

Ciência Atual

Revista Científica
Multidisciplinar das
Faculdades São José

2013

Volume 1 | Nº 1



FACULDADES
SÃO JOSÉ

Manoel Gonçalves Rodrigues | manoel.grodrigues@gmail.com

Pós-doutor em economia de transporte e meio ambiente pela Universidade da Califórnia, EUA. Professor das Faculdades São José (FSJ), Rio de Janeiro, Brasil.

Fernando José Pereira da Costa | fjpcosta@sapo.pt

Doutorando em economia pela Universidade de Santiago de Compostela, Espanha. Professor na Cidade do Porto, Portugal.

RESUMO

As empresas inserem-se hoje num meio envolvente turbulento, marcado por elevados graus de instabilidade, fruto da ocorrência da Terceira Revolução Industrial, também dita Terceira Revolução Industrial e Tecnológica no bojo da qual acirram-se as transformações tecnológicas e sociais. As organizações, portanto, inserem-se e operam em meio envolventes cada vez mais difíceis, em que é cada vez mais complicada a sua legitimação. Assim sendo, o processo de legitimação pode vir a passar pela incorporação dos conceitos de responsabilidade social, responsabilidade sócio-ambiental e sustentabilidade, todos incorporados como variáveis de gestão e no bojo do que propõe o Pacto Global da Organização das Nações Unidas. A legitimação é conquistada a nível da envolvência, da clientela e dos stakeholders. No caso destes últimos, torna-se fundamental a obtenção do consenso. Contudo, a Responsabilidade Social Corporativa e as propostas a ela ligadas, surgem como elementos dinamizadores dos esforços de legitimação por parte das empresas. A estratégia e o planeamento estratégico, articuladores de consensos entre as organizações e os seus respectivos stakeholders, delineiam o caminho do contexto empresarial e organizacional, aprumando-o no âmbito de elevados níveis de instabilidade, de modo a lhe construir o diferencial competitivo e lhe assegurar as condições propícias à obtenção de resultados positivos quanto à componente negócios.

Palavras-Chave: Organizações, Planeamento Estratégico, Stakeholders

ABSTRACT

Companies today are part of a turbulent environment marked by high degrees of instability, a result of the occurrence of the Third Industrial Revolution, also said Third Industrial Revolution and Technology at the core of which stir up the technological and social. Organizations therefore fall through and operate in increasingly difficult surroundings, in which it is increasingly complicated its legitimacy. Thus, the process of legitimation may come to pass by incorporating the concepts of social responsibility, environmental responsibility and sustainability, all incorporated as management variables and in the midst of proposing the Global Compact of the United Nations. Legitimacy is earned at the surroundings, customers and stakeholders. For the latter, it is essential to reaching consensus. However, the Corporate Social Responsibility and proposals tied to it emerge as the driving forces of legitimation efforts by firms.

The strategy and strategic planning, organizers of consensus between organizations and their stakeholders, outlining the path of organizational and business context, straightening it in the context of high levels of instability, so you build competitive advantage and assure the conditions conducive to achieving positive results regarding the business component.

Keywords: Organizations, Strategic Planning Stakeholders.

INTRODUÇÃO

Na esteira das profundas transformações ocorridas desde os anos setenta, no bojo da Terceira Revolução Industrial (TRI), também dita Terceira Revolução Industrial e Tecnológica (TRIT), o meio envolvente às organizações, seja o mediato ou o imediato, torna-se intensamente volátil, enquanto se configuram/formatam novas concepções e novos modelos de inserção/interação das empresas/organizações com o meio no qual atuam e executam suas atividades, buscando, com isso, alcançar os seus objetivos. As empresas/organizações passam a se integrar com o seu espaço envolvente e com o contexto comunitário aí existente, de modo a identificar/definir os seus públicos, direcionar-lhes os seus esforços/ações e alcançar os seus objetivos. No entanto, a ação/interação das empresas/organizações sobre/com o entorno no qual laboram tem por objetivo maior conseguir/alcançar a legitimação perante a comunidade. No caso das empresas/organizações industriais, por exemplo, houve época em que a legitimação, do ponto de vista econômico/sócioeconômico e em termos de crescimento/desenvolvimento ficava-se pela geração de empregos no âmbito da envolvimento comunitária (município, estado ou região). Contudo, este aspecto é hoje superado por outras questões não apenas relacionadas ao emprego mas antes à empregabilidade, através da formação, qualificação e capacitação de mão-de-obra.

