, onde de acordo com Gomes (2010), uso de determinadas substância passou a ser utilizado com critérios pré- estabelecidos como cita a autora:

[...]no início do século XIX, cientistas isolaram os princípios

ativos de várias plantas, produzindo fármacos como a morfina (1806), a heroína (1883), a mescalina (1896) e os barbitúricos, (1903), marcando o renascimento da farmacologia. Essas substâncias foram muito utilizadas como medicamentos para a diminuição da dor (física e psíquica), principalmente, em um momento marcado pelas guerras. O uso da cocaína e da morfina alastrou-se na classe média com fins hedonistas, sendo que esse comportamento estava relacionado com o valor absoluto da Idade Moderna – o indivíduo e os ditames do seu foro interior. (GOMES 2010, p. 33).

A autora ressalta a diferença da empregabilidade das substâncias citadas, mostrando a sua utilidade medicamentosa, e também as armadilhas que estavam sendo colocadas para a sociedade, pois além do uso terapêutico destas substâncias o uso pelo prazer também ficou explícito.

A busca incessante do ser humano pelo prazer e a possibilidade de diminuir o sofrimento aliadas ao uso de substâncias psicoativas de forma recreativa, fizeram do consumo de drogas um fenômeno presente nos hábitos da sociedade. Para Sielski (1999, p.29):

A grande maioria dos seres humanos, durante a vida, faz contato com algum tipo de droga, seja legal ou proibida. Como se tem observado ao longo dos tempos, a química da natureza, interagindo com a química humana, provoca reações diversas que modificam as percepções, a realidade, o comportamento e o “estado de espírito”, produzindo energias novas e diferentes que saciam um desejo misterioso.

O autor salienta que grande parte das pessoas faz uso de substâncias psicoativas, e que independentemente de serem drogas lícitas ou ilícitas, não deixam de causar sensações diversas e interferir no comportamento humano.

O aumento do consumo de drogas pode representar fugas para problemas do cotidiano refletindo na vida social das pessoas como uma armadilha, podendo causar danos irreversíveis como a dependência e levá-los a outros problemas de saúde de alta complexidade. Um dos grandes problemas colocados por Barbosa (2011) foi à organização do tráfico de drogas nos anos 80, que segundo o autor intensificou o uso das drogas sintéticas, ele aponta ainda que a década de 90 foi o período que deu destaque ao uso da cocaína em grande escala.

O uso de drogas apresenta visão diferente dependendo do ponto de vista e dos valores de quem o interpreta, e o uso de uma determinada substância pode ser considerado prazeroso, como cita Dias (2012, p. 20): “A ciência já provou que droga é fonte de prazer, e talvez seja esse o principal motivo de aproximação e encantamento. As substâncias psicoativas geram reações no sistema nervoso central que libera sensações de prazer ao indivíduo”.

Isso mostra o quanto é complicado a abordagem de uma pessoa em situação de dependência química, ninguém quer ser impedido ou proibido de usar algo que lhe dê prazer e sensação de bem estar, mesmo que seja momentâneo ou decorrente do uso de uma determinada substância.

Os estudos sobre dependência química apontam que o consumo de drogas presente em todos os períodos da história provocou transformações ideológicas culturais e sociais, além de gerar padrões de consumo diferenciados capazes de ocasionar problemas graves como o uso abusivo e a comercialização destas substâncias nem sempre de forma lícita. Nesse sentido Teixeira (2010), coloca o uso nocivo e o conflito com a lei como exemplos.

O uso abusivo de substâncias psicoativas causa a dependência química, que de acordo com Oliveira (2007) é configurada pela necessidade psíquica ou física da repetição do uso dessas substâncias de forma desordenada alterando as funções do organismo em especial o Sistema Nervoso Central – SNC.

A dependência química representa um desafio para a sociedade no século XXI, e é considerada pelos estudiosos como um grande problema de saúde pública no mundo, nessa perspectiva a Organização Mundial de Saúde -OMS (2001) enfatiza que, o estado de saúde mental de uma pessoa interfere no funcionamento do organismo expondo-a a uma série de doenças.

Sobre a questão do estado de saúde mental do dependente químico Oliveira (2007, p. 21) esclarece que as drogas “podem dentre outras ações, provocar algumas sensações como alegria, prazer, angústia e induzir inclusive alterações do senso - percepção como alucinações”.

Diante deste esclarecimento fica evidente que pessoas em situação de dependência enxergam nas drogas um refúgio para os problemas vivenciados em decorrência do uso abusivo dessas substâncias e cada vez mais se entregam a esse vício.

Devido à complexidade que envolve os problemas ocasionados pela dependência química se faz necessária uma atuação especializada capaz de auxiliar o dependente em todas as fases do tratamento como cita Cabral e Vital (2013, p. 23):

[...]e quando se trata do sofrimento psíquico decorrente do uso abusivo e/ou dependência de álcool e outras drogas, tem demandado resolutividade muitas vezes imediatas, sobretudo por parte dos profissionais ligados diretamente com o cuidado, evidenciando a necessidade de investimento na formação de técnico aptos ao trabalho nesse segmento. Compreende-se, que especializações no formato das residências multiprofissionais de saúde podem ser estratégias eficientes, ao passo que a formação dar-se no contexto ensino-serviço, habilitando profissionais críticos e reflexivos dos seus processos de trabalho e apresentando-se como um espaço privilegiado para a formação de profissionais para trabalhar no SUS.

A partir do exposto percebe-se que intervenções imediatas são essenciais em determinadas situações, e quando associadas ao atendimento especializado, representa uma maneira eficiente de buscar respostas para os problemas ocasionados pelo uso abusivo de álcool e outras drogas.

Neste sentido, cabe refletir a importância de se atribuir aos tratamentos de dependência química um trabalho humanizado e especializado, capaz de lidar com pessoas em situações vulneráveis a todos os tipos de risco e acreditar na possibilidade de controle da doença e na superação do problema mantendo a dignidade humana.

O tratamento para dependente químico na lógica da saúde mental, baseado na legislação pertinente

Os estudos sobre a legislação pertinente aos tratamentos de pessoas acometidas por transtorno mental decorrente de consumo abusivo de drogas mostraram que, a complexidade dos problemas ocasionados pelo consumo de drogas foi responsável pela união de diferentes Políticas Públicas na busca por melhores condições de vida dos usuários de drogas que se encontrem em situação de dependência química.

Mesmo que não houvesse lei específica para o tratamento dos transtornos ocasionados pela dependência química, a pessoa que se encontre nesta situação teria o direito à recuperação e a manutenção da saúde garantida pela Constituição Federal de 1988 como estabelece o Art. 194 da referida constituição, que garante dentre outros direitos os referentes à saúde da pessoa humana.

Art. 194. A seguridade social compreende um conjunto integrado de ações de iniciativa dos Poderes Públicos e da sociedade, destinadas a assegurar os direitos relativos à saúde, à previdência e à assistência social. (CFESS,2004,p.13).

O direito ao tratamento do dependente químico também está garantido pela Lei 8080/90 que dispõe sobre as condições e a organização dos serviços para promover, proteger e recuperar a saúde como um direito fundamental do ser humano como estabelece o Art. 2º da referida lei, destacado a seguir:

Art. 2º A saúde é um direito fundamental do ser humano, devendo o Estado prover as condições indispensáveis ao seu pleno exercício.

§ 1º O dever do Estado de garantir a saúde consiste na formulação e execução de políticas econômicas e sociais que

visem à redução de riscos de doenças e de outros agravos e no estabelecimento de condições que assegurem acesso universal e igualitário às ações e aos serviços para a sua promoção, proteção e recuperação. (CFESS, 2004,p.86).

Incluídos na lógica do tratamento de transtorno mental, os dependentes químicos representam hoje uma grande parcela dos usuários dos serviços de saúde mental, esta afirmativa vai ao encontro de algumas pesquisas como a realizada pela Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP (2013) que apontou o consumo de substâncias psicoativas em nossa sociedade como alarmante. De acordo com essa pesquisa, pelo menos 28 milhões de brasileiros têm um parente em situação de dependência química.

Os dados acima estimam a quantidade de pessoas em situação de vulnerabilidade, que necessitam de amparo legal para garantirem sua dignidade como ser humano, uma vez que a situação de dependência deixa o sujeito vulnerável a danos físicos, morais e psicológicos. Acredita-se que a legislação seja fundamental para o enfrentamento desse problema.

Nessa perspectiva, a Política Nacional Sobre Drogas - PNAD (2005) pressupõe que se tratem usuários e dependentes químicos sem discriminá-los, garantindo tratamento adequado e reinserção psicossocial objetivando “Reduzir as consequências sociais e de saúde decorrentes do uso indevido de drogas para a pessoa, a comunidade e a sociedade” (PNAD 2005, P. 15).

Para uma melhor compreensão de seus objetivos a PNAD (2005) estabeleceu ações que foram divididas em cinco eixos, o da prevenção, do tratamento, recuperação e reinserção social, o da redução de danos sociais e à saúde, da redução da oferta e dos estudos, pesquisa e avaliações. Cada um destes eixos traz as diretrizes estabelecidas por esta política para atingir os objetivos propostos por ela.

Outras leis são importantes aliadas do governo e da sociedade no enfrentamento dos problemas que surgem decorrentes do uso de substâncias psicoativas, como a Lei 11.343/2006. Abreu e Val asseveram (2013 p. 10-11) que:

A Lei 11.343/2006 institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas - Sisnad; prescreve medidas para prevenção do uso indevido, atenção e *reinserção social de usuários e dependentes de drogas*; estabelece normas para repressão à produção não autorizada e ao tráfico ilícito de drogas; define crimes e dá outras providências. Convém destacar alguns dispositivos da lei, que possuem potencial importante para a análise da questão da internação voluntária do dependente químico.

Desse modo fica explícito além do cuidado com a comercialização das drogas, o interesse da legislação brasileira em resguardar os direitos individuais dos dependentes químicos, garantindo-lhes um tratamento digno e a reintegração do usuário de drogas com a sociedade.

Apesar de terem seus direitos garantidos por leis federais como as citadas anteriormente o tratamento do dependente químico passou por diferentes fases e conflitos até chegar ao que estar preconizado nos dias de hoje.

Um documento importante usado para nortear a legislação vigente hoje em relação à saúde mental é a Declaração de Caracas (1990), nela foi afirmado que os hospitais psiquiátricos convencionais dificultam a atenção comunitária de forma integral porque isola o paciente do convívio com a sociedade e coloca em risco os seus direitos humanos. De acordo com este documento fica declarado:

que a capacitação dos recursos humanos em Saúde Mental e psiquiátrica deve ser realizada apontando para um modelo cujo eixo passe pelo serviço de Saúde comunitário e propicie a internação psiquiátrica em hospitais gerais, de acordo com os princípios diretores que fundamentam esta reestruturação. (DECLARAÇÃO DE CARACAS 1990, p. 2).

Essas normatizações colocadas pela declaração acima citada serviram de instrumentos para o aporte legal que direciona atualmente o atendimento as pessoas vítimas de transtornos mentais inclusive os causados pela dependência química.

Em consequência dos movimentos contra as violências ocorridas dentro das instituições conhecidas como asilos e manicômios e com o apoio da legislação, alguns hospitais psiquiátricos que não atendiam as novas exigências foram proibidos de funcionar, segundo o relatório da Conferência Regional de Reforma dos Serviços de Saúde Mental (2005), esses acontecimentos marcaram a reforma psiquiátrica e fizeram com que se extinguissem aos poucos manicômios.

Diante dessa realidade Abreu e Val (2013, p. 6) apontam que:

Seguindo esta proposta, qual seja: “tratar sem excluir”, foi aberto caminho para o fim dos asilos e manicômios no Brasil, através da Lei 10.216 de 2001, de autoria de Paulo Delgado, que levou 12 anos para ser aprovada no Congresso Nacional. Havia toda uma cultura equivocada em torno do transtorno mental, que associava - periculosidade e incapacidade civil permanente -, sem mencionar as resistências econômicas e políticas, bem como a pressão da indústria da loucura que movimentava e ainda movimenta muito dinheiro.

Nesse contexto a lei 10.216/2001 depois de regulamentada foi batizada como a lei da reforma psiquiátrica, a partir dela passou-se a primar pela garantia dos direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais.

A Lei 10.216/2001 “Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtorno mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental”, e preconiza que o tratamento seja o menos invasivo possível e livre de discriminação de qualquer natureza.

A Política Pública de Saúde Mental direcionada pelos critérios do Sistema Único de Saúde - SUS regulamenta o tratamento de saúde das pessoas com transtorno mental em decorrência da dependência química, sendo o Estado o responsável pelo desenvolvimento dessa política conforme está estabelecido no Art. 3º da Lei nº 10.216, de 06 de abril de 2001:

Art. 3º É responsabilidade do Estado o desenvolvimento da política de saúde mental, a assistência e a promoção de ações de saúde aos portadores de transtornos mentais, com a devida participação da sociedade e da família, a qual será prestada em estabelecimento de saúde mental, assim entendidas as instituições ou unidades que ofereçam assistência em saúde aos portadores de transtornos mentais.(CFESS, 2004, p.224).

A lei da reforma psiquiátrica representou um grande avanço para o tratamento de pessoas acometidas por transtorno mental, a partir dela ficaram terminantemente proibidas ações discriminatórias e preconceituosas para com os pacientes independentemente da situação que estejam vivendo.

A internação de pessoas com transtorno mental também ganhou uma nova visão a partir da Lei nº 10.216/2001, ao estabelecer à internação voluntária a lei permite que a pessoa reflita sobre a situação do próprio consumo de drogas e dos danos que isso acarreta e da necessidade de sua internação, enquanto que a involuntária e a compulsória precisam seguir os critérios estabelecidos pela legislação dando mais segurança a essas pessoas e mais credibilidade a esse tipo de tratamento.

Após a aprovação da Lei nº 10.216/2001 o Ministério da Saúde - MS aprova algumas portarias para normatizar e direcionar as mudanças ordenadas pela lei, dentre elas chamamos a atenção para a Portaria GM/MS nº 251, de 31 de janeiro de 2002 que estabelece ações como avaliar os serviços prestados por hospitais psiquiátricos por meio do Programa Nacional de Avaliação do Sistema Hospitalar – PNASH.

Esta portaria retoma o processo de avaliação e supervisão da rede hospitalar especializada de psiquiatria, assim como hospitais gerais com enfermarias ou leitos psiquiátricos, estabelecendo critérios de classificação conforme porte do estabelecimento e cumprimento dos requisitos qualitativos

de avaliação fixados pela área técnica de saúde mental do Ministério da Saúde quanto ao processo terapêutico e ANVISA para análise da área de vigilância sanitária. (PORTARIA GM/MS Nº251 2002, p. 105).

Percebe-se que a fiscalização nos hospitais psiquiátricos e demais instituições que recebem pacientes com transtorno mental passa a seguir critérios específicos estabelecidos pela Portaria GM/MS nº251.

Outro documento legal de grande importância para a saúde mental é a Portaria nº 336GM/MS que em 19 de fevereiro de 2002 instituiu as diferentes modalidades dos Centros de Atenção Psicossocial – CAPS, divididos em CAPS I, CAPS II, CAPS III, CPAS I II e CAPS ad II e foram definidos por porte e complexidade.

A Portaria nº 336GM/MS/2002, enfatiza que todos cumprem a mesma função para atender as necessidades do público de saúde mental, porém são distinguidos pelas características descritas no art. 4º da portaria supracitada, explanado a seguir:

Art. 4º Definir, que as modalidades de serviços estabelecidas pelo Artigo 1º desta Portaria correspondem às características abaixo discriminadas:

4.1 - CAPS I Serviço de atenção psicossocial com capacidade operacional para atendimento em municípios com população entre 20.000 e 70.000 habitantes, com as seguintes características:

a - responsabilizar-se, sob coordenação do gestor local, pela organização da demanda e da rede de cuidados em saúde mental no âmbito do seu território;

b - possuir capacidade técnica para desempenhar o papel de regulador da porta de entrada da rede assistencial no âmbito do seu território e/ou do módulo assistencial, definido na Norma Operacional de Assistência à Saúde (NOAS), de acordo com a determinação do gestor local;

c - coordenar, por delegação do gestor local, as atividades de supervisão de unidades hospitalares psiquiátricas no âmbito do seu território;

d - supervisionar e capacitar as equipes de atenção básica, serviços e programas de saúde mental no âmbito do seu território e/ou do módulo assistencial;

e - realizar, e manter atualizado, o cadastramento dos pacientes que utilizam medicamentos essenciais para a área de saúde mental regulamentados pela Portaria/GM/MS nº 1077 de 24 de agosto de 1999 e medicamentos excepcionais, regulamentados pela Portaria/SAS/MS nº 341 de 22 de agosto de 2001, dentro de sua área assistencial;

f - funcionar no período de 08 às 18 horas, em 02 (dois) turnos, durante os cinco dias úteis da semana;

Em 06 de outubro de 2011 o Ministério da Saúde - MS lança a Resolução nº 448, que considerando necessária a expansão e qualificação da rede de atenção psicossocial como prioridade para dá resposta a gravidade da incidência das drogas, e reconhecendo a importância de estabelecer de estratégias para enfrentar de maneira coletiva os problemas da saúde mental determina:

[...]que sejam congregados esforços governamentais e forças sociais para aumentar a destinação de recursos financeiros para a Rede de Atenção Psicossocial, especialmente nas esferas Federal, Estadual e do Distrito Federal; Que seja cumprida a diretriz da articulação e atuação intersetorial para potencializar a Política Pública de Acolhimento e Atenção aos Problemas de Saúde Mental, por meio do efetivo trabalho do Ministério da Saúde com outros órgãos governamentais, notadamente aqueles cujas ações de curto e médio prazo

poderão gerar mudanças objetivas nas condições de vida e trabalho da população brasileira; (RESOLUÇÃO CNS N° 448/2002 SP).

Uma vez unidos os esforços para atendimento do usuário da política de saúde mental esta articulação entre as diferentes instâncias do governo proposta na resolução 448/2011 pelo Conselho Nacional de Saúde - CNS possibilita que se avance positivamente nas ações futuras, pois ainda de acordo com esta resolução fica determinado também à capacitação de profissionais para atuarem na política de saúde mental.

As conferências nacionais de saúde mental foram ferramentas importantes no fortalecimento da política de saúde mental no Brasil, para Devera e Rosa (2007) essas conferências foram responsáveis por trazer novas propostas e elaborar estratégias que contribuíram na efetivação e na consolidação do modelo de saúde mental que permitisse a substituição do modelo de tratamento no hospitalocêntrico.

Diante do exposto percebeu-se que existe um arcabouço legal que possibilita um tratamento diferenciado e particularizado para o dependente químico e seus familiares, no entanto o fato da legislação colocar as regras e normas para um tratamento adequado por si só não trará resultados satisfatórios. Nessa perspectiva Sielski (1999, p. 40) salienta que:

as leis, oh, as leis para as drogas! De que adiantam as leis se não há educação suficiente, se não há saúde, se não há riqueza compartilhada que sustente o respeito por si mesmo e pelos outros. Teremos ignorância, que se junta com doença, fome, mal-estar e pobreza. Daí sensação de injustiça que gera violência e infelicidade. As depressões, os suicídios, as agressões covardes, os homicídios e principalmente o uso de drogas pesadas e sujas fecham esse circuito de má qualidade de vida.

Esta colocação do autor reforça a necessidade de se investir em políticas públicas de diferentes abordagens para de fato resolver os problemas ocasionados pelo uso de drogas, e traz a educação e a saúde e a desigualdade social como prioridades para intervir neste problema e de fato contribuir para uma melhor qualidade de vida das pessoas.

Saúde mental e o tratamento dispensado aos dependentes químico em Palmas-TO

Os trabalhos voltados para saúde mental no Tocantins têm como eixo central a reforma psiquiátrica brasileira que prioriza o tratamento extra-hospitalar como está preconizada na lei 10.216/2001, que aposta na reinserção social para que o tratamento se torne menos evasivo.

Além da legislação nacional voltada para o tratamento de pessoas acometidas por transtornos mentais decorrentes do uso de substâncias psicoativas, o Tocantins conta ainda com a Política Estadual Sobre Álcool e Outras Drogas (2013) que dentre outras ações possibilita destinar recursos para atender os dependentes químicos por meio do Centro de Atenção Psicossocial – CAPS para a recuperação ou para a redução de danos decorrentes do uso de drogas. São objetivos da política Estadual Sobre Álcool e Outras Drogas do Tocantins (2013, p. 15):

implantar e fortalecer a Rede de atendimento e assistência - pública e privada -para as pessoas com necessidades decorrentes do uso de álcool, crack e outras drogas de forma intersetorial, promovendo a reinserção social; Monitorar, avaliar e acompanhar os modelos de tratamento e procedimentos terapêuticos, potencializando aqueles que apresentarem retorno positivo fundamentada em diversos modelos e princípios éticos e seguindo as normas dos órgãos reguladores e fiscalizadores cabíveis.

Percebe-se que além de estabelecer tratamento específico para dependentes químicos, a

política estadual sobre drogas do Tocantins, prevê também a avaliação dos serviços dispensados a essa população.

O modelo de tratamento para pessoas com transtorno mental no Tocantins assim como nos demais estados brasileiros, passou por transformações até chegar ao modelo atual com serviços exclusivos e especializados que são frutos da trajetória histórica da luta pela reforma psiquiátrica no Brasil.

Este trabalho traz uma amostra das mudanças ocorridas no tratamento das pessoas com transtorno mental no Estado a partir da Portaria GM/MS nº224/92 que regulamenta os Núcleos de Apoio Psicossocial e os Centros de Atenção Psicossocial - NAPS/CAPS, e institucionaliza as oficinas terapêuticas e o atendimento grupal das pessoas com transtorno mental com vista a melhorar a qualidade dos serviços prestados a essas pessoas.

Para lidar de maneira eficaz com as demandas da saúde mental, a capital tocantinense acompanhou as mudanças preconizadas pelo Ministério da Saúde para o fortalecimento da política de saúde mental. Neste sentido Prestes et al (2011, p. 217) esclarecem que: “No período de 1998 a 2002, o serviço de saúde mental de Palmas-TO era conhecido como NAPS – Núcleo de Apoio Psicossocial, conforme preconizado pela Portaria nº 224 (BRASIL, 1992)”.

A partir de 19 de fevereiro de 2002 com a publicação da Portaria nº 336GM/MS, os serviços de atenção psicossocial passaram a ser regulamentados por essa portaria, e as normas estabelecidas nela passaram a sistematizar o atendimento nos CAPS de acordo com realidade dos municípios a nível nacional, exigindo do poder público esforço para investir na qualificação profissional dos seus servidores e colaboradores.

De acordo com nota pública pela Secretaria de Comunicação Social – SECOM, em janeiro de 2010 na página conexão Tocantins:

o Estado do Tocantins está dentro do pacote de medidas que melhorará o atendimento de pacientes com transtornos mentais e ampliará a assistência a usuários de álcool e drogas no país. Uma das medidas, realizada pelas Portarias nº 2.644, de 28 de outubro de 2009, e a nº 2.629 de mesma data, estabelece o reajuste de valores no repasse por internação de curta duração nos hospitais psiquiátricos e nos hospitais gerais, respectivamente. Essas portarias citadas acima são do MS e estabelecem incentivos pra internação de curto prazo e reajusta valores especificamente para procedimentos referentes à saúde mental visando melhorar o atendimento nesta área.

Em abril de 2012 a Secretaria de Estado da Saúde do Tocantins realizou curso de especialização em saúde mental e atenção psicossocial para servidores municipais e estaduais, realizado na Escola Tocantinense do Sistema Único de Saúde na cidade de Palmas.

Nos estudos sobre saúde mental em Palmas identificou-se que a cidade possui 02 (dois) CAPS ligados a secretaria municipal de saúde e 10 (dez) leitos no Hospital Geral de Palmas para atendimento de pessoas com transtornos mentais, inclusive os decorrentes do uso abusivo de álcool e outras drogas.

O Trabalho e as Particularidades do Caps Ad III de Palmas

O Ministério da Saúde – MS por meio da Portaria nº336/2002 estabelece os Centros de Atenção Psicossocial – CAPS, que em diferentes modalidades deverão ser constituídos pelos municípios com serviços ambulatoriais com atendimento diário a população pertinente ao seu território.

Direcionado aos dependentes de substâncias psicoativas, o CAPS-AD é um instrumento parte da reforma psiquiátrica brasileira fundamentada pela Lei nº 10.216\ 2001, ele é fundamental na assistência psicossocial deste público.

A Portaria nº 336/2002 do MS estabelece que o CAPS AD além de prestar assistência aos dependentes químicos deve dispor também de atividades voltadas para a integração deste com a

comunidade e a unidade familiar.

De acordo com site conexão Tocantins (2008) em 18 de setembro de 2008 o ambulatório renascer passou a ser conhecido como CAPS AD, inaugurado na cidade de Palmas – TO nessa data seguindo orientações do Ministério da Saúde no enfrentamento dos transtornos mentais ocasionados pelo uso de álcool e outras drogas. Regulamentado pela Portaria 336/2002 os CAPS prestam assistências aos usuários e seus familiares, são unidades de saúde locais/regionalizadas que contam com uma população adscrita definida pelo nível local e que oferecem atendimento de cuidados intermediários entre o regime ambulatorial e a internação hospitalar, em um ou dois turnos de 4 horas, por equipe multiprofissional, constituindo-se também em porta de entrada da rede de serviços para as ações relativas à saúde mental.

Os registros sobre a história do CAPS AD de Palmas mostraram que essa instituição permaneceu nesta modalidade até 26/06/2012 quando a unidade foi transferida para Quadra 106 Sul, Alameda 04, lote 06 no Centro da cidade e transformado em CAPS ADIII. Ele apresenta uma particularidade em relação à classificação dos CAPS exposta na portaria 336/2002 do MS, redefinido pela Portaria nº130 de 23 de janeiro de 2012 ele se tornou uma espécie de fusão do CAPS AD II com o CAPS-III.

Em nota publicada no site conexão Tocantins em 26 de junho de 2006, o prefeito da época Raul Filho (2012), salienta que a transformação de CAPS AD para CAPS AD III vai melhorar a qualidade do atendimento para as pessoas que sofrem com transtorno decorrente do uso de drogas na capital. Entretanto cabe ressaltar que para os gestores da saúde mental no município, o CAPS ADIII sozinho não será suficiente para atender de forma integral os usuários e familiares, conforme enfatiza no site a coordenadora de saúde mental Fátima Damaso (2012):

segundo Fátima Damaso, coordenadora de Saúde Mental da Semus, para o funcionamento da rede de atenção aos usuários de álcool e outras drogas é necessário também o envolvimento de toda uma rede intersetorial que envolva a participação de outras instituições públicas. A coordenadora explica que, além do atendimento individual, medicamentoso e psicoterápico, o CAPS III proporciona também, acolhimento, atendimento em grupos, desenvolvimento de atividades terapêuticas e de apoio social, oficinas de motivação, visitas domiciliares e o apoio à família do usuário.

Por meio da fala da coordenadora percebe-se a importância de se manter parcerias comprometidas com a recuperação de dependentes químicos para um bom resultado nos tratamentos disponibilizados pelo CAPS AD III.

Resultados positivos em tratamentos de pessoas que sofrem de transtorno mental em decorrência do uso de substâncias psicoativas só serão possíveis de fato com um trabalho em rede que envolva o Estado, o município a família e a sociedade, nessa perspectiva Prestes et al (2011, p. 216) referem “que a falta de integração das redes de saúde compromete o atendimento prestado aos usuários, o acolhimento e o atendimento integral às suas necessidades de saúde”.

Para consolidar o atendimento dos dependentes químicos que sofrem com transtornos mentais em decorrência de sua dependência de acordo os critérios estabelecidos pela lei 10216/2001, com vista a atender as normatizações e as mudanças da política de saúde mental o CAPS AD III de Palmas desenvolve suas ações conforme determina a Portaria nº 130/2012, que além de redefinir os próprios CAPS AD III, redefine também os incentivos financeiros dessa instituição.

De acordo com o Cadastro Nacional de Estabelecimentos de Saúde – CNES, o CAPS AD III de Palmas é um órgão público ligado ao Sistema Único de Saúde – SUS de atendimento hospitalar e ambulatorial de média complexidade que funciona 24 horas por dia para atendimento de demanda espontânea e ou referenciada com administração direta da Secretaria Municipal de Saúde – SEMUS, e indireta da Secretaria Estadual de Saúde, e do Ministério da Saúde.

Outro ponto importante a enfatizar é que o CAPS AD III de Palmas dispõe de equipe multiprofissional para desenvolver os trabalhos da instituição, que de acordo com os registros do CNES é composta por: 02 assistentes administrativos, 04 enfermeiros, 02 farmacêuticos, 06 técnicos em enfermagem, 03 psicólogos, 04 assistentes sociais e 02 médicos e 01 fisioterapeuta.

A Portaria nº 130/2012 determina que os serviços prestados pelo CAPS AD III a seus usuários devem ser de forma integral e continuada e que para um bom funcionamento da instituição deve também seguir orientações visando à redução de danos ofertando aos dependentes químicos matérias de uso individual como agulhas, seringas e preservativos para que evitem maiores risco a sua saúde.

Em nota publicada no blog capsad3palmasto, foi ressaltado que nem sempre a instituição CAPS AD III de Palmas dispõe das condições ideais para realização dos trabalhos com os dependentes químicos.

“As ações desse serviço, muitas vezes, ultrapassam a própria estrutura física, em busca da rede de suporte social, que possa garantir o sucesso de suas ações, preocupando-se com a pessoa, sua história, sua cultura e sua vida cotidiana”. (capsad3palmasto.blogspot.com.br.2013).

Essa informação vem fortalecer o fato da necessidade de se manter parcerias para o desenvolvimento das ações do CAPS AD III de Palmas, uma vez que firmadas as parcerias, os trabalhos com os dependentes químicos poderão sair dos muros da instituição e continuar a atender as suas necessidades pessoais e familiares.

Um bom exemplo de trabalho em rede para atendimento dos pacientes/usuários do CAPS AD III de Palmas, é citado por Prestes et al (2011), para estes autores o Programa de Saúde da Família – PSF constitui-se em um grande aliado dos CAPS como suporte no atendimento às famílias dos dependentes, pois segundo eles o trabalho conjunto entre a atenção especializada (saúde mental) e atenção básica (PSF) vem facilitar o direcionamento das demandas, de forma que se consiga atender as necessidades de familiares e usuários.

Nesta perspectiva o Ministério Público e Tutela à Saúde Mental (2011, p. 11) referem que:

as ações de saúde mental devem ser organizadas a partir da constituição de Núcleos de Atenção Integral na Saúde da Família – NASF. O papel do NASF é servir como um suporte ou apoio matricial, buscando instituir a plena integralidade do cuidado físico e mental aos usuários do SUS, por intermédio da qualificação e complementaridade do trabalho das Equipes Saúde da Família. Trata-se de instrumento que não pode ser usado como porta de entrada do usuário no SUS, sendo, portanto, equivocada a utilização do NASF para o suprimento da carência de profissionais na rede municipal de saúde.

Isso evidencia a necessidade dividir responsabilidades com os integrantes da rede de atendimento a saúde para o desenvolvimento dos programas e projetos estabelecidos pelo SUS, dos quais fazem parte os tratamentos de pessoas com transtornos mentais ocasionados pelo uso de drogas.

Incluso na lógica do SUS, o CAPS AD III de Palmas deve primar pelo trabalho em rede, pelas parcerias com outras instituições atuando como um conector entre pacientes/usuários, seus familiares e a comunidade para que haja de fato uma integração da sociedade nas ações propostas pela instituição para facilitar o tratamento do dependente químico sua reinserção social.

Considerações Finais

Para a aplicação dessa pesquisa conforme mencionado no resumo, foi realizado um estudo no município de Palmas junto ao CAPS-AD III, a fim de conhecer se esta instituição atua em conformidade com a Política Nacional de Saúde Mental. Diante o exposto, foi possível identificar diversos trabalhos desenvolvidos pela instituição, para a recuperação de pessoas que sofrem com transtorno mental decorrente do uso abusivo de substâncias psicoativas, inclusive o trabalho com a rede pública de saúde para suporte no atendimento dos dependentes químicos. Foi possível perceber dentre eles que alguns se destacam, como o Plano Terapêutico Individual – PTI, o tratamento medicamentoso e a avaliação psicológica que se fez presente em todos os procedimentos analisados, com frequência maior em alguns casos.

Também foi identificado que a medicação é entregue aos usuários semanalmente, e que os casos pesquisados participaram da reunião de grupo de medicação.

Sobre a avaliação psicológica foi possível observar mais de um atendimento psicológico

por semana no início do tratamento. Em um caso pesquisado foi possível perceber ainda que essa avaliação se intensificou devido as recaídas ao uso de álcool.

Quanto à avaliação social, as consultas médicas e avaliação da enfermagem, observa-se que ocorreram em menor número se comparadas com as avaliações psicológicas.

A análise permitiu identificar que os trabalhos em grupos são constantes e diversificados, observou-se também que todos os participam de mais de um grupo.

A pesquisa evidenciou que o CAPS-AD III, incentiva a participação nos grupos, e as terapias em grupo são: motivacionais, mural de notícias, grupo de convivência (discussão sobre vivências e drogadição), artesanato, prevenção a recaídas e grupo de medicação.

Os estudos sobre a importância dos trabalhos em grupos para pessoas que sofrem de transtorno mental mostraram que eles são uma ferramenta muito valiosa na recuperação dos dependentes químicos, uma vez que eles podem encontrar nos grupos a compreensão do problema pelo qual estão passando.

Nessa perspectiva Moraes (2008, p. 57) enfatiza que:

O grupo é um fenômeno cuja essência reside no seu poder de transformação, de escutar, de sentir, de se posicionar, de se arriscar a compreender a significação dos atos de viver e responsabilizar-se. Os grupos funcionam como mediadores entre o todo social e a particularidade do indivíduo, sendo assim, não podemos analisá-lo como algo isolado, principalmente porque podemos utilizá-lo como instância de ajuda entre as pessoas.

É possível constatar que os grupos possibilitam a seus participantes uma interação com os outros membros fortalecendo seus sentimentos dando a devida importância a sua subjetividade.

Outro serviço identificado foi a reunião mensal para familiares das pessoas em tratamento no CAPS AD III de Palmas, no entanto a análise mostrou que há uma participação pequena dos familiares, foi possível identificar ainda, que a famílias de alguns mora em outro Estado e não há interesse por parte deles de entrarem em contato com a família, alegando problemas de convivência com os familiares devido à dependência.

Em relação aos serviços mais procurados pelos familiares o de internação é o numero um entre os familiares, há relatos de interesse das famílias em internar para tratamento seu parente em situação de dependência.

Tornou-se evidente na pesquisa que os familiares não acreditam que o tratamento ambulatorial seja capaz de “curar” seus parentes, uma vez que já foram tentados diversos tratamentos e não obtiveram resultados positivos.

Vale destacar que o desejo das famílias pela internação de seus parentes geralmente é ocasionado pelas recaídas que dificultam um resultado positivo no tratamento. Nesse sentido Moraes (2008, p. 35) salienta que: “Realmente o uso compulsivo de drogas é caracterizado por um ciclo infundável de repetição em que o usuário mergulha, e, queira ou não, a família e até o serviço de assistência vão juntos, compartilhando desse insucesso”.

Como se percebe a descrença da família na recuperação do dependente químico se dá por meio das experiências frustradas, diante disso é necessário trabalhar junto às famílias para que estas possam lidar com essa realidade sem desistir de ajudar seu parente.

Todos os serviços citados acima foram identificados em análise nos trabalho desenvolvidos no CAPS AD III de Palmas, foi verificando também que são preconizados pela política de saúde mental e estão regulamentados pela legislação pertinente. No entanto não foi possível identificar por meio da análise se todos os serviços estabelecidos na referida legislação são desenvolvidos pela instituição.

O estudo evidenciou que os trabalhos individuais e de grupos (terapias) são indispensáveis para a recuperação do dependente, pois para além do tratamento de saúde realizado por meio de consultas com a equipe multidisciplinar e com medicações, que ajudam a manter o bem estar físico e mental dos pacientes/usuários do CAPS AD III de Palmas, os trabalhos em grupos contribuem no fortalecimento da vontade de sair da situação de dependência. Em relação à legislação pertinente ao tratamento dos dependentes químicos na lógica da política de saúde mental, constatou-se que

as diretrizes da Lei nº 10.216/2001 e as normatizações postas pela Portaria nº130/12 estão sendo seguidas nos trabalhos estudados na pesquisa.

É possível salientar ainda que, apesar dos trabalhos identificados por meio da análise dos dados estarem em conformidade com a legislação pertinente a política de saúde mental, não se pode afirmar por meio deste estudo que o CAPS AD III de Palmas contempla todas as determinações dessa legislação para recuperação e reinserção social do dependente químico.

Após uma reflexão mais crítica sobre o estudo realizado, detectou-se que política de saúde mental é essencial para que o dependente químico tenha um tratamento mais humanizado, livre de preconceitos, com direito a buscar o resgate de sua cidadania que por vezes é perdida em decorrência das violências que sofre na luta conta o vício.

Essa pesquisa possibilitou uma grande oportunidade de aprofundar conhecimentos a cerca do tratamento para dependentes químicos, da legislação pertinente à política de saúde mental, das mudanças ocorridas na reforma psiquiátrica brasileira, bem como a oportunidade de exercitar aprendizado a respeito das diferenças particulares das pessoas sem um julgamento prévio das situações.

Referências

ABREU, Célia Barbosa; VAL, Eduardo Manuel. **Fundamentos constitucionais da internação involuntária do dependente químico**. Disponível em: http://www.idbfdul.com/uploaded/files/2013_10_10565_10593.pdf. Acesso: 26 jul. 2014.

BARBOSA, Jorge Luiz. Visão histórica e contextualizada do uso de drogas. In: **Prevenção à dependência química**. Org. Melo, T. Maria. 2. ed. – Palmas : Editora UNITINS, 2011. P. 9-15.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm.

_____. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 448, de 06 de outubro de 2011**.

_____. **Lei nº 10.216, de 06 de abril de 2001**. Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental.

_____. **Lei nº 11.343, de 23 de agosto de 2006**. Institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas.

_____. **Lei n.º 8.080, de 19 de setembro de 1990**. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências.

_____. Ministério da Saúde **Portaria GM/MS nº 336/02** - estabelece as modalidades de CAPS - I, II e III. Em 19 de fevereiro de 2002.