Nos dias de hoje o processo de legitimação das empresas/organizações perante o meio no qual atuam e exercem suas atividades, incorpora a responsabilidade social, o desenvolvimento sócio-ambiental e a sustentabilidade. Em outras palavras, o processo de legitimação das empresas/organizações no âmbito do meio em que atuam/intervêm, tem hoje uma concepção bem mais ampliada/alargada e muito mais complexa do que no passado relativamente recente. O processo de legitimação das empresas/organizações passa assim por uma interação de carácter dinâmico-sistêmico entre essas e o meio no qual atuam, que passam por iniciativas concretas que venham a se traduzir em impactos positivos para a comunidade. As iniciativas provenientes das empresas/organizações e que visam promover uma maior interação entre elas e o meio em que se encontram inseridas e no qual atuam/labutam, inserem-se num campo muito mais amplo/vasto que tem a ver com a creditação/legitimação das mesmas relativamente aos agentes/elementos (sociais, políticos, institucionais, culturais, populacionais, etc.) que compõem o meio envolvente às estruturas organizacionais. Ao se legitimarem junto ao meio em que operam, as empresas/organizações conseguem obter sinergias que potencializam/viabilizam a maximização dos seus resultados, o melhor posicionamento junto aos seus públicos e retornos mais do que proporcionais face às inversões efetuadas.

PACTO GLOBAL E AÇÃO DAS EMPRESAS

As empresas/organizações, por seu lado, podem atuar na esteira do que é configurado no âmbito do Pacto Global (PG), concebido no contexto da Organização das Nações Unidas (ONU). De fato, conforme assinala Ferreira (2008, pp. 22 – 24), o PG/ONU marca a sua atuação como elemento facilitador/dinamizador de redes, a valer-se de organismos/agências internacionais como o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) e a Organização Internacional do Trabalho (OIT). Para tal, o PG/ONU se apoia em quatro pontos básicos de sustentação, quais sejam: o planejamento estratégico, a revisão de padrões, as expectativas de participação e a liderança de iniciativas. Em razão disto, articulam-se parcerias, projetos e redes, a envolver agentes institucionais, empresariais e acadêmico-universitários. Deste modo, no contexto do PG/ONU, as empresas/organizações passam a assumir um maior grau de responsabilidade social e ambiental, o que lhes vai exigir um nível bem mais elevado de participação nas áreas econômica/social, que em muito ultrapassa a esfera organizacional. Na realidade, as empresas/organizações passam a ter uma relevância cada vez maior a nível da economia, notadamente no que diz respeito à esfera do crescimento/

desenvolvimento. Logo, verifica-se que é cada vez maior o nível de envolvimento das empresas/organizações com a questão da sustentabilidade, assim como com a configuração/sustentação de um novo estilo de desenvolvimento, que faça interagir o crescimento com a gestão conservacionista da base de recursos-naturais e com a redução dos impactos meio ambientais.

Este novo estilo/modelo de desenvolvimento configura-se na proposta do Desenvolvimento Sustentável, que concilia o crescimento/desenvolvimento com a equidade social e a preservação do meio ambiente, implicando numa postura de carácter sócio-ambiental e lastreando-se na proposta alargada/ampliada do desenvolvimento econômico e social. Este, por sua vez, pode ser medido, por exemplo, pelo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) proposto no âmbito do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) ou pelo Índice de Riqueza Inclusiva (IRI), recentemente proposto no contexto do PNUMA. Conforme é observado por Galvani (2012, s/p.), o IRI surge de uma combinação entre a variação de três tipos de capitais, a saber: o capital da produção, o capital humano e o capital natural de cada país. Dentre estes, o capital natural é o mais difícil de ser mensurado. O IRI foi concebido a partir do conceito de “serviços ambientais” prestados pelo ecossistema e pela tecnologia de cada país, como o grau de renovação da água, o sequestro de gás carbônico na atmosfera ou a polinização. Para se construir a base de cálculo do IRI, considerou-se a variação de três tipos de recursos: o capital econômico (equivalente ao PIB), o capital humano (levando-se em conta indicadores de educação, emprego e saúde) e o capital natural, que compreende o estoque de recursos naturais (quais sejam: energéticos, minerais, florestais, área agrícola e área de pesca). A metodologia de cálculo do IRI busca a integração de outros aspectos para além do crescimento econômico no que diz respeito à medição/aferição do grau de desenvolvimento de um país