_____. **Política Nacional sobre Drogas**. Brasília: Presidência da República, Secretaria Nacional Antidrogas, 2005.

_____. **Portaria SNAS nº189, 19 de novembro de 1991**. Disponível em http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/legislacao_mental.pdf

_____. **Portaria GM/MS nº 251, de 31 de janeiro de 2002**. Disponível em: <http://www.crprj.org.br/legislacao/documentos/portariagm2002-251.pdf>

_____. **Portaria/SNAS nº 224, de 29 de janeiro de 1992**. Disponível em http://www.saude.sc.gov.br/geral/planos/programas_e_projetos/saude_mental/portaria_n224.htm

Política Estadual sobre Álcool e Outras Drogas. Tocantins: Secretaria de Defesa Social, 2013.

_____. Secretaria de Atenção à Saúde. **Cadastro Nacional de Estabelecimento em Saúde**. Disponível em: http://cnes.datasus.gov.br/Exibe_Ficha_Estabelecimento.asp?VCo_Unidade=1721006061478. Acesso: 10 mai. 2014.

CARVALHO, Eduardo. **28 milhões tem algum familiar dependente químico diz pesquisa**. Disponível em: <http://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/2013/12/28-milhoes-tem-um-familiar-dependente-quimico-diz-pesquisa.html>. Acesso: 17 mar. 2014.

CABRAL, Thamiris M. Nascimento; VITAL, Marília G. da Rocha. Atenção a Usuários de Álcool e Outras Drogas: Um Diálogo Entre as Residências Multiprofissionais em Saúde Mental e Saúde da Família. In: **Anais do I Congresso Brasileiro sobre Saúde Mental e Dependência Química: Pesquisa, prevenção**

e intervenção às drogas e seus desafios no mundo contemporâneo. Orgs: Silvana Carneiro Maciel et al. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

COHEN, Claudio; SEGRE, Marco; FERRAZ, Flávio Carvalho. **Saúde mental: crime e justiça**. 2 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006. 286p.

CONEXÃO TOCANTINS. **Usuários de álcool e outras drogas passam a ter atenção 24 horas, com inauguração do CAPS AD III**. Disponível em: <http://conexaoto.com.br/2012/06/26/usuarios-de-alcool-e-outras-drogas-passam-a-ter-atencao-24-horas-com-inauguracao-do-caps-ad-iii>. Acesso: 17 mai. 2014.

_____. **Prefeitura de Palmas inaugura Centro de atenção Psicossocial Álcool e outras drogas**. Disponível em: <http://conexaoto.com.br/2012/06/25/prefeitura-de-palmas-inaugura-centro-de-atencao-psicossocial-lcool-e-outras-drogas>. Acesso: 17 mai. 2014.

_____. **Tocantins receberá investimentos em saúde mental**. Disponível em: <http://araguaina.conexaoto.com.br/2010/01/07/tocantins-recebera-investimentos-em-saude-mental>. Acesso: 17 mai. 2014.

DECLARAÇÃO DE CARACAS. **Adotada pela Organização Mundial de Saúde em Caracas, Venezuela**, em 14 De Novembro De 1990. Disponível em http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/saude-mental/declaracao_caracas. Acesso: 02 abr. 2014.

DEVERA, Disete; ROSA, Abílio da Costa. **Marcos históricos da reforma psiquiátrica brasileira: transformações na legislação, na ideologia e na práxis**. Revista de Psicologia da UNESP, 6(1), 2007. P 60-79. Disponível em <http://www2.assis.unesp.br/revpsico/index.php/revista/article/viewFile/46/88>. Acesso: 15 mai. 2014.

DIAS, Salete Laurici M. Do Prazer á Dor: A Trajetória de Buscas e Perdas no Universo da Dependência Química. In: **O complexo universo da dependência química**. Org. MELO T. Maria; SPANHOL, J. Fernando; ARGENTA I. Maritê. 1ª edição. Palmas: Editora UNITINS, 2012. P. 19-26.

DISTRITO FEDERAL. Conferência Regional de Reforma dos Serviços de Saúde Mental: 15 anos depois de Caracas. **Reforma psiquiátrica e política de saúde mental no Brasil**. Brasília, novembro de 2005. 55p.

GOMES, Katia Varela. **A dependência química: figurações de um sintoma partilhado**. 2010. 226f. Tese (Doutorado em Psicologia)- Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2010.

MATEUS, Mário Dinis; MARI, Jair de Jesus. **Políticas de saúde mental: baseado no curso Políticas públicas de saúde mental, do CAPS Luiz R. Cerqueira**. São Paulo: Instituto de Saúde, 2013. 400p.

OLIVEIRA. Ingrid B. da Silva. **Tecendo saberes: fenomenologia do tratamento da dependência química**. 2007. 110f, Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica e Social) - Universidade Federal do Pará. Belém. 2007.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE- OMS. Relatório sobre a Saúde no Mundo 2001: **Saúde mental, nova concepção, nova esperança**. Genebra, Suíça: OMS, 2001.

PRESTES, Ludimila Inês Nunes. et al. **Apoio matricial: um caminho de fortalecimento das redes de atenção à saúde em Palmas-TO**. Revista Brasileira de Ciências da Saúde, volume 15, numero 2 p. 215-218/2011. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rbcs/article/viewFile/10536/6050>. Acesso: 30 abr. 2014.

RIBEIRO, Paulo Rennes Maçal. **Saúde mental no Brasil**. São Paulo: Arte e Ciências, 1999.

SIELSKI, Fernando. **Filhos que usam drogas: guia para os pais**. Curitiba: Adrenalina. 1999, 144p.

SILVA, Fernando Amarante; SILVA, Eli Sinnott. Como Prevenimos o Uso de Drogas. In: **Álcool, outras drogas e informação: o que cada profissional precisa saber**. Org. Gilda Pulcheiro; Carla Bicca; Fernando Amarante Silva. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. P. 17-38.

SOUZA. Sinara de Lima et al. Oficina de Sensibilização Para d Equipe do Propet Saúde Mental: Construindo Novas Possibilidades de Aprendizado. In: **Anais do I Congresso brasileiro sobre saúde mental e dependência química**. Pesquisa, Prevenção e Intervenção ás Drogas e Seus Desafios no Mundo Contemporâneo. João Pessoa, 2013.

TEIXEIRA, Dirlândia da Silva. **O Centro de Convivência Elo da Vida como uma política pública de apoio a dependentes químicos: caracterização, possibilidades e limites**. 2010. 115f, Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza. 2010.

TOCANTINS. **Política estadual sobre drogas**. Palmas: Conselho Estadual Sobre Drogas, 2013.

UNIFESP. LENAD **Família. Levantamento nacional de famílias dos dependentes químicos.** Unidade de Pesquisa em Álcool e Drogas/Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia para Políticas Públicas de Álcool e Outras Drogas. 2013. Disponível em: .Acesso em: 31/05/2014.

Recebido em 23 de março de 2016

Aceito em 10 de maio de 2016

Nas teias da rede: a articulação do conselho tutelar com a rede de proteção à criança e ao adolescente

En las telas de la red: la articulación del consejo de guardianes con la red de protección de niños e adolescentes

Simone Pereira Brito
Unitins
Léia Correia Bueno
Unitins

Resumo: *O presente trabalho é resultado de uma pesquisa realizada em virtude do Trabalho de Conclusão de Curso no âmbito do Curso de Serviço Social da Fundação Universidade do Tocantins- Unitins. O documento versa sobre os direitos da infância e adolescência tendo como ênfase a análise acerca do papel do Conselho Tutelar na efetivação dos direitos humanos da criança e do adolescente na perspectiva da rede de proteção no Estado do Tocantins. Buscou-se elucidar os mecanismos de tessitura da rede de proteção, assim como as dificuldades encontradas para que as garantias fundamentais sejam devidamente asseguradas. O estudo foi desenvolvido a partir do processo de formação dos Conselhos Tutelares empreendido pela Escola de Conselhos da Unitins de forma a identificar os impactos desta formação na garantia dos direitos, no tocante às articulações e aplicação das medidas de proteção junto aos órgãos da rede de proteção. Nesse aspecto, foi evidenciada a evolução histórica das legislações que trata da criança e do adolescente até a atualidade bem como o processo de construção dos direitos da criança e do adolescente. Embora tenha havido importantes avanços constata-se que ainda existem entraves e limitações ocasionados, sobretudo pela escassez de políticas públicas que garantam os direitos fundamentais.*

Palavras-chave: Conselho Tutelar; Criança e Adolescente; Rede de Proteção.

Resumen: *Este trabajo es el resultado de una encuesta realizada por el Trabajo de finalización de curso, del curso de Servicio Social, de la Fundación Universidad de Tocantins. Esto se trata de los derechos de los niños y los jóvenes, centrándose en el análisis del papel del Consejo de Guardianes en la efectividad de los derechos del niño y adolescentes en vista de la red de protección y sus engendramentos en el Estado de Tocantins. Elucidar sus mecanismos tejidos de la red de protección, así como las dificultades encontradas en las garantías fundamentales están protegidos adecuadamente y efecto. Si bien la mejora constante, parece que, para garantizar efectivamente los derechos de los niños y adolescentes, todavía hay un programa continuo de formación técnica y científica de los consejeros, así como la falta de políticas públicas por parte del Estado. El estudio se desarrolló a partir de la evolución histórica de las leyes que se ocupan de los niños y adolescentes, a la base de la legislación vigente, se analiza por tanto los derechos de los procesos de construcción y adolescentes del niño. Otro objetivo importante de la investigación es aclarar cómo es la relación con la Red de Protección Consejo de Tutela y los posibles obstáculos para la realización de la ECA.*

Palabras-clave: Consejo Tutelar; Niño y Adolescente; Red de Protección.

Introdução

As reflexões que originaram o presente artigo é fruto de debates e diálogos acerca da temática criança e adolescente realizados na academia durante o período de quatro anos como também, possui relação intrínseca com a Escola de Conselhos da Unitins, pois como aluna bolsista e professora junto à citada Escola algumas indagações foram suscitadas dentre as quais: em que medida a formação ofertada pela Escola de Conselhos consegue subsidiar a atuação dos/as Conselheiros/as Tutelares no exercício de suas funções e especialmente, como o resultado dessa formação vem contribuindo em suas articulações com a rede e quais são as respostas oferecidas pela mencionada rede de proteção.

O Estatuto da Criança e do Adolescente traz as diretrizes da política de atendimento, bem como o funcionamento das políticas sociais para a criança e o adolescente. Dessa forma, aponta como suas dimensões a descentralização, a municipalização e a participação popular por meio dos conselhos. Os Conselhos de participação direta da população estão entre as principais ferramentas de efetivação da proteção da criança, como é o caso dos conselhos de direitos e do conselho tutelar, esse último, importante no âmbito do território, para o asseguramento dos direitos fundamentais na intervenção protetiva em casos de violação de direitos, daí, se origina a ênfase dada ao mesmo nesse trabalho.

Diante desse contexto, o resultado da pesquisa ora apresentado, analisou as Estratégias de Articulação do Conselho Tutelar com Rede de Proteção Infância juvenil no que concerne a aplicação de medidas de proteção e encaminhamentos remetidos à rede, no propósito de dar algumas respostas às dificuldades e complexidades encontradas quando da aplicação do ECA, identificando as tessituras e as relações do trabalho em rede.

Teorias que Embasaram a Pesquisa

O Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA adotou uma nova concepção de atendimento à criança e ao adolescente, considerando-os como sujeitos de todos os direitos fundamentais facultados aos adultos, além de serem pessoas que demandam contínua proteção especial e integral, haja vista estarem em condição peculiar de desenvolvimento físico, social, mental e espiritual. Nesse sentido, foi norteado pelos princípios da Proteção Integral e introduziu na sociedade brasileira uma [...] concepção da criança e do adolescente como sujeito de direitos, isto é, cidadãos passíveis de proteção integral, vale dizer, de proteção quanto aos direitos de desenvolvimento físico, intelectual, afetivo, social e cultural (ANDRADE, 2000, p. 18).

Concebe a criança e o adolescente como cidadãos cujos direitos devem ser garantidos em sua integralidade. Esse novo modelo de atendimento ao conjunto da população infanto juvenil rompeu definitivamente com o paradigma da situação irregular. As crianças e os adolescentes brasileiros passaram a possuir o direito de exercer o título de cidadãos e de gozar de todos os direitos inerentes à pessoa humana. O artigo 3º do ECA garante que:

[...] a criança e o adolescente gozam de todos os direitos inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Enquanto as leis anteriores ao ECA eram portadoras de uma concepção institucionalista e marginalizante da criança e do adolescente, utilizando-se do termo “menor” para referir essa população:

[...] o ECA avançou na discussão sobre a discriminação imposta pelo uso do termo “menor”, ao substituir a noção de “menor em situação irregular” pela de “sujeitos de direitos” (RIZZINI, apud ANDRADE 2000, p. 20).

Outra prerrogativa importante introduzida pela proteção integral foi a questão da responsabilidade concernente à efetivação dos direitos assegurados pelo ECA, no qual “[...] é colocado que a proteção das crianças e adolescentes, bem como a garantia dos seus direitos, não é responsabilidade apenas da família, mas [...] do Estado e da sociedade como um todo” (NEPOMUCENO, 2002, p. 145). A lei, nesse sentido, estabeleceu uma responsabilidade compartilhada entre a família, a sociedade e o Estado na garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes, definindo de forma distinta quem são os responsáveis pela garantia dos direitos.

Segundo Costa (2006), com o advento do ECA, ocorreram três revoluções que trouxeram mudanças significativas para a infância e a adolescência e extrapolaram o campo jurídico: *mudança de conteúdo, mudança de método e mudança de gestão*.

A mudança de gestão se refere à introdução de uma nova divisão social do trabalho com atribuições, competências e responsabilidades nas três esferas de governo: União, Estado e Município, introduzindo a participação da sociedade civil organizada por meio dos Conselhos de Direitos com competências para deliberar, formular e controlar as políticas públicas voltadas para a criança e o adolescente.

Nessa esteira, também surgiu no âmbito municipal o Conselho Tutelar, que se constitui como um órgão que tem o propósito de zelar pelos direitos da criança e do adolescente quando

ameaçados ou violados por parte do poder público, da família e da sociedade.

Esta nova concepção de gestão foi materializada ainda no artigo 87 do estatuto, propondo um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais no que se refere à consecução da política de atendimento. Nesse aspecto, entra em cena o Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente- SGD com a missão de assegurar que os direitos preconizados pelo ECA sejam garantidos à população infante juvenil. Dessa forma, sempre que os direitos assegurados legalmente forem ameaçados e/ou violados, o SGD é acionado para viabilizar a proteção, a defesa e a promoção dos direitos,

não se cuida mais de crianças em situação regular ou irregular, mas apenas de crianças e de adolescentes que precisam ter seus direitos respeitados independente de cor, religião ou da classe social a que pertence. Os atendimentos a necessidades como educação, saúde ou lazer deixam de ser favores para se transformarem em direitos a serem exigidos e respeitados (NEPOMUCEMO, 2002, p. 145).

Nessa perspectiva, o Sistema de Garantia foi instituído como um mecanismo de exigibilidade dos direitos e atua por meio de três grandes eixos: *da promoção, da defesa e do controle social*.

Segundo Costa (2006), o *eixo da defesa* tem como principal finalidade a responsabilização do Estado, da sociedade e da família pelo atendimento irregular ou violação dos direitos individuais ou coletivos das crianças e dos adolescentes. Essa responsabilização ocorre sempre que os direitos estiverem sob suspeita de ameaça ou violação, conforme preconizam as hipóteses previstas no Art. 98, o qual diz:

As medidas de proteção à criança e ao adolescente são aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos nesta Lei forem ameaçados ou violados:

- I. por ação ou omissão da sociedade ou do Estado;
- II. por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável;
- III. em razão da sua própria conduta.

O Conselho Tutelar compõe o Sistema de Garantias dos Direitos da Criança e do Adolescente no eixo da Defesa, em articulação com os demais eixos. A partir do ECA (1990), esse ator entrou em cena para atuar na defesa, proteção e garantia dos direitos assegurados à criança e ao adolescente. Nessa perspectiva, Costa (2002) assevera que “nesse novo cenário, o Conselho Tutelar- CT, um organismo chave, que tem em sua definição a competência formal de zelar pelo cumprimento dos direitos previstos na Lei” (p. 75).

O Art. 131 do ECA dispõe que o Conselho Tutelar “[...] é um órgão permanente e autônomo não jurisdicional encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente definidos nesta Lei”. O Conselho Tutelar é um órgão colegiado, composto de cinco membros escolhidos pela sociedade por meio do voto democrático para cuidar e defender os direitos da população infante juvenil no município.

Para tanto, tem o poder de requisitar serviços públicos nas áreas de saúde, educação, serviço social, previdência, trabalho e segurança pública, bem como de aplicar as medidas de proteção previstas no artigo 101 do ECA, atribuições que somente são possíveis de execução mediante a existência da rede de proteção local.

Nas teias da rede: o conselho tutelar e sua articulação com a rede de proteção à criança e ao adolescente

Resultados e discussões

O estudo apresentado em seguida, tomou como referência os questionamentos levantados no escopo desse trabalho, de modo a elucidar aspectos surgidos durante todo o processo de pesquisa.

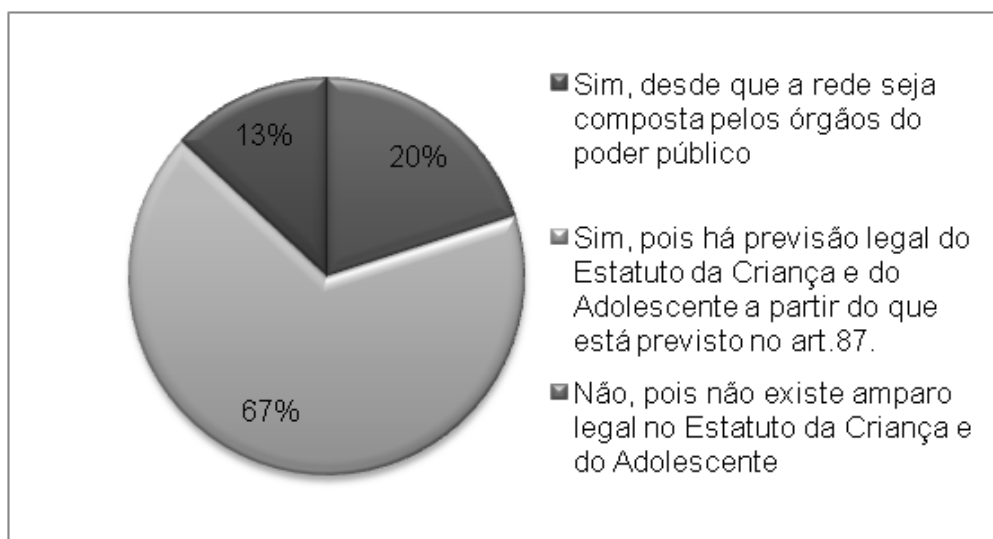
A análise dos dados foi dividida em duas partes: a primeira trouxe dados quantitativos sobre

a questão da articulação do Conselho Tutelar com a rede e a segunda, constou de uma análise qualitativa a partir da fala dos conselheiros/as.

O questionário continha 08 (oito) perguntas objetivas e 01 (uma) subjetiva, que balizaram todos os resultados e a discussão apresentados no estudo. Assim, se fez importante identificar a concepção que os conselheiros têm sobre o papel da mencionada rede e como estas/es se articulam com a mesma.

Em relação à primeira questão, que menciona se existe articulação do Conselho Tutelar com a rede de proteção à criança e ao adolescente, a Figura 01 elucida a resposta obtida dos conselheiros tutelares.

Figura 1: Resposta dos entrevistados sobre a articulação do Conselho Tutelar com a rede de proteção à criança e ao adolescente.



Fonte: Pesquisa de Campo realizada em novembro 2015.

A Figura 01 revela que 67%, percentual significativo, dos entrevistados dizem haver articulação com a rede, no entanto, sabe-se que não é condição suficiente para garantir a plena participação nem a efetiva democratização das relações, que dependem, também, da qualidade dos vínculos estabelecidos entre conselhos e sua relação com a rede. Destaca-se, entretanto, que 20 % dos/as conselheiros/as ainda não possuem um entendimento real da rede e desconhece o Estatuto da Criança e do Adolescente, legislação que orienta suas ações. A mencionada legislação, em seu art. 86, deixa claro que “A política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da união, dos estados do Distrito Federal e dos municípios” (ECA, art. 86, p. 27). Esses dados expressam uma importante deficiência com relação ao conhecimento que esses agentes possuem a respeito da rede de proteção e dos atores que dela fazem parte. Essa visão apresenta significados muito relevantes, pois se percebe que, embora a maioria dos(as) conselheiros(as) conheça a rede, esse entendimento não é compartilhado por todos os entrevistados, o que deixa uma lacuna na solidificação do Conselho Tutelar como um dos principais entes da rede de proteção.

No que se refere ao Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente-CMDCA e a sua relação com o Conselho Tutelar no tocante ao repasse de informações referentes a ameaças ou violações pelo Conselho Tutelar ao CMDCA e às instâncias do poder público, as repostas revelam que 67% dos pesquisados dizem repassar informações ao CMDCA e às instâncias do poder público, o que de fato é atribuição do Conselho Tutelar. No entanto, cabe destacar que 33% dos entrevistados responderam que não repassam informações ao CMDCA que é um órgão de suma importância no que diz respeito à elaboração das políticas públicas. Essa situação é grave à medida que o diálogo com os conselhos de direitos é incipiente. É importante frisar que a criação de conselhos municipais, estaduais e nacional dos direitos da criança e do adolescente, como órgãos deliberativos e controladores das ações em todos os níveis, assegura a participação popular

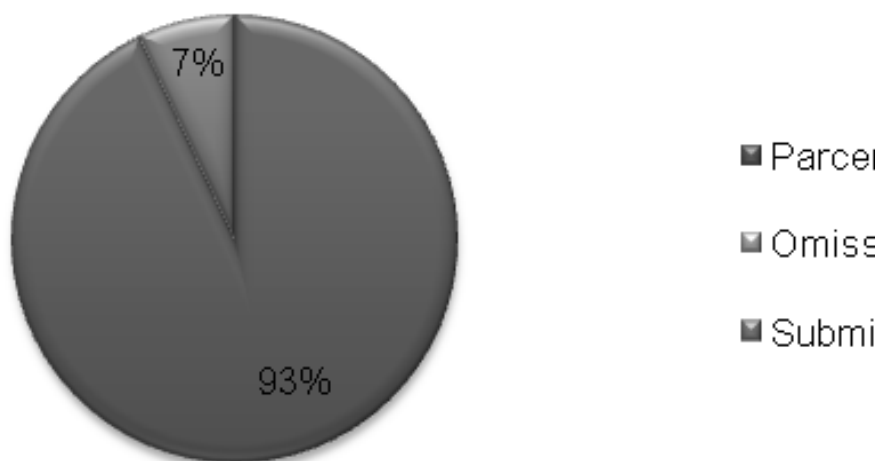
paritária por meio de organizações representativas, segundo leis federais, estaduais e municipais.

Quanto ao desenvolvimento de ações de articulação com a rede de proteção com entidades governamentais e não governamentais 60% dos entrevistados dizem que o Conselho Tutelar desenvolve ações de articulação com a rede de proteção. Em contrapartida, há um expressivo percentual de 40%, que não desenvolve ações de articulação com a rede. A articulação com a rede é vital para a execução qualitativa da política para a infância e adolescência, devendo todos os integrantes do SGD, inclusive os Conselhos Tutelares atuarem em prol do trabalho articulado com outras instâncias sociais.

Como se pode perceber, apesar dos/as Conselheiros/as terem sinalizado que desenvolvem ações de articulação, é importante destacar o despreparo e desconhecimento em que se encontra grande parte desses, considerando que eles têm a responsabilidade de cuidar das crianças e dos adolescentes, e essa tarefa requer conhecimentos e habilidades específicas. Assim, para adquirirem essas habilidades, é necessário constante capacitação para o aprimoramento das ações.

Quando perguntado aos(as) Conselheiros(as) Tutelares, entrevistados(as) na pesquisa, sobre qual era a resposta oferecida pela rede quando da aplicação das medidas de proteção a grande maioria respondeu que essas medidas são aplicadas em parceria, conforme demonstra a Figura 02.

Figura 2: Respostas dos entrevistados sobre qual é a resposta oferecida pela rede de proteção quando da aplicação das medidas de proteção às crianças e aos adolescentes.



Fonte: Pesquisa de Campo realizada em novembro de 2015.

Como se pode notar, quando da aplicação das medidas de proteção às crianças e aos adolescentes em situação de ameaça ou violação de direitos, 93% afirmam que acionam a rede de proteção atuando em parceria. Chama atenção esse percentual de respostas. Cabe aqui refletir sobre a efetividade e resolutividade desta parceria, já que a realidade de dados no contexto atual apresenta inúmeros casos de violações de direitos de crianças e adolescentes no Estado do Tocantins.

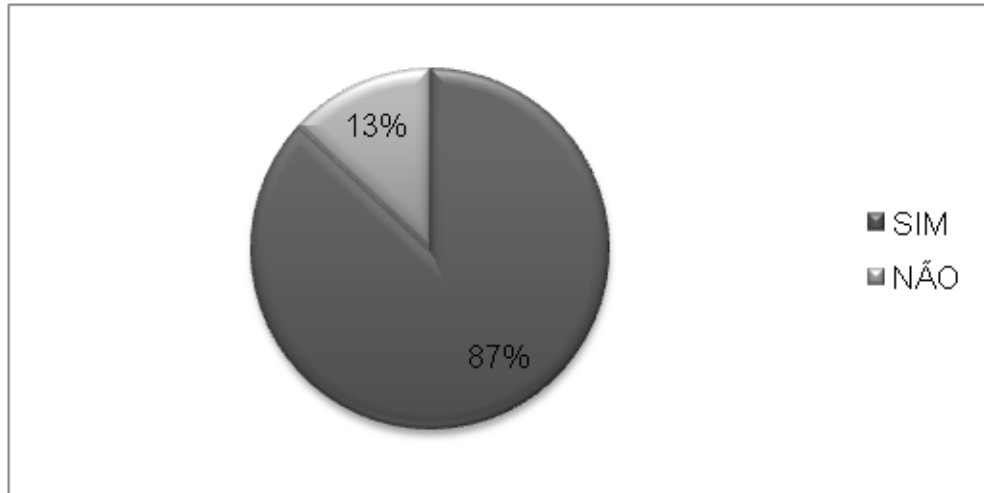
Essa reflexão torna-se importante na medida em que o Conselho Tutelar está sendo aqui compreendido como ente da pretensa rede de proteção social às crianças e aos adolescentes e, nesse sentido, a comunicação e a articulação são instrumentos indispensáveis nesse processo, pois possibilitam que haja uma constante interlocução entre as ofertas de oportunidades e acesso a serviços e relações nos territórios, conjugando e integrando a população alvo entre si, visto que a atuação em rede supõe a socialização do poder, o respeito às autonomias e a negociação (ARANTES 2011).

Sendo assim, de nada adiantaria criar o Conselho Tutelar sem dotá-lo de uma 'retaguarda' de programas e serviços capazes de tornar efetivas e eficazes as medidas aplicadas pelo órgão a crianças, adolescentes e suas respectivas famílias.

Quanto à indagação referente ao repasse, pelo Conselho Tutelar de relatórios sobre as violações de direitos, percebe-se uma diferença significativa quanto às respostas dadas pelos

entrevistados, conforme apontadas pela figura que segue.

Figura 3: Respostas dos entrevistados sobre se o Conselho Tutelar repassa ao CMDCA relatórios e informações sobre ameaça e violações de direitos de crianças adolescentes.

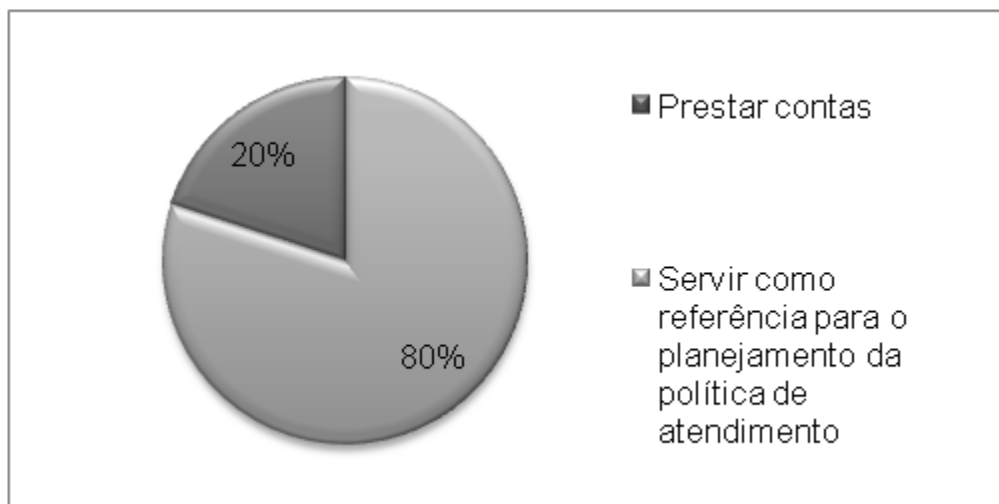


Fonte: Pesquisa de Campo realizada em novembro de 2015.

A pesquisa revelou que, em 87% dos casos, o Conselho Tutelar repassa relatórios e informações sobre violações de direitos ao CMDCA. Isso é alentador já que esta instância de controle social e deliberação são de fundamental importância no processo de funcionamento da rede. Registra-se que 13% não repassam as informações para o CMDCA. Sobre a importância da tessitura da rede no tocante ao repasse de informações, um dos mecanismos fundamentais são os relatórios, nos quais deverão ser explicitadas as situações problema e as providências dadas pelos Conselheiros Tutelares sobre tais violações de direitos.

Em complementação à questão apresentada na figura 03, a figura 04, trás as respostas dos/as entrevistados/as quanto às finalidades dos relatórios repassados pelo Conselho Tutelar ao CMDCA.

Figura 4: Respostas dos entrevistados sobre qual a finalidade dos relatórios repassados pelo Conselho Tutelar ao CMDCA.



Fonte: Pesquisa de Campo realizada em novembro de 2015.

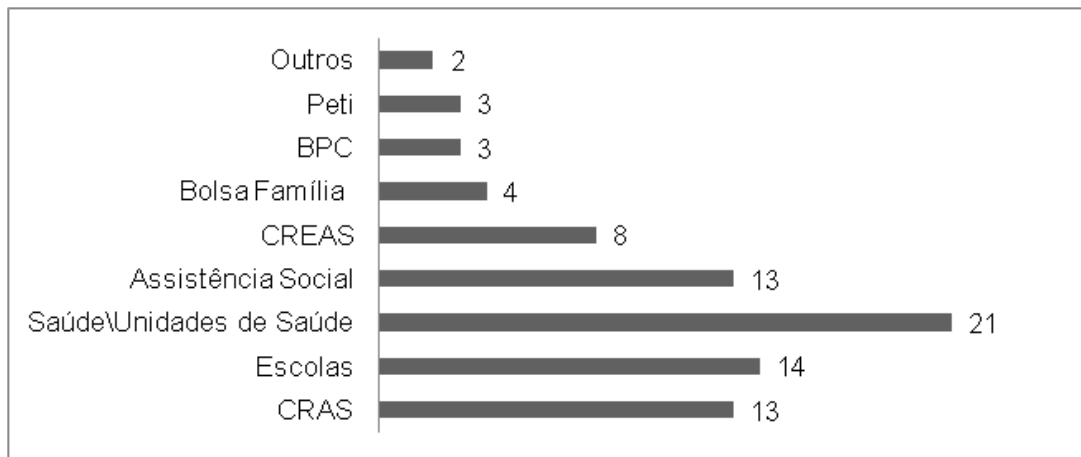
Nessa figura, os dados revelam que 80% dos entrevistados têm a convicção de que o repasse

de informações ao CMDCA pode subsidiar ações de planejamento da política de atendimento às crianças e aos adolescentes enquanto que 20% ainda acham que essa tarefa é apenas para fins de prestação de contas.

Frisa-se que cabe ao CMDCA formular, deliberar, controlar e monitorar a política de atendimento local, envolvendo para tanto, o poder público e a sociedade civil nesse processo. Esse controle visa garantir os interesses de crianças e adolescentes, pois coloca o conselho como uma voz da sociedade no âmbito das discussões políticas. No entanto, há de se observar que o trabalho do CMDCA apenas se faz importante na medida em que é alimentado pelas informações do Conselho Tutelar obtidas no atendimento aos casos de violação de direitos.

No quadro 01 são evidenciadas as respostas dadas pelos/as entrevistados/as a respeito de quais órgãos o Conselho Tutelar requisita serviços e são atendidos de forma imediata. Sabe-se que um fator importante no atendimento das violações de direitos de crianças e adolescentes está na agilidade do atendimento e a resposta imediata e resolutiva da rede. Revelou-se que a saúde está em primeiro lugar quando se trata da resposta imediata da rede.

Quadro 1: Respostas dos entrevistados referentes ao questionamento sobre para quais órgãos o Conselho Tutelar requisita serviços e são atendidos de forma imediata.



Fonte: Pesquisa de Campo realizada em novembro de 2015.

O ECA preconiza a saúde como um direito fundamental da criança e do adolescente, como destacado em seu art. 11: “É assegurado o atendimento integral a saúde da criança e do adolescente, por intermédio do Sistema Único de Saúde, garantido o acesso universal e igualitário às ações e serviços, para promoção, proteção e recuperação da saúde” (ECA, art. 11).

Destarte, o papel da saúde na rede será o de promover a qualidade de vida e reduzir a vulnerabilidade e os riscos à saúde relacionados aos seus determinantes e condicionantes – modos de viver, condições de trabalho, habitação, ambiente, educação, lazer, cultura, acesso a bens e serviços essenciais na vida das crianças e adolescentes.

Assim, a concepção de saúde como direito e a forma de acesso à rede de saúde aparecem como reflexão no sentido que, se não há cobertura na rede SUS, é dever do Estado (poder público municipal) prover o acesso aos serviços, tratamentos e medicamentos necessários ao restabelecimento da saúde do sujeito.

Outros órgãos e serviços também foram citados, como o CREAS e o CRAS, que são importantes para a rede de proteção. É necessário entender que o Conselho Tutelar recorre à rede sempre que uma demanda é identificada e cujo atendimento deve ser realizado à criança, adolescente ou família. Sendo assim, esses são encaminhados/as tendo em vista o assecuramento dos direitos. Cabe destacar que esses encaminhamentos, no entanto, devem ser monitorados e acompanhados pelos/as Conselheiros/as.

Visando esclarecer o papel de alguns serviços, O CREAS (Centro de Referência Especializado de Assistência Social) tem como objetivo atender pessoas em situação de violência cujos vínculos familiares foram também rompidos. Trata-se de uma atenção especializada. O CRAS (Centro de Referência da Assistência Social), conhecido como Casa das Famílias, é considerado a porta de entrada da Assistência Social, sendo responsáveis pela oferta de serviços, programas e projetos de proteção social básica para famílias em situação de vulnerabilidade social decorrentes da “pobreza, privação e, ou, fragilização de vínculos afetivo-relacionais e de pertencimento social” (MDS, 2004, p.6-7) em seu território de abrangência.

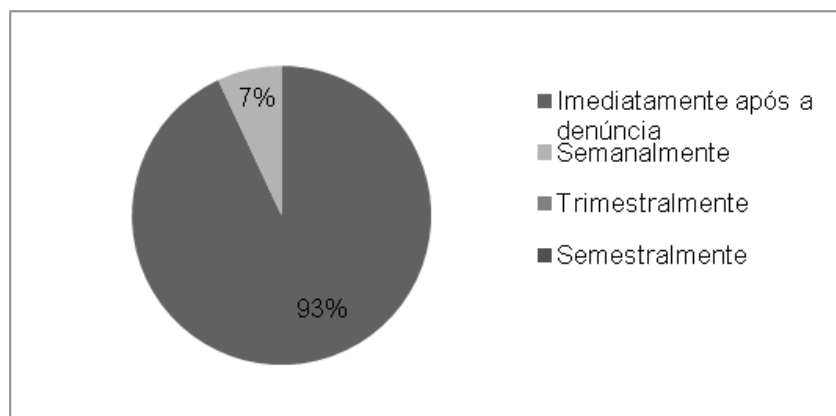
Nessa perspectiva, é responsável pela execução do principal programa de Proteção Social Básica, o Programa de Atenção Integral à Família – PAIF – que desenvolve ações e serviços básicos continuados para famílias em situação de vulnerabilidade social, tendo como perspectivas a oferta dos serviços na perspectiva do direito, o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários e o caráter preventivo de situações de risco no território de abrangência do CRAS (MDS, 2005).

Esses serviços são de suma importância, pois se entende que os vínculos familiares são primordiais para crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade.

Nesse aspecto, em complementação à análise do quadro anterior, ressalta-se que o atendimento integral preconizado pela lei pressupõe a superação da fragmentação nos atendimentos efetuados pela rede. Assim, a integralidade das ações preconizadas nas legislações pressupõe a multiprofissionalidade diagnóstica e operativa (BRAVO, 2013).

Quanto ao quesito que tratou da periodicidade com que o Conselho Tutelar aciona a rede em casos de ameaça e violação, a Figura 05 esclarece a devolutiva dos entrevistados.

Figura 5: Respostas dos entrevistados quando questionados sobre com que periodicidade o Conselho Tutelar aciona a rede de proteção em casos de ameaça e violação de direitos.



Fonte: Pesquisa de Campo realizada em novembro de 2015.

Segundo as(os) conselheiras(os) entrevistadas(os), em 93% dos casos, a rede é acionada imediatamente após o Conselho Tutelar receber denúncia de violação e ameaça. Apenas 7% registraram repassar semanalmente os casos. Ficou demonstrado aqui que os casos são repassados à rede, superando, portanto, a morosidade que anteriormente se observava em relação às medidas a serem tomadas pelo órgão. Apesar de repassar os casos de violações de direitos à rede, foi possível observar a necessidade de um estreitamento das relações entre os que formulam e aprovam as matérias que tratam das políticas e programas destinados aos adolescentes e o público-alvo delas. Nas entrevistas com representantes dos Conselhos Tutelares de Palmas, foi demonstrado que essa lacuna é muito presente.

Os questionamentos abertos e as respostas produzidas durante as entrevistas com as(os) conselheiras(os) foram analisados de forma agrupada tendo em vista a similitude das respostas dadas.