Estes indicadores vão mais além da ótica quantitativo-expansiva dos modelos afetos ao crescimento econômico ou à relação interativa «Crescimento/Desenvolvimento», que privilegiam o Produto Interno Bruto (PIB) como indicador maior do desenvolvimento. O fato é que estes e outros novos indicadores acabam por complementar o PIB, fornecendo elementos para uma caracterização/análise mais completa/ampliada acerca da questão do desenvolvimento. Então, passam os novos indicadores a se constituir em suportes/pontos de sustentação do próprio modelo de Desenvolvimento Sustentável e em elementos de divulgação (efeito demonstração) e estímulo à configuração/implementação, por parte das empresas/organizações, de ações/projetos internas(nos) à sua estrutura/atividade e com impactos significativos a nível do meio envolvente. Deste modo, as empresas/organizações assumem a sua responsabilidade com o contexto em que se inserem, em termos sócio-econômicos, sócio-empresariais e sócio-ambientais, em muito ultrapassando o seu contributo tradicional a nível da criação/geração de emprego, do incremento da renda, da expansão do consumo, do pagamento de tributos/impostos, da formação/qualificação do fator trabalho, do desenvolvimento de uma base industrial/produziva, da capacitação tecnológica, etc.

EMPRESAS E STAKEHOLDERS

De acordo com o que aponta Ferreira (2008, pp. 26 e 27), o conceito de stakeholder, tomado no contexto da sua concepção teórica e da sua relação com os objetivos sociais da empresa/organização, constitui-se em elemento fundamental para a compreensão do referencial teórico da ação da mesma na busca pela consecução de seus objetivos e no encaixe pela da sua legitimação social. A nível do seu referencial teórico-conceitual, o conceito de stakeholder parte dos limites de atuação das empresas/organizações, passa pelos direitos dos sócios/acionistas e acaba por desembocar num conceito ampliado que trata das relações/obrigações da empresa/organização com todas as partes interessadas na mesma. A concepção teórica do stakeholder prende-se ao debate sobre a responsabilidade social das empresas/organizações, referindo-se a qualquer indivíduo ou grupo de indivíduos que possam vir a afetar ou serem afetados pela realização dos objetivos da empresa/organização. O tratamento teórico do conceito de stakeholders envolve três abordagens distintas, a saber: descritiva, instrumental e normativa.

A abordagem descritiva, como bem alerta Ferreira (2008, p. 26), tenta mostrar que os conceitos embutidos na teoria correspondem à realidade observada. A abordagem instrumental busca provar a ligação entre os participantes e a gestão do desempenho empresarial. Por fim, a abordagem normativa baseia-se em

conceitos subjacentes como direitos individuais, direitos de grupo, contrato social e utilitarismo. Por outro lado, para o approach teórico afeto à questão dos stakeholders, o/a sucesso/sobrevivência das empresas/organizações relacionam-se não somente aos seus objetivos econômicos (maximização dos lucros) mas também aos não econômicos (desempenho social da empresa), que devem ir ao encontro das necessidades dos vários stakeholders das mesmas. Contudo, existe um enorme dificuldade em mensurar os objetivos não econômicos da empresa/organização (como, por exemplo: o desempenho social da empresa/organização), o que pode dificultar (ou mesmo inviabilizar) a promoção de programas/políticas sociais relativamente aos diversos interesses da empresa/organização.

Contudo, conforme é assinalado por Ferreira (2008, p. 28) existe uma distinção entre as questões afetas aos stakeholders e as questões sociais, uma vez que a gestão das empresas/organizações envolve as relações com os seus parceiros imediatos e não com a sociedade. Assim sendo, torna-se necessário promover a realização de análises a vários níveis, quais sejam: institucionais, organizacionais ou individuais. No momento seguinte, torna-se possível analisar/avaliar tanto o desempenho social de uma empresa/organização quanto o desempenho dos seus gestores na gestão de suas responsabilidades com os respectivos stakeholders. Portanto, existem dois universos distintos de questões, a saber: as questões afetas aos stakeholders, mais diretamente ligadas ao meio envolvente imediato das empresas/organizações e as questões sociais, relacionadas ao meio envolvente mediato das mesmas. O nível empresarial/organizacional (também dito apenas organizacional) identifica-se como o da corporação e dos seus grupos de stakeholders, ou seja, é o nível adequado para a análise/avaliação do desempenho social corporativo. Já o nível individual é considerado como o dos gestores/diretivos que administram questões/relacionamentos com os stakeholders, isto é, com o nível apropriado para análise/avaliação da gestão do desempenho.