Assim, no tocante às questões acerca da importância da rede na efetivação dos direitos de crianças e adolescentes, foram obtidas manifestações no sentido que, para alguns conselheiros(as),

a rede seja a forma de “garantir os serviços públicos na garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes”; outros acreditam que seja “*muito importante*”; ou mesmo, “*uma forma articulada dos resultados chegarem de forma eficiente e com rapidez a quem precisa*”; outros pensam que a rede “*proporciona às vítimas sensação de amparo e ressarcimento dos direitos violados, com mais eficácia, pois a rede ajuda a desenvolver o trabalho*”. Outros acreditam que “*as redes de atendimento são meios para levar alguns casos a serem resolvidos, pois é através das redes que se encontram alguns cursos, informações e etc, prioridade no atendimento, diminuição das violações com ações de prevenção e maior clareza do diagnóstico dos atendimentos a população*”; como também “*a importância da rede na efetivação dos direitos das crianças e adolescente é garantir e proteger seus direitos*”.

Com base nas falas acima, percebe-se que a grande maioria dos(as) conselheiros(as) entrevistados/as (cerca de 70%) têm clareza da importância da rede na efetivação dos direitos da população infanto juvenil no Estado do Tocantins.

Isso revela que a capacitação ofertada pela Escola de Conselhos da UNITINS teve um papel importante e estratégico quando da ênfase em seu conteúdo programático na articulação do trabalho em rede. É relevante que esses atores estejam cientes do papel que cada um no sistema de garantia de modo que haja cooperação e compromisso de cessar não só a violação já ocorrida, como também, a possibilidade de ocorrência de outra violação de direito.

O fato de que 30% dos(as) Conselheiros(as) Tutelares destacarem que importância da rede “*É uma forma articulada dos resultados chegarem de forma eficiente e com rapidez a quem precisa*” demonstra que alguns(as) Conselheiros(as) ainda não conseguem ter uma criticidade quanto ao direito de crianças e adolescentes, pois suas respostas evidenciam a rede como trabalho assistencialista, destinado a quem precisa, e não como um direito garantido por lei. Essa visão reducionista e imediatista deve ser superada, e isso somente será possível com a formação contínua desses atores sociais.

Nesse sentido, cabe destacar aqui um estudo, envolvendo essa temática, realizado por Silva (2004), o qual teve como objetivo principal elaborar, implementar e avaliar um Programa de Capacitação aos(as) Conselheiros(as) Tutelares de uma cidade de porte médio do estado de São Paulo, visando o aprimoramento do repertório desses profissionais na identificação de importantes fatores de risco e de proteção. A pesquisa evidenciou que a realidade de processos seletivos para conselheiros(as) que não incluem a necessidade de curso superior ou experiência em áreas afins, bem como a falta de capacitação continuada, poderiam prejudicar os(as) Conselheiros(as) no exercício da sua função. A autora também identificou que as críticas dirigidas aos(as) Conselheiros(as) Tutelares se referem à qualificação dos mesmos que é posta em dúvida frente à magnitude da importância de sua tarefa de zelar pelos direitos das crianças e dos adolescentes.

Diante do exposto, é enfático que a formação continuada é algo a ser alcançado, visto sua importância para o trabalho em rede, no enfrentamento dos mais variados contextos de violações de direitos nos quais é mister proteger os direitos de crianças e adolescentes.

Considerações Finais

O estudo propiciou conhecer a dinâmica relacional do Conselho Tutelar com a rede de proteção a criança e ao adolescente, a partir de uma perspectiva interativa e interdependente e reconhecer as potencialidades e fragilidades desta articulação que nem sempre é percebida por seus integrantes.

O trabalho em rede constitui uma importante estratégia de enfrentamento das vulnerabilidades, possibilita diferentes arranjos dos segmentos organizados da sociedade e o olhar de diferentes atores, com vistas, a assegurar os direitos de crianças e adolescentes. Independente de serem serviços institucionais ou comunitários trata-se de uma rede que contribui para proteção integral. É preciso reforçar que os diversos órgãos, autoridades e entidades que integram o Sistema de Garantias dos Direitos Infantis aprendam a trabalhar em rede, ouvindo e compartilhando ideias e experiências entre si, definindo protocolos de atuação interinstitucional e buscando, juntos, o melhor caminho a trilhar, tendo a consciência de que a efetiva e integral solução dos problemas que afligem a população infanto juvenil local é de responsabilidade de todos. (DIGIÁCOMO, 2010)

A percepção dos(as) conselheiros sobre a rede e os conceitos que a integram é importante

para expressar a sua relação com este sistema, e também, como são influenciados por ele. Este estudo apontou a conectividade do Conselho Tutelar com a rede como fundamental para as práticas de proteção integral à criança, com vista à mudança do paradigma reducionista de ações pontuais e assistenciais para práticas integrativas e garantistas. No entanto, tal estratégia no estado ainda está em processo de construção gerando aprendizado constante entre seus integrantes.

Nesse sentido, a pesquisa apresentada destacou como ponto principal a articulação do Conselho Tutelar com a Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente no estado do Tocantins, e suas nuances relacionadas ao tema. As respostas nesse sentido foram de que há uma disposição para atuação em rede, pois grande parte dos(as) conselheiros(as) entrevistados(as) disseram haver um bom relacionamento com esta. Nesse aspecto, é necessário pontuar que para a efetiva articulação e garantia de direitos é necessário que não haja omissão do Poder Público local das responsabilidades para estruturação física, humana e funcional da aludida rede proteção.

Não obstante a demonstração de que a formação ofertada pela Escolha de Conselhos clarificou para os(as) conselheiros(as) o papel da rede e a necessidade da sua permanente articulação e enredamento para a garantia dos direitos ameaçados e violados, faz-se necessário refletir de que forma a rede trata as demandas e como procedem no andamento desses casos.

De um modo geral, percebeu-se claramente que os Conselheiros Tutelares terão muitos desafios a serem enfrentados em múltiplos aspectos, assim como muitos caminhos terão que percorrer para alcançar a efetiva proteção. Em análise mais profunda, conclui-se que há necessidade para além de um número de instituições e órgãos com um trabalho integrado, articulado e comprometido com profissionais qualificados, conforme Digiácomo é preciso que todos os municípios brasileiros determinem claramente o papel de cada órgão, autoridade e entidade, e que todos cumpram de forma efetiva suas designações, que se tornem plenos e protagonistas para alcance do objetivo comum, a proteção integral da criança e do adolescente.

Diante das observações e análises realizadas, algumas conclusões e outras considerações emergem como fruto da reflexão e possíveis sugestões, mesmo reconhecendo que a precisão da análise é aproximada, haja vista as subjetividades do entendimento dos conselheiros tutelares sobre a mencionada rede de proteção. Outro ponto a ser repensado para qualificar a relação entre os profissionais da rede são os mecanismos de comunicação entre sujeitos. Uma comunicação efetiva e em tempo hábil, pode ampliar as respostas para o trabalho em rede, e permitir a clareza das ações adotadas em conjunto.

Importante se faz que Escola de Conselhos busque estratégias metodológicas e pedagógicas que fortaleçam os vínculos do Conselho Tutelar com os Conselhos de Direitos tendo em vista que o estudo aponta uma pontual e desarticulada relação entre estes atores. Murillo Digiácomo (2011) destaca o papel fundamental dos Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente, pois o mesmo se inscreve no SGD. Os Conselhos de Direitos, na sua competência constitucional de formular a política pública específica destinada ao atendimento da população infanto juvenil, são considerados o eixo central de todo o sistema, porque a partir deles se organiza todo sistema de garantia e a própria rede de atendimento destinada a crianças e adolescentes. Cabe destacar que dentre suas atribuições os Conselhos Municipais de Direitos detêm a atribuição de conduzir o processo de escolha dos Conselheiros Tutelares através da eleição popular. Faz-se necessário destacar que o Conselho de Direitos não é o principal ator da rede, pois a rede tratada neste estudo é aquela em que as relações são solidárias e horizontais e não há centralidade de poder, apenas foi enfatizada a sua importância como formulador e deliberador das políticas de atendimento à criança e ao adolescente.

Neste sentido, apenas com a articulação da Rede de Proteção, acima referida, e com a contínua fiscalização de seu adequado funcionamento (tarefa que, por sinal, incumbe-se não apenas ao CMDCA, mas também ao Conselho Tutelar e aos demais integrantes do Sistema de Garantias dos Direitos da Criança e do Adolescente) é que será possível proporcionar a todas as crianças e a todos os adolescentes do Estado a proteção integral que lhes é devida (ARANTES 2011). Somente uma interação em rede pode proporcionar uma melhor compreensão das realidades da infância e adolescência, considerando as vulnerabilidades próprias do seu ciclo de vida, da pobreza e da violência que incidem no quadro mais geral da violação de direitos.

Assim, conclui-se que os objetivos propostos pela pesquisa foram alcançados, devendo o

seu resultado ser reverberado na academia, na escola de Conselhos e, sobretudo, junto aos atores nela envolvidos. A análise realizada acerca dos dados obtidos enseja e aponta como sugestão para estudos futuros, verificar, por exemplo, a resolubilidade dos casos encaminhados à rede, de forma a constatar se está ocorrendo a reparação e o ressarcimento aos direitos ameaçados e violados das crianças e adolescentes dos municípios.

Finalmente, reitera-se que o estudo aponta para a necessidade da formação continuada como fundamental para o desempenho dos(as) conselheiros(as), pois isso se reflete em sua tomada de decisão. Sendo assim, uma das principais fragilidades é a falta de investimento em sua formação para que, assim, se alcance a efetividade dos direitos das crianças e dos adolescentes constitucionalmente previstos. Esta assertiva enaltece, ainda mais, a importância da Escola de Conselhos e o seu estabelecimento ao patamar de uma política de Estado dado o seu papel estratégico no processo de formação continuada e qualificada de Conselheiros de Direitos e Tutelares no Estado do Tocantins.

Referências

- ARANTES, Esther Maria de Magalhães. Rostos de criança no Brasil. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. (Orgs.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BRAGO, Maria Inês Sousa. **Saúde e Serviço Social no capitalismo: fundamentos sócio-históricos**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- BRASIL. (ECA) **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990.
- BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília: Senado Federal.
- _____. **Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS)**. Orientações Técnicas: Centro de Referência de Assistência Social (CRAS). 1. ed. Brasília: MDS, 2009. 72 p.
- BRASIL; (CONANDA) **Conselho Nacional dos Direitos das crianças e dos Adolescentes**. Resolução nº 75 do Conanda que dispõe sobre o funcionamento dos Conselhos Tutelares. Disponível em: <<http://www.promenino.org.br/noticias/arquivo/resolucao-75-do-conanda-sobre-funcionamento-dos-conselhos-tutelares>>. Visitado em: 07/05/2015
- COSTA, Ana Paula Motta. **Elementos que favoreceram e incidiram sobre a criação do Conselho Tutelar**. In: NAHRA, Clívia Maria Leite, BRAGAGLIA, Mônica (Orgs). **Conselho Tutelar: gênese, dinâmica e tendência**. Canoas. Ed. ULBRA, 2002.
- DIGIÁCOMO, Murilo José. **O Sistema de Garantias de Direitos da Criança e do Adolescente e o Desafio do Trabalho em "Rede"**. Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/conselhos_direitos/Sistema_de_arantias_ECA_na_Escola_II.pdf>. Acesso em: 15 de abril de 2015.
- NEPOMUCENO, Valéria. **O mau-trato infantil e o Estatuto da Criança e do Adolescente: os caminhos da prevenção, da proteção e da responsabilização**. In: SILVA, Lygia Maria Pereira da (Org). **Violência Contra Crianças e Adolescentes**. Recife. EDUPE, 2002.
- RIZZINI, Irene, PILOTTI, Francisco. **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- SILVA, J. M. D. da. **Capacitação de conselheiros tutelares: instruir para aprimorar**. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2004. Disponível em: <http://www.btdt.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=467>. Acesso em: 05 de novembro de 2015.

Recebido em 3 de abril de 2016
Aprovado em 6 de abril de 2016

Acidentes de trabalho envolvendo todos os colaboradores do Hospital São Rafael em Imperatriz-MA no período de 2013 a 2014

Work accidents involving all employees of the Hospital San Rafael in Imperatriz -MA from 2013 to 2014

Dennis Gonçalves Novais

Unitins

Lilian Natália Ferreira de Lima

Unitins, Unitau

Maria Raquel Barros da Silva

FACIMP

Resumo: *Segurança e saúde são elementos imprescindíveis quando o propósito é manter um ambiente de trabalho sadio e produtivo. Tais questões estão diretamente ligadas à valorização do elemento humano como primordial para o sucesso de qualquer organização. Despertam maiores preocupações e ganham destaque crescente. Os profissionais de saúde, inseridos na atividade de prestação de serviços de saúde, executam atividades que requerem grande proximidade física com o paciente pela característica do cuidar em enfermagem, bem como pela utilização e manuseio de materiais e equipamentos. A assistência de enfermagem favorece, por isso, a ocorrência de acidentes de trabalho e, de maneira acentuada, daqueles acidentes advindos da exposição a materiais. Diante dos fatos, é bastante pertinente este trabalho que tem como objetivo verificar os acidentes de trabalho envolvendo todos os colaboradores do Hospital São Rafael em Imperatriz – MA no período de 2013 a 2014.*

Palavras-chave: *Verificação; Acidente de trabalho; Hospital São Rafael.*

Abstract: *Health and safety are essential elements when the purpose is to maintain a healthy and productive work environment. These issues are directly linked to the utilization of the human element as essential to the success of any organization. Health professionals, inserted in the activity of providing health services, perform activities that require great physical proximity to the patient by the characteristic of nursing care, and for the use and handling of materials and equipment. Nursing care favors, so the occurrence of accidents at work and in a marked way, those accidents caused by the exposure to materials. Given the facts, it is quite relevant that this work is to verify the work accidents involving all the employees of the São Rafael Hospital in Imperatriz - MA from 2013 to 2014.*

Keywords: *Verification, Industrial accident, Hospital São Rafael.*

Introdução

O tema segurança no trabalho tem ganhado destaque crescente. O assunto chama mais atenção e desperta maiores preocupações quando ocorrem acidentes ou as pessoas adoecem em razão das condições em que trabalham. Segurança e saúde são elementos imprescindíveis quando o propósito é manter um ambiente de trabalho sadio e produtivo. Tais questões estão diretamente ligadas à valorização do elemento humano como primordial para o sucesso de qualquer organização.

Os profissionais de saúde, inseridos na atividade de prestação de serviços de saúde, executam atividades que requerem grande proximidade física com o paciente pela característica do cuidar em enfermagem, bem como pela utilização e manuseio de materiais e equipamentos. A assistência de enfermagem favorece, por isso, a ocorrência de acidentes de trabalho (AT's) e, de maneira acentuada, daqueles acidentes advindos da exposição a materiais.

Historicamente, os profissionais de saúde estão ligados e preparados para o cuidado, para a assistência integral ao paciente. Entretanto, precisam receber a mesma atenção com a sua própria saúde. A visão idealizada da profissão de enfermagem se contrapõe à dura realidade de um trabalho mal-remunerado, com excessiva carga de atividades, relacionada, na maioria das vezes, com a doença e com a morte (LESER, et al, 2000).

É importante considerar que o ambiente hospitalar, que absorve grande número desses profissionais, mostra-se reconhecidamente insalubre por agrupar portadores de diversas

enfermidades infecciosas, além de viabilizar procedimentos que oferecem riscos profissionais diversos para os trabalhadores que atuam nestas instituições.

O enfoque da prevenção dos AT's e minimização dos riscos ocupacionais do pessoal de enfermagem tem sido objeto de muitos estudos. É fato que existe um número variado de fatores que interagem de maneira a propiciar as ocorrências, também definidos como multicausalidade. Leser et al. (2000, p.122) afirmam que o “[...] processo complexo de alterações de graus de saúde é uma cadeia contínua de causas e efeitos e não o resultado de uma causa única ou específica”. Sendo assim, o presente estudo tem como objetivo verificar os principais acidentes de trabalho ocorridos com os colaboradores do Hospital São Rafael entre os anos de 2013 a 2014.

A presente pesquisa possui uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e com amplo estudo bibliográfico, de campo e documental, observacional, através de formulários, e a investigação em prontuários. A pesquisa de campo foi realizada no Hospital São Rafael situado no centro da cidade de Imperatriz – MA no intuito de verificar a ocorrência de acidentes de trabalho no quadro geral dos funcionários. Assim, foram coletados dados acerca do número de acidentes de trabalho ocorridos na respectiva instituição de saúde no período compreendido entre os meses de janeiro de 2013 a dezembro de 2014.

Importância da Segurança no Ambiente Hospitalar

O ambiente hospitalar representa o espaço dos movimentos, das trocas, das possibilidades de estar em condições seguras de saúde e ao mesmo tempo, exposto às condições naturais e sociais do conviver com as doenças, simbolicamente considerado como o espaço destinado aos doentes (ERDMANN, LENTZ; 2004).

Dessa forma a complexidade dos temas que envolvem a segurança no ambiente hospitalar, exige um tratamento multiprofissional, tanto para a tomada de decisões técnicas, como administrativas, econômicas e operacionais (BRASIL, 2010, p. 4).

A segurança em ambiente hospitalar tem por objetivo a redução do risco de danos desnecessários relacionados à prestação dos cuidados de saúde para um mínimo aceitável, de acordo com conhecimento atual, dos recursos disponíveis e no contexto em que os cuidados e serviços foram prestados. As falhas nessa segurança causam também sofrimento humano e aumento de custos (OMS, 2011).

A Segurança do Trabalho tem como finalidade estabelecer normas e procedimentos com o objetivo de prevenir a integridade física do trabalhador, sua segurança nos locais de trabalho e o controle dos riscos profissionais, bem como a melhoria das condições e do ambiente do trabalho nos diversos setores da empresa, pondo em prática os recursos possíveis para conseguir a prevenção de acidentes e controlando os resultados obtidos (LACAZ, 2007).

A seguridade no ambiente hospitalar visa a preservação da saúde e da integridade dos trabalhadores, através da antecipação, reconhecimento, avaliação e conseqüente controle da ocorrência de riscos ambientais, existentes ou que venham a existir no ambiente de trabalho, tendo em consideração a proteção do meio ambiente e dos recursos naturais (RIBEIRO, SHIMIZU; 2007).

Outros autores enfatizam que essa medida visa a adoção técnicas educacionais, médicas e psicológicas, empregadas para prevenir acidentes, quer eliminando as condições inseguras do ambiente, quer instruindo ou convencendo as pessoas da implantação de práticas preventivas (ALMEIDA, BARBOSA-BRANCO; 2011).

Segundo Tronchin (2009) nas organizações de saúde, uma cultura de segurança resulta de valores individuais e de grupo, atitudes, percepções, competências, e padrões de comportamento que determinam o compromisso, o estilo e a competência da gestão da segurança e saúde da organização.

Diante dos elementos que compõem o segurança e da complexidade dos processos de trabalho nas instituições hospitalares, constata-se que a identificação dos riscos potenciais é de responsabilidade multidisciplinar, uma vez que envolve aspectos de estrutura, desenhos dos processos de trabalho, cultura organizacional, prática profissional e participação dos colaboradores

(TASE et al., 2013).

Conforme os achados de Mulatinho (2001, p. 20) “a partir dos paradigmas do modelo de saúde existente no Brasil, tornam-se imperativas a mudança e a necessidade de uma ação solidária para com os profissionais de saúde no gerenciamento de um sistema de gestão de segurança e saúde no ambiente de trabalho”.