Por outro lado, observa Ferreira (2008, p. 28), para um grupo de autores e teóricos das organizações, a concepção teórica afeta aos stakeholders implica não apenas na configuração de uma teoria de gestão organizacional, mas simultaneamente de gestão ética. Deste modo, o constructo teórico-conceitual afeto à concepção de stakeholders ultrapassa, em termos significativos, os valores intrínsecos à mera gestão operacional, embora se constitua em elemento central da gestão das organizações. Com isto, contrarresta-se a visão friedmaniana de que as empresas/organizações estariam exclusivamente voltadas ao benefício de seus proprietários/acionistas, que desconsideraria o ponto de vista gerencial relativo aos outros envolvidos na dinâmica organizacional, ou seja, aos grupos de stakeholders.

Contudo, consoante é observado por Ferreira (2008, p. 29), é bastante difícil conseguir-se o equilíbrio quanto aos interesses de todos os envolvidos, observando-se que a identificação dos stakeholders, a determinação do seu número e a identificação do seu grau de diversidade, têm um impacto significativo sobre os conceitos/mecanismos de equilíbrio a serem utilizados. Desta maneira, a categoria de stakeholder é definida como aquela que compreende as pessoas/grupos que têm (ou reivindicam) propriedade, direitos ou interesses na empresa/organização e em suas atividades, tenham estas ocorrido no passado, estejam a ocorrer no momento atual ou venham a se desenrolar no futuro. Estes alegados direitos/interesses surgem como resultado de transações com a empresa/organização ou de ações tomadas pela mesma, podendo ser jurídica/moral ou individual/coletiva.

De acordo com a análise desenvolvida por Ferreira (2008, p. 29), os stakeholders fazem valer os seus interesses de acordo com o seu posicionamento face à empresa/organização. Deste modo, no que se refere aos stakeholders de mercado, as relações se regem principalmente pela competição. Por outro lado, no que diz respeito aos stakeholders afetos à sociedade, as relações se guiam pela cooperação. De fato, para Ferreira (2008, p.29), os stakeholders impõem os seus interesses, enquanto os indivíduos que trabalham nas empresas/organizações buscam o atendimento de suas necessidades e anseios de vida. Cabe o registro de que stakeholder não é sinônimo de shareholder. Se o objetivo da empresa/organização, em termos econômicos/sociais, é a criação/distribuição de riqueza/valor agregado a todos os seus principais stakeholders sem que ocorra o favorecimento deste grupo em detrimento de outros, o conceito de stakeholder vai além do de shareholder.

De acordo com o que assinala Ferreira (2008, p. 30), o PG tem por objetivo estimular/provocar a ação de

todos os stakeholders através da iniciativa voluntária e do incessante intercâmbio informacional em termos globais, dentro dos respectivos limites/competência, no que diz respeito à promoção da melhoria do bem-estar social e das condições de trabalho. Assim sendo, forma-se uma rede de relacionamentos entre os diversos stakeholders das empresas/organizações, que acaba por se converter na estrutura básica responsável pelo sucesso do PG, de modo a conduzir à multiplicação das iniciativas e a criar uma maior sinergia a nível dos diversos públicos. Torna-se necessário definir/identificar, de forma clara, quais são os stakeholders e de que modo se pode favorecer o direcionamento das suas ações da maneira mais eficiente possível. Com isto, evita-se a distorção entre as responsabilidades das empresas/organizações, das organizações não-governamentais, dos governos e dos próprios indivíduos.

A relação entre as empresas/organizações e os seus respectivos stakeholders pode ser estudada/analisa quer do ponto de vista da gestão quer no que diz respeito aos aspectos teóricos-conceituais a ela afetos quer ainda no que se relaciona à responsabilidade social das mesmas. Em termos da responsabilidade social das empresas/organizações, é fundamental a participação dos stakeholders, assim como a interação sinérgica entre aquelas e estes. A interação sinérgica entre as empresas/organizações e os seus respectivos stakeholders mostra-se como definidora de enlacs/alianças essenciais à boa participação das empresas/organizações em termos sociais, mas também quanto ao alcance de maiores níveis de legitimação das distintas configurações empresariais/organizacionais nos respectivos contextos ambientais em que se encontram inseridas, nos quais laboram e exercem a sua atividade. Logo, a legitimação das empresas/organizações, no contexto das respectivas envolvências, mostra-se como fundamental ao desenvolvimento de suas atividades e à obtenção de resultados favoráveis a nível dos negócios. A legitimação virá com o envolvimento ativo das empresas/organizações em ações/empreendimentos ligados à responsabilidade social, sócio-ambiental, econômica e ainda à sustentabilidade, aqui assumindo-se as empresas/organizações como agentes promotoras do Desenvolvimento Sustentável.