Segundo Silva (1996, p. 32):

A introdução de novas tecnologias e novos equipamentos exigem um trabalhador cada vez mais qualificado. O treinamento dos funcionários de um hospital repercute sobre todo o seu processo, reduzindo desperdícios, além de oferecer melhor qualidade e menores riscos à saúde e à segurança dos trabalhadores e pacientes. O detalhamento das informações necessárias sobre os riscos inerentes aos equipamentos hospitalares contribui para o desenvolvimento seguro das atividades, minimizando a probabilidade de acidentes. Por isso, é de fundamental importância disponibilizar um bom treinamento aos profissionais, não somente para executarem uma tarefa, mas também para que a executem com segurança.

Da mesma forma, é imprescindível zelar pelo ótimo funcionamento dos equipamentos através de um sistema de manutenção que integre as informações referentes aos equipamentos à análise e à interferência de um pessoal técnico. Assim todos os esforços devem ser direcionados a fim de alocar recursos materiais, humanos e financeiros para o desenvolvimento de programas de manutenção preventiva nos hospitais (CALIL; TEIXEIRA, 1998).

O hospital tem como objetivo a prestação de serviços de assistência com qualidade, eficiência e eficácia. Isto não pode ser alcançado sem um Sistema de Gestão efetivo, de um programa de prevenção de acidentes que proporcione condições ambientais seguras para todos que desenvolvem suas atividades de trabalho (TEIXEIRA E FISCHER, 2008).

Os trabalhadores podem acidentarem-se ou adoecerem, devido as condições de trabalho e sua intensidade de contato com os agentes que irão propiciar o risco, visto que, constantemente ingressam no mercado de trabalho sem terem conhecimento dos cuidados necessários para evitar a exposição aos riscos e da rotina do serviço, permanecendo sem treinamento, após a admissão, sobre os fatores de risco presentes. Ou por já trabalharem por muitos anos acabam adquirindo vícios profissionais ou achando que nada de errado acontecerá.

Acidentes de Trabalho no Âmbito Hospitalar

De acordo com o Ministério da Previdência Social, acidente do trabalho é aquele decorrente do exercício do trabalho a serviço da empresa ou do exercício do trabalho dos segurados especiais, podendo ocasionar lesão corporal ou distúrbio funcional, permanente ou temporário, morte e a perda ou a redução da capacidade para o trabalho (BRASIL, 2007).

Acidente de trabalho (AT) é aquele que ocorre pelo exercício do trabalho a serviço da empresa ou pelo exercício do trabalho do segurado. Pode causar desde um simples afastamento até a perda, redução da capacidade laborativa ou até mesmo a morte do segurado. O AT típico ocorre durante o desempenho laboral e o AT de trajeto acontece durante o deslocamento entre a residência e o local de trabalho (OLIVEIRA, GONÇALVES; 2010).

“Os acidentes de trabalho são fenômenos complexos e um grande problema de saúde pública em todo o mundo. No Brasil constituem o principal agravo à saúde dos trabalhadores, com elevados custos sociais e econômicos” (LUZ, ANDRADE; 2012, p. 45). Os acidentes com trabalhadores causam inúmeros prejuízos não só para o empregador, como também para a pessoa atingida, para a sua família e para toda a sociedade. O trabalhador acidentado, além das consequências físicas que sofre, quase sempre não está capacitado a suportar o ônus financeiro que ocorre nessas ocasiões (VILELA, ALMEIDA, MENDES; 2012).

Um conceito relevante para essa temática é que acidente de trabalho é aquele que ocorre pelo exercício do trabalho a serviço da empresa e que provoca lesão corporal ou perturbação funcional, que cause a morte ou a perda ou redução, permanente ou temporária, da capacidade

para o trabalho. “Os acidentes estão geralmente associados à fatalidade humana, danos materiais, paradas na produção, danos à imagem da empresa, efeitos psicológicos na equipe e perda de produtividade” (BAKKE, ARAÚJO, 2010, p.69).

No ambiente hospitalar os acidentes de trabalho estão relacionados a vários fatores de risco, geralmente vinculados ao desempenho dos trabalhadores e às condições laborais. Os ATs apresentam-se como a concretização dos agravos à saúde dos trabalhadores em decorrência da atividade produtiva, ao receberem interferências no que diz respeito à aspectos inerentes à própria pessoa, do ponto de vista físico ou psíquico, bem como do contexto social, econômico, político e da própria existência (SILVA, 1996).

No geral, os riscos para os profissionais da saúde são os de contaminação biológica (vírus, bactérias etc.) e química (provenientes da manipulação de produtos tóxicos). “A maioria dos hospitais ainda está na idade da pedra em termos de segurança e saúde do trabalho” (DAFFRE, 2006, p. 125). Conforme as falas de Daffre (2006, p. 12):

[...] 55,56% deles já sofreram acidente de trabalho com material biológico. Desse total, 43,75% já fizeram atendimentos ou acompanhamentos de profissionais de saúde contaminados pelo HIV em decorrência de acidente de trabalho; somente 31,65% usam o teste rápido anti-HIV no paciente infectado e no profissional que cuida dele; apenas 55% dos locais de trabalho têm uma sistemática de prevenção de doenças imunológicas (hepatite B, sarampo, varíola, coqueluche etc.) entre profissionais de saúde; 64,29% não usam dispositivos intravasculares (agulhas) com mecanismo de segurança; e 50% dos serviços de saúde não cumprem as normas e leis ministeriais quanto à saúde e segurança do trabalho (DAFFRE, 2006, p.12).

Os médicos, enfermeiros e assistentes são profissionais que em geral esquecem de si mesmos, porque ficam envolvidos com a situação dos pacientes. Particularmente, durante as tensões das cirurgias eles podem se acidentar ou criar situações que contaminem a outros, posteriormente. Por exemplo, uma agulha que caia no chão pode contaminar o pessoal da limpeza (GALDINO, SANTANA, FERRITE, 2012).

Segundo Rezende (2003), os profissionais que lidam, direta ou indiretamente, com a saúde dos pacientes preocupam-se muito com a assistência oferecida aos usuários, priorizando o seu conforto e bem-estar, e pouco com os riscos inerentes à execução de suas atividades que podem ser ampliados segundo a diversificação dos processos e organização do trabalho e pela especialidade da assistência. Esses trabalhadores podem sofrer alterações de saúde oriundas da presença da diversidade de agentes e do tempo e da intensidade do contato entre eles e os agentes.

As causas dos acidentes podem ser provenientes, segundo a legislação, dos atos inseguros, ou seja, quando o trabalhador teve uma atitude que contrariou uma das normas de segurança. Podemos citar como exemplo: Não usar EPI quando necessários; usar tênis, chinelos em lugar de botas de borracha; fumar nos locais de lavanderia; sair da área contaminada sem obedecer as normas de higiene e segurança (MARZIALE, NISHIMURA, FERREIRA, 2004).

A eliminação dessas causas faz-se por meio de uma ação conjunta entre o empregado e o hospital; de um lado, pela conscientização dos riscos e, de outro, pela educação permanente que deverá ser implantada. Não basta apenas oferecer o EPI, obrigando os funcionários a usá-los somente para obedecer a um preceito legal, em um ambiente sem ventilação, ruidoso e mal iluminado (SILVA, 1996).

Os acidentes de trabalho representam um sério problema de saúde pública e para a economia de um país. Enquanto em muitos setores industriais houve decréscimo de acidentes do trabalho, na área da saúde ocorreu um incremento dessa ocorrência, em especial no ambiente hospitalar, exigindo mais investigações e intervenções neste contexto, no sentido de prevenir ou minimizar tais ocorrências.

Acidentes com Materiais Perfurocortantes

A exposição ocupacional por material biológico é entendida como a possibilidade de contato com sangue e fluidos orgânicos no ambiente de trabalho e as formas de exposição incluem inoculação percutânea, por intermédio de agulhas ou objetos cortantes, e o contato direto com pele e/ou mucosas (GOMES, PINHO, RODRIGUES, 2007).

Os ferimentos com material perfurocortante em geral são considerados extremamente perigosos por serem potencialmente capazes de transmitir mais de 50 tipos de patógenos diferentes. Sendo que, os agentes infecciosos mais frequentemente relatados são o vírus da Imunodeficiência Humana (HIV) e os vírus das hepatites B (HBV) e C (HCV). “Dentre os vários tipos de acidentes, os perfurocortantes são não só os mais frequentes, como também os mais graves, por possibilitarem o desenvolvimento de doenças letais para os trabalhadores” (FELLI, SARQUIS, 2002, p. 78). Segundo Lubenow (2012, p. 11):

Os profissionais que mais se acidentam são os da Enfermagem, notadamente, os auxiliares e técnicos, pois estão constantemente assistindo ao paciente, tornando-se mais vulneráveis aos acidentes por inoculação percutânea. Também são eles os maiores responsáveis pela administração de medicamentos, manipulando frequentemente agulhas e cateteres venosos, quando não têm que lidar com pacientes agitados e agressivos, e situações de urgência.

Acidentes com esse tipo de material constituem sério problema nas instituições hospitalares, uma vez que as exposições percutâneas são as maiores responsáveis pela transmissão ocupacional de infecções sanguíneas para os profissionais de saúde. A equipe de enfermagem que constitui a maior força de trabalho dentro do hospital possui o maior número de profissionais envolvidos em acidentes dessa natureza. “Fatores como a necessidade de agilidade durante a realização dos procedimentos, exaustão física e mental somadas à ausência de equipamentos de proteção individual aumentam as chances dos acidentes acontecerem” (SIMÃO et al., 2010, p. 73).

Além da prevalência de trabalhadores infectados e da frequência de exposição pelo HIV, o risco de infecção depende de alguns fatores de risco como: a presença de lesão profunda, com ou sem sangramento; lesão com instrumento visivelmente contaminado com fluidos do paciente; procedimentos envolvendo agulhas em artérias ou veias e de grosso calibre; volume de sangue; e, quantidade de vírus presente, especialmente em paciente-fonte HIV positivo (BRASIL, 2004a).

Outras doenças de relevância para a saúde do trabalhador, em especial para o profissional de saúde, são as hepatites B e C. A importância dessas patologias para esses indivíduos se deve à sua alta capacidade infectante: o risco de transmissão da hepatite B em acidentes perfurocortantes varia de 6 a 30%, dependendo da presença do antígeno da fonte, enquanto na hepatite C fica em torno de 3 a 10% (BRASIL, 2002).

Esse tipo de acidente de trabalho, quando ocorre por falha humana, geralmente também está relacionado a determinadas circunstâncias laborais, somadas a aspectos específicos de desempenho profissional, fato que vai repercutir tanto na saúde do trabalhador quanto em prejuízos para a empresa.

Medidas preventivas para controle dos acidentes com perfurocortantes

Por muito tempo subestimou-se os riscos aos quais os trabalhadores eram submetidos no seu ambiente de trabalho. Os profissionais da área da saúde foram negligenciados durante um longo período quando se acreditava que estavam a salvo de qualquer perigo oriundo da assistência que prestavam.

São as chamadas “precauções universais” que consistem no uso de métodos de barreira sempre que houver contato com fluidos corporais e mucosas e pele não íntegras. Essas precauções também salientam a mudança de comportamento e atitudes individuais, uma vez que somente a utilização de equipamentos de proteção individual não garante completamente a proteção do profissional (RAPPARINI; REINHARDT, 2010).

Outras práticas de prevenção incluem o uso de recipiente adequado para descartar os materiais perfurocortantes, além de manuseá-lo corretamente seguindo as recomendações do fabricante; não reencapar agulhas; utilizar luvas de procedimento ao manusear esses dispositivos; ter atenção durante os procedimentos realizados e estar com a caderneta de vacinação em dia (LUBENOW, et al., 2012).

Os acidentes com materiais perfurocortantes precisam ser tratados como emergência médica, devendo o profissional acidentado ser prontamente avaliado por um especialista, e, se indicado, iniciar o esquema quimioterápico profilático o quanto antes (LOUREIRO et al., 2009).

Mas não somente os profissionais de saúde têm a responsabilidade de evitar se acidentarem. As instituições de trabalho também precisam envolver-se no processo de prevenção e redução desses acidentes, melhorando o encaminhamento dos trabalhadores acidentados; adotando métodos preventivos; capacitando os profissionais quanto ao uso dos EPIs, salientando a esses a importância da adesão às práticas de prevenção; informando seus funcionários quanto aos modos de transmissão de doenças como HIV e Hepatites B e C e à identificação e antecipação de situações nas quais eles possam se expor a esses patógenos; supervisionando o cumprimento das orientações profiláticas por parte dos trabalhadores e avaliando as causas dos acidentes e da não aderência a essas medidas (VIEIRA, PADILHA, 2008).

Geralmente somam-se a esse cenário outras circunstâncias que no seu conjunto caracterizam uma forma peculiar de exploração da força de trabalho, como: sobrecarga de serviço, salários insuficientes, situação ocupacional insatisfatória e mecanismos formais e informais de controle dos trabalhadores.

Condutas a serem adotadas em casos de acidentes de trabalho com perfurocortantes

Segundo o Ministério da Saúde (2005), ao ser constatado o acidente, o funcionário precisa comunicá-lo imediatamente ao responsável pelo local de trabalho que geralmente é representado pelo Enfermeiro de plantão. Por se tratar de uma emergência médica, pelas consequências graves que podem advir da exposição percutânea, esse funcionário necessita ser prontamente avaliado.

Essa avaliação deverá ser realizada baseada numa anamnese rigorosa do acidente, caracterização do paciente fonte, análise do risco, notificação do acidente e orientação do manejo e medidas de cuidado com o local atingido. A avaliação quanto ao potencial de transmissão de HIV, HBV e HCV dar-se-á com base nos seguintes critérios: quantidade de fluido, status sorológico da fonte, status sorológico do acidentado e susceptibilidade do profissional exposto. O indivíduo que provocou a lesão também precisará ser examinado (BRASIL, 2004b).

O profissional acidentado precisará ser instigado a relatar imediatamente sintomas como linfadenopatia, rash, dor de garganta e sintomas de gripe sugestivos de soroconversão aguda, e, ainda, receber apoio emocional devido ao estresse pós-acidente. Para que os acidentados tenham garantia de seus direitos, os hospitais deverão fazer o registro dos acidentes através da CAT e do preenchimento da ficha de notificação do Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN) (OLIVEIRA; KLUTHCOVSKY; KLUTHCOVSKY, 2008).

Recomenda-se verificar a realização de vacinação para a hepatite B, comprovar a imunidade através do Anti-HBs e realizar sorologia do acidentado para HIV, HBV e HCV. Deve ser feito o uso de Gamaglobulina Hiperimune (HBIG) dentro de 24 a 48 horas após o acidente; no entanto, a vacinação pré-exposição é uma das mais importantes medidas preventivas. Em relação à Hepatite C, não há uma imunoprofilaxia efetiva pré ou pós-exposição ao vírus (BRASIL, 2006a).

É necessário que o teste sorológico para o HIV seja feito no momento do acidente, sendo repetido após seis a doze semanas e depois de 6 meses. Caso seja indicada, a profilaxia pós-exposição deverá ser iniciada o mais rápido possível, preferencialmente, nas primeiras duas horas após o acidente. Os esquemas pós-exposição podem ser básico – zidovudina (AZT) e lamivudina (3TC) - ou expandido – AZT, 3TC e indinavir ou nelfinavir (BRASIL, 2006b).

Ressalta-se que as unidades hospitalares devem criar um plano de ação preventivo pós-acidentes com materiais perfurocortante, considerando que os agravos à saúde do trabalhador são absolutamente preveníveis, desde que se adotem as precauções padrão.

Equipamentos de Proteção Individual (Epi's)

Conforme a NR 06 (Norma Regulamentadora), EPI é todo e qualquer dispositivo ou produto, de uso individual, utilizado pelo trabalhador, destinado a proteção de riscos susceptíveis de ameaçar a segurança e a saúde no trabalho. Sendo, a empresa, obrigada a fornecer aos empregados, gratuitamente, EPI adequado ao risco, em perfeito estado de conservação e funcionamento, sempre que, as medidas de ordem geral não ofereçam completa proteção contra os riscos de acidentes do trabalho ou de doenças profissionais e do trabalho; enquanto as medidas de proteção coletiva estiverem sendo implantadas; e para atender a situações de emergência (BRASIL, 2007).

De acordo com Ferreira (2000), a utilização de equipamentos de proteção individual ocorre de maneira indiscriminada e sem serem observados critérios definidos, desconsiderando-se a diretriz doutrinária que define o EPI como último recurso a ser utilizado na prevenção de acidentes e doenças, após esgotadas todas as possibilidades de proteção coletiva.

O EPI deve proteger contra os riscos dos locais de trabalho e, ao mesmo tempo, deve dar proteção contra as condições de trabalho incômodas e desagradáveis; ademais, deve oferecer a proteção mais completa possível à região do corpo ameaçada diretamente (CONCEIÇÃO, CAVALCANTI, 2001).

Um aspecto de grande relevância diz respeito à educação e à preparação prévia do trabalhador no tocante à aceitação do EPI como rotina no trabalho, de modo que o mesmo se torne, psicologicamente, conscientizado, da sua importância e da necessidade do seu uso, em benefício de sua própria segurança (RAMOS, 2012).

Usar corretamente os EPIs é um tema em constante evolução, exigindo reciclagem contínua dos profissionais responsáveis, para assim, encontrarem medidas cada vez mais econômicas e eficazes para proteção dos trabalhadores, além de evitar problemas trabalhistas. O desenvolvimento da percepção do risco aliado a um conjunto de informações e regras básicas de segurança são ferramentas fundamentais para evitar à exposição e assegurar o sucesso das medidas individuais de proteção à saúde das pessoas (VICENTE, 2003).

Quanto à abordagem da pesquisa

Quanto à abordagem, a pesquisa foi qualitativa. A pesquisa qualitativa tem caráter exploratório e faz uma análise subjetiva do caso. Para isso, verificou-se junto ao Hospital São Rafael o número de acidentes de trabalho ocorridos nos anos de 2013 e 2014. A pesquisa qualitativa abrangerá uma exploração emocional e complexado fato, sendo possível a verificação das particularidades de grupos e indivíduos.

De acordo com Silva e Menezes (2005, p.20), a pesquisa qualitativa “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números.” Richardson (2008, p.79) caracteriza a pesquisa qualitativa como aquela que “não pretende numerar ou medir unidades ou categorias homogêneas”.

Quanto aos fins da pesquisa

Quanto aos fins, a pesquisa foi descritiva. A pesquisa descritiva envolve técnicas padronizadas de coleta de dados, observando seu objeto de forma sistemática, assumindo assim a forma de levantamento.

Na pesquisa descritiva, se observam, registram, analisam, classificam e interpretam os fatos, sem que o pesquisador lhes faça qualquer interferência. Assim, o pesquisador estuda os fenômenos do mundo físico e humano, mas não os manipulam (PRESTES, 2013, p.30).

Ainda quanto aos fins, a pesquisa foi de caráter exploratório. A pesquisa exploratória visa proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses. Segundo Gil em suas falas descreve que as pesquisas exploratórias (2010, p. 27):

Têm como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas também visam a torna-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Seu planejamento tende a ser bastante flexível, pois interessa considerar os mais variados aspectos relativos ao fato ou fenômeno estudado.

Escolheu-se essa abordagem pela necessidade de familiarizar-se com uma realidade ainda pouco como a estudada nesta unidade hospitalar. Ao final dessa pesquisa espera-se a construção de hipóteses para a realidade encontrada.

Quanto aos meios da realização da pesquisa

Quanto aos meios, a pesquisa foi bibliográfica. A pesquisa bibliográfica consiste em estudo a partir de material já publicado. Para descrever acerca dos acidentes de trabalho, bem como os equipamentos de segurança. Assim, foi imprescindível a pesquisa bibliográfica, utilizando livros, artigos e periódicos sobre o tema.

A pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, esta, modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos (GIL, 2010, p.29).

Ainda quanto aos meios, a pesquisa também foi de campo. A pesquisa de campo, feita através de coleta de dados no Hospital São Rafael que dispõe atualmente de 284 colaboradores, divididos nos seguintes setores: Administrativo, enfermagem, serviços gerais, laboratório, lavanderia, copa, farmácia e almoxarifado.

Na problemática em destaque a pesquisa de campo terá vital importância para verificar o número de acidentes ocorridos nos últimos dois anos e respectivos setores.

Desenvolvida principalmente nas ciências sociais, a pesquisa de campo é aquela em que o pesquisador, através de questionários, entrevistas, protocolos verbais, observações etc., coleta de seus dados investigando os pesquisados no seu meio (PRESTES, 2013, p.31).

Esse tipo de pesquisa visa buscar a informação diretamente na fonte pesquisada, ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas.

Tratamento e Análise dos Dados

Quanto ao tratamento dos dados na forma qualitativa, procurou-se distribuir os dados provenientes dos questionários abertos aplicados sob o enfoque de testar e analisar as hipóteses definidas no início do trabalho. Quanto à forma qualitativa, procurou-se trabalhar o mais próximo da verdade encontrada. Segundo Vergara (2005):

Os métodos de investigação se classificam como quantitativos e qualitativos por apresentarem características contrastantes quanto à forma e ênfase, entretanto não são excludentes. Esta classificação não significa que se deva optar por um ou outro. O pesquisador pode, ao desenvolver o seu estudo, utilizar os dois, usufruindo, por um lado, da vantagem de poder explicitar todos os passos da pesquisa e, por outro, da oportunidade de prevenir a interferência de sua subjetividade nas conclusões obtidas.

Todos os dados coletados foram sistematizados em planilhas do software Microsoft Excel®, com o intuito de se encontrar dados que satisfizessem os objetivos do presente estudo, bem como para gerar tabelas ilustrativas e possibilitar a melhor visualização dos resultados. A tabulação dos

dados facilitou a interpretação dos resultados e gerou subsídios para a elaboração das considerações finais. Os valores quantitativos obtidos representam aproximadamente a realidade estudada, sem generalizações.

Resultados e Discussões

Sabendo da importância de compreender o acidente de Trabalho envolvendo todos os colaboradores do Hospital São Rafael em Imperatriz – MA no período de 2013 a 2014, apresenta-se a seguir alguns dados relevantes obtidos através da coleta de dados de informações que pudessem confirmar o número de ocorrências de AT's nos últimos dois anos. Inicialmente o quadro abaixo refere-se os números referentes ao ano de 2013.

Quadro 1: Controle estatístico de acidentes no ano de 2013.

ÁREA	NÚMERO DE HORAS TRABALHADAS	NÚMEROS DE ACIDENTES	
		COM AFASTAMENTO	SEM AFASTAMENTO
ADMINISTRATIVO	R\$ 120,00	1	0
ENFERMAGEM	R\$ 120,00	0	10
SERVIÇOS GERAIS	R\$ 120,00	0	0
LABORATÓRIO	R\$ 120,00	0	0
LAVANDERIA	R\$ 120,00	0	0
COPA	R\$ 120,00	0	0
FARMÁCIA	R\$ 120,00	0	0
ALMOXARIFADO	R\$ 120,00	0	0
TOTAL	R\$ 960,00	1	10

Fonte: Dados do Hospital São Rafael (2015).

Fica evidenciado no quadro que apenas em uma oportunidade houve necessidade de afastamento, o que demonstra que os acidentes são de baixa gravidade.

Conhecidos os riscos de acidente, o Hospital São Rafael procura eliminá-los ou minimizá-los através da adoção de medidas preventivas. Um passo importante no sentido de prevenir os acidentes é reunir um conjunto de estatísticas confiáveis, que permita calcular e acompanhar a evolução dos indicadores de acidentes e doenças do trabalho, traçando, assim, políticas de prevenção mais eficientes.

Entretanto, é fato reconhecido até mesmo por técnicos da Organização Internacional do Trabalho – OIT, que retratar 100% dos acidentes ocorridos nas empresas é uma tarefa muito difícil, uma vez que, deliberadamente, muitas ocorrências não são notificadas. A maioria dos países não possui um sistema eficiente de notificação dos acidentes do trabalho que abranja a totalidade das ocorrências e o Brasil não é uma exceção.

A seguir, destaca-se um quadro semelhante ao anterior, no entanto, refere-se ano de 2014.

Quadro 2: Controle estatístico de acidentes no ano de 2014.

ÁREA	NÚMERO DE HORAS TRABALHADAS	NÚMEROS DE ACIDENTES	
		COM AFASTAMENTO	SEM AFASTAMENTO
ADMINISTRATIVO	R\$ 220,00	1	2
ENFERMAGEM	R\$ 180,00	1	9
SERVIÇOS GERAIS	R\$ 180,00	0	1
LABORATÓRIO	R\$ 180,00	1	1
LAVANDERIA	R\$ 180,00	0	1
COPA	R\$ 180,00	1	0

FARMÁCIA	R\$	180,00	0	0
ALMOXARIFADO	R\$	220,00	0	0
TOTAL	R\$	1520,00	4	14

Fonte: Dados do Hospital São Rafael (2015)

Não há dúvidas que houve certa evolução no número de acidentes, muito se deve ao grande número de atendimentos, um número maior de colaboradores e até mesmo uma preocupação em registrar tudo que ocorre no interior do Hospital, no intuito de encontrar soluções para amenizar ou eliminar eventuais acidentes de trabalho.

Mesmo com o aumento considerável, ainda está numa situação muito boa, visto que a Organização Internacional do Trabalho (OIT) considera até 20 casos de ATS como sendo um percentual bastante positivo.

Considerações Finais

Ao finalizar este trabalho, percebe-se que todo ambiente hospitalar traz consigo riscos ambientais que envolvem praticamente todos os colaboradores que lá se encontram, no entanto, cabe aos membros da organização estarem conscientes da importância do uso de Equipamentos de Proteção Individual no intuito de promover o bem estar de si próprio e também do paciente, assim como também, o ambiente hospitalar para torná-lo o menos insalubre possível. Evidente que um ambiente sem riscos de acidentes e contaminação contribui em todos os aspectos, até mesmo na harmonia e comunicação entre os componentes da equipe.

Foi possível observar no decorrer da pesquisa de campo que o Hospital São Rafael está preocupado em solucionar por completo ou pelo menos amenizar a questões dos acidentes de trabalho, porém, sabe que isso exige que todos estejam empenhados. No entanto, embora o ano de 2014 tenha tido mais casos de ATS, ainda está numa frequência muito boa, conforme dados da Organização Internacional do Trabalho.

Os acidentes com materiais perfurocortantes são graves devido às suas possíveis consequências, isto é, doenças que colocam o indivíduo constantemente em risco de vida. Mesmo que seja descartado o diagnóstico positivo, o trabalhador acidentado passa por sofrimento psíquico e mesmo físico, como quando precisa receber medicamentos profiláticos que podem causar efeitos colaterais muito sérios.

O índice de acidentes dessa natureza é alto no mundo inteiro, especialmente nos países em desenvolvimento, nos quais há um sistema precário de prevenção com iniciativas muito acanhadas de implantação de medidas mais seguras para o trabalhador. O Brasil, dessa forma, não fica muito distante dessa realidade.

Apesar dos esquemas profiláticos existentes apresentarem grande eficácia quando administrados logo após o acidente, a prevenção deve ser enfatizada e divulgada, com a implantação de protocolos governamentais e institucionais para supervisão e implementação de medidas preventivas.

Diante dos fatos, ressalta-se que é vital que gestores e colaboradores estejam conscientes dos riscos existentes no ambiente laboral, independentemente do porte ou ramo de atuação da instituição. Tratando-se de ambientes hospitalares, tais riscos são ainda maiores.

Dessa forma, espera-se com esse estudo, a construção de um novo conhecimento a respeito dos acidentes com materiais perfurocortantes que seja partilhado entre todos os profissionais do intra-hospitalar. Esse conhecimento deve ser objetivado em práticas preventivas e educação profissional eficiente acerca desses acidentes ancorado em princípios científicos.

Referências

- ALMEIDA PCA, BARBOSA-BRANCO A. Acidentes de trabalho no Brasil: prevalência, duração e despesa previdenciária dos auxílios-doença. **Rev. Bras. Saúde Ocup.**, 2011; 36(124):195-207.
- BAKKE, H. A.; ARAUJO, N. M. C. **Acidentes de trabalho com profissionais de saúde de um hospital**

- universitário. Prod., São Paulo, v. 20, n. 4, Dez. 2010 .
- BRASIL. Curso básico de controle de infecção hospitalar. **Caderno C. Métodos de proteção anti-infecciosa**. 2002.
- _____. Ministério da Saúde (BR). **Recomendações para atendimento e acompanhamento de exposição ocupacional a material Biológico: HIV e hepatites B e C**. Brasília (DF): MS, 2004a.
- _____. Ministério da Saúde (BR). Secretaria de Vigilância em Saúde. Programa Nacional DST/ AIDS. **Recomendações para atendimento e acompanhamento de exposição ocupacional a material biológico: HIV e hepatites B e C**. Brasília (DF): MS; 2004b.
- _____. Ministério da saúde (BR). Programa Nacional para a Prevenção e Controle das Hepatites Virais. **Manual de Aconselhamento em Hepatites Virais**. Brasília (DF): MS, 2005.
- _____. Ministério da Previdência. **Acidentes de trabalho na área hospitalar**. Brasília, 2006a.
- _____. Ministério da Saúde (BR). **Exposição a materiais biológicos**. Saúde do Trabalhador. Protocolos de Complexidade Diferenciada 3. Série A. Normas e Manuais Técnicos. 2006. Brasília (DF): MS, 2006b.
- _____. Ministério da Previdência Social. **Anuário estatístico da Previdência Social 2007**. Brasília, 2007.
- _____. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. **Segurança no Ambiente Hospitalar**. Brasília, 2010. Disponível em: http://www.anvisa.gov.br/servicosade/manuais/seguranca_hosp.pdf. Acesso em: 25 Fev. 2015.
- CALIL, J. S.; TEIXEIRA, M. S. **Gerenciamento de Manutenção de Equipamentos Hospitalares**. vol 11. São Paulo: Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, 1998.
- CONCEIÇÃO, M. L. C.; CAVALCANTI, C. L. C. Avaliação dos Equipamentos de Proteção Individual (EPIs) na Unidade de Alimentação e Nutrição (UAN) do Restaurante Universitário da UFPB. **Rev. Conc.** João Pessoa. Jan./Jun. 2001, v. 4 (5) pp.1-12.
- DAFFRE, M. **Setor hospitalar é o primeiro em acidentes de trabalho; governo prepara normas específicas**. Federação dos Trabalhadores do Estado de São Paulo. Disponível em: http://www.federacaodasaude.org.br/site_paginas/atualidades/9997_acidentes_de_trabalho.htm. Acesso em: 28 abr. 2015.
- ERDMANN, A. L.; LENTZ, R. A. Conhecimentos e práticas de cuidados mais livres de riscos de infecções hospitalares e o processo de aprendizagem contínua no trabalho em saúde. **Texto contexto - enferm.**, Florianópolis, v. 13, n. spe, p. 34-49, 2004 .
- FELLI, V. E. A.; SARQUIS, L. M. M. Acidentes de trabalho com instrumentos perfurocortantes entre trabalhadores de enfermagem. **Rev. Esc. Enferm. USP**. 2002 Set; 36(3):222-30.
- FERREIRA, G. M. Atuação da medicina do trabalho em face da utilização dos equipamentos de proteção individual. **Revista Brasileira Saúde Ocupacional**. abr./jun. 2000, v. 13(50) pp. 75-76.
- GALDINO, A., SANTANA, V.S., FERRITE, S. **Os Centros de Referência em Saúde do Trabalhador e a notificação de acidentes de trabalho no Brasil**. Cad. Saúde Publica 2012; 28(1):145-159.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisas**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GOMES, G. P.; PINHO, D. L. M.; RODRIGUES, C. M. Perfil dos acidentes de trabalho no hospital universitário de Brasília. **Rev. Brasileira Enfermagem**. 2007. Mai-Jun; 60(3):291-4.
- LACAZ, F.A.C. **O campo Saúde do Trabalhador: resgatando conhecimentos e práticas sobre as relações trabalho-saúde**. Cad Saude Publica 2007, 23(4):757-766.
- LESER, Wlter. et al. **Elementos de epidemiologia geral**. São Paulo: Atheneu, 2000.
- LOUREIRO, L. A. et al. Adesão de profissionais de Enfermagem ao seguimento clínico após exposição ocupacional com material biológico. **Revista Eletrônica de Enfermagem**. v. 11, n. 2, p. 303-308, 2009. Disponível em: <<http://www.fen.ufg.br/revista/v11/n2/v11n2a10.htm>>. Acesso em: 19 fev. 2015.
- LUBENOW, J. A. M. et al. Representações sociais dos acidentes com materiais perfurocortantes. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 6, p. 1176-1185, Dez. 2012 .
- LUZ, L.D.P, ANDRADE, A.N. Acidente de trabalho típico e bipoder. Fractal, **Rev Psicol** 2012; 24(2):253-270.
- MARZIALE, M. H. P.; NISHIMURA, K. Y. N.; FERREIRA, M. M. Riscos de contaminação ocasionados por acidentes de trabalho com material pérfuro-cortante entre trabalhadores de enfermagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 12, n. 1, p. 36-42, 2004.

- MULATINHO, L. M. **Análise do sistema de gestão em segurança e saúde no ambiente de trabalho em uma instituição hospitalar** / Letícia Moura Mulatinho – João Pessoa: 2001.
- OLIVEIRA, A.C., GONÇALVES, J.A. Acidente ocupacional por material perfurocortante entre profissionais de saúde de um Centro Cirúrgico. **Rev Esc Enferm USP**. 2010; 44(2): 482-7.
- OLIVEIRA, B. C.; KLUTHCOVSKY, A. C. G.; KLUTHCOVSKY, F. A. Estudo sobre a ocorrência de acidentes de trabalho com material biológico em profissionais de Enfermagem de um hospital. **Cogitare Enfermagem**, v. 13, n. 2, p. 194-205, jan./mar. 2008.
- Organização Mundial de Saúde. **Estrutura conceitual da classificação internacional sobre segurança do doente** [Internet]. Lisboa: OMS; 2011. Disponível em: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/70882/4/WHO_IER_PSP_2010.2_por.pdf?ua=1. Acesso em: 27 Fev. 2015.
- PRESTES, M. L.M.. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico**: Do aos textos, da escola à academia. 4. ed. São Paulo: Rêspel, 2013.
- RAMOS, M. M. G. **Importância do uso dos Equipamentos de Proteção individual para os catadores de lixo**/ Marta Milena Góes Gomes. – Salvador: 2012.
- RAPPARINI, C.; REINHARDT, E. L. **Manual de implementação**: programa de prevenção de acidentes com materiais perfurocortantes em serviços de saúde. São Paulo: Fundacentro, 2010.
- REZENDE, M. P. **Agravos à saúde de auxiliares de enfermagem resultantes da exposição ocupacional aos riscos físicos**. 2003. 127 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem Fundamental) - Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- RIBEIRO, E. I. G., SHIMIZU, H.E. Acidentes de trabalho com trabalhadores de enfermagem. **Rev Bras Enferm**. 2007; 60(5): 535- 40.
- RICHARDSON, R. J. et al. **Roteiro de um método de pesquisa**. Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 2008. p.79
- SILVA, V. F. **O desgaste do trabalhador de enfermagem**: estudo da relação trabalho de enfermagem e saúde do trabalhador. 1996; 289f. Tese (Doutorado em Enfermagem) - Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- SILVA. E.L.; MENEZES. E.M. Metodologia da Pesquisa e Elaboração de dissertação. 4ª ed. **rev.atual**. Florianópolis: Laboratório de Ensino à Distância da UFSC, 2005. p.138.
- SIMÃO, S. A. F. et al. Acidentes de trabalho com material perfurocortante envolvendo profissionais de Enfermagem de unidade de emergência hospitalar. **Revista de Enfermagem da UERJ**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 400-404, jul./set. 2010.
- TASE, T. H., LOURENÇÃO, D. C. A, BIANCHINI, S. M., TRONCHIN, D. M. R. Identificação do paciente nas organizações de saúde: uma reflexão emergente. **Rev Gaúcha Enferm**. 2013; 34(2):196-200.
- TEIXEIRA, M. L. P; FISCHER, F. M. **Acidentes e doenças do trabalho notificadas, de motoristas profissionais do Estado de São Paulo**. São Paulo, Perspect 2008; 2(1):66-78.
- TRONCHIN, D. M. R, MELLEIRO, M.M., KURCGANT, P, GARCIA, A.N., GARZIN, A. C. A. Subsídios teóricos para a construção e implantação de indicadores de qualidade em saúde. **Rev Gaúcha Enferm**. 2009;30(3):542-6.
- VERGARA, S. C. **Métodos de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2005.
- VICENTE, T. A. A importância do Equipamento de Proteção Individual – EPI. **Rev. Umuarama Ilustrado**. Paraná, 2003.
- VIEIRA, M.; PADILHA, M. I. C. S. O HIV e o trabalhador de Enfermagem frente ao acidente com material perfurocortante. **Revista da Escola de Enfermagem USP**. v. 42, n. 4, p. 804-810, 2008.
- VILELA, R. A. G.; ALMEIDA, I. M.; MENDES, R. W. B. Da vigilância para prevenção de acidentes de trabalho: contribuição da ergonomia da atividade. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 10, p. 2817- 2830, 2012.

Recebido em 4 de abril de 2016
Aprovado em 15 de abril de 2016

Instituto Médico Legal (IML): desafios teórico-metodológicos da práxis profissional na intervenção em situações de crise

Legal Medicine Institute (IMI): theoretical and methodological challenges of professional praxis in intervention of crisis

Hudson Eygo
CEULP/ULBRA
Tháís Moura Monteiro
CEULP/ULBRA
Raquel Sousa Portela
CEULP/ULBRA

Resumo: *O presente artigo tem o objetivo de apresentar as principais reflexões advindas de uma visita institucional ao Instituto Médico Legal (IML) de Palmas - TO. Apresenta conceituações e impasses para implantação de uma práxis profissional que atenda de forma acolhedora às vítimas que necessitam de um dos serviços oferecidos pelo órgão. Ao longo do trabalho são apresentadas algumas concepções teóricas sobre o funcionamento interno do serviço, bem como os principais desafios encontrados pela equipe técnica para realização de seu trabalho. Ao final, sugere-se algumas intervenções com objetivo de melhorar a rotina dos profissionais e o espaço, valorizando uma ação em saúde empática e assertiva, que vise o cuidado e a intervenção em situações de crise.*

Palavras-Chave: *Instituto Médico Legal (IML); Cuidado em Saúde; Intervenção em Situações de Crise.*

Abstract: *This article aims to present the main reflections arising from an institutional visit to the Institute of Forensic Medicine (IML) of Palmas - TO. It presents concepts and impasses deployment of a professional practice that meets warmly victims who need of the services offered by the agency. Throughout the work are some theoretical concepts about the inner workings of the service, as well as the main challenges encountered by the technical staff to carry out their work. Finally, we suggest some interventions in order to improve the routine of professionals and the region, promoting an action in empathic and assertive health, aimed at the care and intervention in crisis situations.*

Key Words: *Legal Medical Institute (IML); Health Care; Intervention in Crisis.*

Introdução

O Instituto Médico Legal (IML) foi criado com o escopo de atender questões na esfera da Medicina Legal, subsidiando o julgamento de práticas de caráter criminal. Acerca do trabalho desenvolvido pelos profissionais que atuam nessa instituição, tem-se a realização das necropsias e das perícias médicas em geral, além de laudos odontológicos e psicossociais que envolvem a violação de direitos no que se refere à integridade física e psíquica dos sujeitos.

Como órgão da Polícia Civil, a atuação do IML não se restringe às perícias médicas (VIVIAN e ANGONESE, 2015), o serviço atua também na elaboração de laudos e pareceres técnicos, com a finalidade de ser subsídio a investigações sigilosas, bem como auxiliar, quando solicitado por autoridade judicial (LEI 5.869/73), no julgamento de processos criminais, a saber: agressões físicas, estupro, acidentes, suicídios, atentado violento ao pudor, entre outros.

Para a elaboração deste artigo, realizou-se uma visita à sede do IML de Palmas-TO, que resultou em relatos de experiência. Foi a partir das nuances encontradas nas contingências de funcionamento e seus reais impasses que surgiu o interesse de escrever, de forma mais elaborada, os desafios teórico-metodológicos que compõem o cenário o núcleo.

Insta elucidar que os profissionais desse serviço vivenciam situações para além de suas reservas técnicas profissionais e que desafiam sua práxis. Trata-se de um território que abrange situações burocráticas, característica do setor público, como também realidades de sujeitos que estão submetidos em alguma instância social, física e/ou psicológica violada. Logo, existe a burocracia em consonância com as situações de sofrimento ocupando o mesmo ambiente em busca de resolutividade.

A partir dessa contextualização, apresentamos breves reflexões sobre a prática profissional no IML relativas ao cuidado com o indivíduo, as principais dificuldades e algumas propostas no que concerne ao atendimento em situação de crise.

Concepções gerais do IML: da teoria à prática

No que se refere ao papel do IML como instituição que prima pela investigação de causas relacionadas aos atos de cunho judicial, Vivian e Angonese (2015) identificaram, por meio de uma pesquisa realizada no Instituto Médico Legal de Curitiba-Paraná, que a divisão das áreas de caráter técnico são:

Clínica Médico-Legal que oferece serviços de realização de exames de conjunção carnal, ato libidinoso, lesão corporal, verificação de aborto, verificação de idade, sanidade física, sanidade mental, identificação de sexo somático, psiquiátrico; emitindo seus laudos. Laboratórios, que executam serviços de realização de exames anatomopatológicos, toxicológicos e de química legal emitindo seus laudos (VIVIAN; ANGONESE, 2015, s/p).

Já o trabalho desempenhado pelo auxiliar do médico legal é versado por Barros e Silva (2004), como sendo uma atividade descritiva pautada nos pormenores que compõem o cadáver: vestes, cabelos, olhos, dentes, cor, sinais particulares como cicatrizes ou tatuagens e lesões externas. Faz parte da sua atuação também a realização de incisões necessárias ao exame da necropsia.

Insta frisar que, teoricamente, o trabalho do auxiliar de necropsia consiste em dar suporte técnico ao médico legista. No entanto, é recorrente a prática do próprio auxiliar realizar as dissecações (BARROS; SILVA, 2004). O médico-legista acompanha o processo e orienta quanto ao desenvolvimento do trabalho

Barros e Silva (2004) citam em sua produção a Lei Orgânica da Polícia Civil – Lei nº 5.406/69 – que o auxiliar de necropsia, sob a supervisão e orientação do médico legista, é um servidor que auxilia nos processos realizados com o cadáver (exumações, dissecação, pesagem e etc.), bem como a limpeza de instrumentos e também do local de trabalho.

Nesse ensejo, nota-se que o significado do trabalho e as suas condições para a realização de um atendimento de qualidade à comunidade ficam à mercê, de modo eufemístico, de situações delicadas.

A ausência de condições laborais impossibilita a valorização do sujeito, predominando assim, a expropriação da dimensão de se trabalhar, a exploração da mão de obra e, inclusive, a alienação do trabalhador (BARROS; SILVA, 2004). Tudo isso, pode desencadear uma autoimagem desgastada do servidor, contribuindo por uma desvalorização para com o serviço e pela função desempenhada, interferindo na qualidade do trabalho realizado.

Quando inaugurado, o IML de Palmas - TO funcionava em uma sala de atendimentos à comunidade, as necropsias eram realizadas no Hospital Regional de Palmas. Em 28 de agosto de 2001 o serviço mudou para sede própria, atendendo o município de Palmas – TO e região.

Atualmente existem 13 unidades operantes de IML no estado do Tocantins, realizando exames de ordem médico e odonto legal, tais como: cadáveres em decomposição; homicídios por perfuração de arma de fogo; psiquiatria forense e odontoforense. Em 2008 foi inaugurado o espaço do Serviço Psicossocial para realizar avaliação de vítimas de violência doméstica e sexual.

A imagem do IML frente à comunidade: desafios e impasses

Sabe-se que o IML é um órgão que lida com questões investigativas da medicina legal e que, comumente, vem sendo associado a questões puramente traumáticas, sobretudo com a morte (VIVIAN e ANGONESE, 2015). No entanto, é válido dizer que esse serviço público atua de forma a ajudar a comunidade a solucionar, de maneira científica, os crimes e acidentes que envolvam violações à integridade física e psicossocial.

O IML também pode atuar como facilitador nas soluções de crimes, esclarecendo as dúvidas com relação a acontecimentos de violência, por exemplo. Nesse ínterim, o serviço pode ser visto como um viabilizador de direitos, haja vista que estabelece provas concretas a partir das constatações médicas, odontológicas e psicossociais.

Enquanto órgão da Polícia Civil, instituição que comumente é vista pela sociedade em geral como “protetora”, “agentes de segurança pública” e “apoio” para com os policiais, para com os

serviços oferecidos no IML nem sempre acontece o mesmo (VIVIAN; ANGONESE, 2015). Acredita-se que isso aconteça em parte por falta de divulgação dos serviços oferecidos pelo órgão, em parte, pelo fato de o IML lidar diretamente com a morte, tema visto como conflitante e ambivalente na cultura ocidental, sobretudo latinos americanos.

Entende-se que a morte é algo inerente à vida humana, contudo, o processo de enlutamento afeta toda a vida psicológica, social, legal, emocional, espiritual e econômica das pessoas que vivenciam a perda do ente querido (PORTAL DA EDUCAÇÃO, 2014).

Fazendo um breve apanhado histórico sobre o significado da morte no contexto ocidental, ver-se-á que a morte nem sempre foi vista como tabu, antes era considerada como um processo natural inerente à condição humana. Na Idade Média, a Europa tinha os cemitérios nos centros das cidades e isso não impedia o fluxo normal do cotidiano das pessoas (COMBINATO; QUEIROZ, 2006). Na atualidade, os cemitérios são considerados como “presenças inoportunas, em completa oposição à vida” (p. 210). Aqui é preciso uma conceituação histórica, pois na modernidade o homem passa a ser visto como uma máquina de produção em massa, e caso adoecesse, se tornaria inútil e desqualificado.

Com o advento da globalização e o acesso tecnológico, houve o avanço das ciências, sobretudo da medicina, a morte então passou a acontecer nos leitos de hospitais sob os cuidados de profissionais da saúde. Do ponto de vista cultural, o ser humano se distanciou cada vez mais da morte, não por ser imortal, mas por vê-la acontecer sob um aparato diferente. Segundo Combinato e Queiroz (2006), “para o homem ocidental moderno, a morte passou a ser sinônima de fracasso, impotência e vergonha. Tenta-se vencê-la a qualquer custo e, quando tal êxito não é atingido, ela é escondida e negada” (p. 210). No passado, a morte era presenciada nas casas, ou seja, as pessoas viam seus entes queridos morrerem nos seus próprios leitos.

No afã de não enfrentar temas relativos a esse assunto, a imagem do IML se materializa como algo repugnante que causa temor, tristeza profunda, traumas e até medo. Esses, dentre outros fatores, correlacionados à morte sustentam o estereótipo do Instituto Médico Legal.

O grande desafio de desconstruir essa imagem está na questão sociocultural, muito enraizado e difícil de reparar. Porém, cabe aqui sugerir a realização de campanhas de cunho informativo do real papel do IML, de modo que possibilite o acesso da comunidade nesses serviços com menos estigmas cristalizados. Outro aspecto seria propiciar um espaço mais receptivo e acolhedor, primando pela promoção de saúde dos sujeitos que chegam ao serviço em condições de grande desgaste emocional e/ou físico.

Implicações éticas da conduta dos profissionais que trabalham no iml: estratégias da atuação

Tendo em vista que o espaço de trabalho dos médicos legistas e seus auxiliares é fruto de um cenário de tristeza, dor e perdas, cabe pontuar que a equipe precisa de suporte psicológico para poder lidar com as diversas situações de comoção. Para sua atuação seja desempenhada com êxito, faz-se necessário que os profissionais consigam ser resolutivos quanto às suas questões subjetivas.

Uma das estratégias utilizadas pelos profissionais da área é a de enfrentamento. “Nessa teoria, dois aspectos ganham relevo: a avaliação cognitiva e o enfrentamento, que seriam mediadores entre o organismo e o ambiente, tornando essa transação um processo dinâmico e multidimensional”. (SEIDL; TROCCOLI; ZANNON, 2001, p. 225). O enfrentamento é a forma como os indivíduos lidam com situações de alto fator estressor, visando amenizar a relação interacional entre o sujeito e o meio ambiente, objetivando o bem-estar emocional e físico.

No que se refere à ética profissional, que envolve o manuseio de óbitos, pode-se afirmar que é papel dos profissionais que atuam, sobretudo, na área da Saúde, é a de trabalhar da forma humanizada e assertiva, preservando a família e o cuidado com o outro que está vivenciando uma situação de crise, contexto esse, imerso em angústias e tristezas. Cabe ressaltar que a população assistida pelo IML é em suma composta por famílias enlutadas e/ou sujeitos violados em algum direito.

Vivian et al. (2013), disserta sobre as cargas excessivas de trabalho, como causadores do estresse diário. A falta de profissionais na área também configura outra característica deste campo, resultando na sobrecarga dos profissionais, que vivenciam diariamente situações estressoras.

Os autores reforçam a importância do preparo emocional dos técnicos, frente às situações que vivenciam na rotina de trabalho.

Torna-se necessário a criação de estratégias voltadas para a preservação da saúde mental dos colaboradores que atuam nesses locais, bem como, refletir na tomada de decisão ao optar por trabalhar em um ambiente que lida diariamente com situações que acarretam estresse emocional.

O envolvimento com os familiares do morto também pode ser um fator de ansiedade para os trabalhadores do IML. Essa possibilidade decorre do possível conhecimento que terão da história daquela pessoa e, com isso, acabam “se solidarizando” com seus familiares. Tanto os auxiliares de necropsia quanto os médicos legistas evitam “se envolver” em situações que propiciem maior conhecimento desse sujeito (BARROS E SILVA, 2004, p. 09).

Na medida em que lidam com o contexto de morte, inevitavelmente, defronta-se com a banalização e o conseqüente despreparo da sociedade no que tange à forma de enfrentamento desse acontecimento da vida. Assim, para amenizar o sentimento de perda, a sociedade como um todo, por vezes, apropria-se do eufemismo para se referir àqueles que morrem: “Passou desta para melhor”, “Fez a sua última viagem”, “Está descansando em paz” (SILVA E RUIZ, 2003, p.16).

O cuidado com as pessoas passou a ser negligenciado em favor da busca pela sobrevivência. Urge, portanto, destacar que as práticas humanizadas precisam ser resgatadas. É nesse contexto, que segue uma breve explanação acerca de como desenhar a intervenção em crise no IML.

Intervenção nas situações de crise no IML: estratégias para manejo das questões que dificultam a práxis

Fala-se em crise como um estado de intenso sofrimento emocional, em que o sujeito não consegue acessar suas reservas pessoais para lidar com demandas de ordem psíquico-afetivas. Sem causa específica, pode ser desencadeada em situações de catástrofes naturais e/ou ação humana.

Antes de experiências a crise o sujeito pode estar em sofrimento psíquico por um longo período de tempo, manifestando-se após um evento específico que potencialize tal sofrimento. Independente do disparador, a crise causa danos à integridade do sujeito, física e/ou emocional (SÁ; WERLANG; ESTEVES, 2008).

Pesquisas demonstram que 75% das pessoas expostas a uma situação traumática precisam ser muito bem avaliadas quanto à possibilidade de apresentarem distúrbios psíquicos com morbidades associadas tais como: depressão, ansiedade, fobia, abuso de drogas e álcool (SÁ; WERLANG; ESTEVES, 2008, p. 2).

A Intervenção em Situações de Crise é uma ação emergencial para a promoção de cuidado em saúde, sendo subsídio para prevenção de futuras sequelas emocionais relativas ao trauma intenso vivido. Nesse contexto, toda e qualquer intervenção de Atenção à Crise, tem como objetivos: minimizar os danos à integridade física e psíquica dos sujeitos; e sua resignificação na perspectiva do sujeito em questão. Segundo Sá, Werlang e Esteves (2008), a Intervenção em crise possui duas instâncias:

- A primeira é voltada para questões mais emergenciais, logo após o evento desencadeador da crise, cujos com objetivo de proporcionar apoio, reduzir o perigo de morte e aliar a pessoa em crise com os recursos de ajuda disponíveis;
- A segunda instância se dá no pós-crise, na busca por uma resignificação dessa crise, evocando nos sujeitos novas compreensões a partir do sofrimento vivenciado;

No que concerne à intervenção no IML, podemos inferir que prevalecerá a primeira instância na rotina diária dos técnicos do serviço. Pois episódios de crise, quando vivenciados no serviço, tem um caráter emergencial focal.

Durante a crise, é importante que o sujeito esteja em contato com um ambiente acolhedor e

familiar, que lhe propicie segurança. O técnico do serviço ao pautar qualquer intervenção, deve ter ciência de todas as ações executadas procurando evitar qualquer dano ao seu cliente.

Culturalmente, o IML carrega uma imagem fantasiosa no imaginário popular. Sempre associada à morte. Torna-se, portanto, um espaço impróprio para permanência de crianças, mulheres e/ou vítimas de forma geral. Tal conjectura força da gestão uma estrutura planejada, e uma logística adequada para o funcionamento interno do serviço, com objetivo de reduzir a (re)vitimização das pessoas que chegam ao IML para realizar exame pericial.

Considerações finais

Diante dos conceitos, papéis e explanações apresentadas nesse artigo acerca dos serviços prestado pelo IML, evidencia-se a necessidade de novos olhares, pesquisas e intervenções nesse contexto. Ao utilizar um dos serviços oferecidos pelo órgão, o sujeito em questão, está vivenciado uma situação de extremo sofrimento físico, psíquico e/ou emocional. Para uma intervenção acolhedora, faz-se necessário um atendimento focal, que atenda às reais necessidades dos sujeitos.

Partindo da premissa de que o estereótipo formado sobre IML é gerador de uma imagem deturpada que a comunidade faz sobre a missão do serviço. Recomenda-se a criação de espaços com ambiência acolhedora, e que facilite uma postura empática do profissional para com a população assistida pelo órgão. Sugere-se também que haja campanhas informativas para que a comunidade se familiarize com as atribuições dos Institutos de Medicina Legal.

Para melhor caracterização do ambiente, podem ser feitas pesquisas de cunho científico que busquem encontrar fraquezas e potencialidades do serviço, para que haja propostas de extensão e aprimoramento do que é ofertado no local, sobretudo com aproximação de universidades.

Outra estratégia válida é a oferta de cursos de formação continuada para os profissionais e técnicos do órgão, criando uma consciência comunitária e valorizando o potencial humano, para que atuem de forma empática e assertiva, não mais percebendo os usuários do IML como objetos periciais.

Por fim, é válido dizer que a pesquisa e visita ao IML potencializou nosso aprendizado enquanto acadêmicas e profissionais. Com a aproximação, pudemos romper com estereótipos preconcebidos sobre o serviço, além de vislumbrarmos possíveis ações que podem contribuir para a melhoria de algumas fraquezas relativas ao acolhimento de pessoas em situação de crise.

Referências

- BARROS, Vanessa Andrade de; SILVA, Lilian Rocha da. **Trabalho e cotidiano no Instituto Médico Legal de Belo Horizonte**. Psicologia em Revista, Belo Horizonte, v.10, nº16, p.318-333, dez/2004.
- BOFF, L. **Saber cuidar: Ética do humano- compaixão pela terra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- BRASIL. Lei 5.869, de 11 de janeiro de 1973. Institui o Código de Processo Civil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 17 jan. 1973.
- COMBINATO, D.S. QUEIROZ, M. S. Morte: uma visão psicossocial. Natal, 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2006000200010> acesso em 22 Març. 2015.
- PORTAL DA EDUCAÇÃO. **A Morte e o Morrer**. Campo Grande, 2014. Disponível em <<http://www.portaleducacao.com.br/psicologia/artigos/54018/a-morte-e-o-morrer#!1>> acesso em 22 Març. 2015.
- SÁ, S.D. WERLANG, B. S. G. PARANHOS, M. E. **Intervenção em crise**. Revista Brasileira de Terapias Cognitivas, 2008, Volume 4, número 1, 2008.
- SEIDL, Eliane Maria Fleury; TROCCOLI, Bartholomeu T.; ZANNON, Célia Maria Lana da Costa. Análise Fatorial de Uma Medida de Estratégias de Enfrentamento. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 17, n. 3, Set. 2001.
- SILVA, AntonioLucieudo Lourenço da; RUIZ, Erasmo Miessa. Cuidar, morte e morrer: significações para profissionais de Enfermagem. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas, v. 20, n. 1, Apr. 2003.
- VIVIAN, C. ANGONESE, A.S. **Além do Que se Vê: a atuação dos profissionais do Instituto Médico-Legal (IML) em um ambiente onde a vida começa, transcorre e termina**. Pinhalzinho-SC, 2015.

Disponível em <<https://psicologado.com/atuacao/psicologia-da-saude/alem-do-que-se-ve-a-atuacao-dos-profissionais-do-instituto-medico-legal-impl-em-um-ambiente-onde-a-vida-comeca-transcorre-e-termina>> acesso em 22 Març. 2015.

VIVIAN, C.; MAHL, A.; SILVA, J.; OLIVEIRA, L. **Profissionais de Corpo e Alma: Aspectos Psicológicos Envolvidos no Vital Processo de Reparação da Justiça**. 2013. Disponível em <<https://psicologado.com/atuacao/tanatologia/profissionais-de-corpo-e-alma-aspectos-psicologicos-envolvidos-no-vital-processo-de-reparacao-da-justica>> acesso em 22 Març. 2015.

Recebido em 14 de novembro de 2015

Aprovado em 3 de abril de 2016