RESPONSABILIDADE SOCIAL CORPORATIVA

Segundo Ferreira (2008, pp. 30 e 31), considerar o conceito de Responsabilidade Social Corporativa (RSC) implica em discutir os/as limites/formas de atuação das empresas/organizações. No que diz respeito à RSC, a mesma articula-se intimamente com o bem-estar social e com o meio ambiente. Por outro lado, caberia buscar, de forma rigorosa, a definição/conceituação clara do termo responsabilidade social. Na realidade, as empresas/organizações passam a ser socialmente exigidas quanto a se nortear por uma nova postura mais de acordo com valores éticos/sociais. Em razão deste aspecto, as empresas/organizações passam a considerar, no contexto da sua atividade, uma maior atuação na cena social e novos parâmetros a nortear o seu relacionamento com a sociedade.

Para Ferreira (2008, p. 32), a responsabilidade social deve ser incorporada no contexto da própria empresa/organização ou no âmbito das relações sociais de mercado. O liame entre a concepção teórico-conceitual dos stakeholders e as atividades de RSC é a demonstração de que a relação entre a descoberta social e o desempenho econômico-social é composta por três dimensões, quais sejam: o poder dos stakeholders, a postura estratégica da empresa/organização e o desempenho econômico (passado e atual) da mesma. Por outro lado, é complexa a relação entre desempenho social e desempenho econômico. De fato, a correlação positiva entre ambos os tipos de desempenho poderia condicionar o desempenho social ao bom/excelente desempenho econômico, para além de indicar que a gestão da empresa/organização privilegia o tratamento eficaz com os seus stakeholders externos e suas diversas demandas.

A partir do que é destacado por Ferreira (2008, pp. 28 e 32), a distinção entre as questões ligadas aos stakeholders e as questões sociais pode fortalecer a importância do investimento nos programas de RSC. De fato, o relacionamento entre as empresas/organizações e a sociedade dá-se ao nível institucional, que se mostra como mais adequado para que se coloque a discussão acerca da responsabilidade empresarial/organizacional, notadamente no que diz respeito à RSC. De outro modo, quando a relação entre negócio e sociedade é considerada, a empresa/organização depara-se com a opção entre maximizar valor aos acionistas (shareholders) ou aos stakeholders, com os argumentos favoráveis à RSC a apontá-la como elemento importante na consecução de objetivos que produzam resultados/réditos positivos a longo prazo ou a

imputá-la como elemento de base ao alcance de uma sociedade mais equitativa.

De acordo com o que é apontado por Ferreira (2008, p. 34), a RSC das empresas/organizações obriga ao cumprimento simultâneo das responsabilidades econômicas, legais, éticas e filantrópicas. Em termos pragmáticos/gerenciais, a empresa/organização socialmente responsável deveria se esforçar para gerar lucro, obedecer às leis, ser ética e ser uma empresa/organização cidadã. A RSC deve ser também avaliada sob a ótica do marketing e dos impactos gerados sobre a sua imagem frente aos seus diversos stakeholders. Este aspecto e a discussão existente em torno do assunto sugere que existe uma relação «Negócios/RSC», na menor das hipóteses, através da adoção de valores/normas em conjunto com os respectivos processos empresariais/organizacionais de modo a minimizar os seus impactos negativos e maximizar os impactos positivos em importantes questões afetas aos stakeholders. Por sua vez, os stakeholders podem ser agrupados em comunidades formais/informais que compartilham um certo número de valores/normas acerca dos comportamentos empresariais. Isto amplifica-se através das redes surgidas das interações empresariais/organizacionais em razão das iniciativas afetas à RSC. Por outro lado, uma empresa/organização que cultive uma cultura amigável com seus stakeholders pode ter nesta uma fonte de vantagem competitiva. Por fim, cabe a observação de que o nível de RSC de uma organização pode ser avaliado através do/da exame/análise dos impactos de todas as questões que digam respeito a todos os stakeholders.

No que se refere à RSC, observa-se que a mesma compreende um vasto conjunto de ações/iniciativas que se inserem em concepções/valores de carácter eminentemente empresarial/organizacional e que buscam promover a interação/integralização entre os negócios das empresas/organizações com as suas diligências/atos que impliquem responsabilidade social. A RSC e as ações/interações a ela afetas configuram-se enquanto consolidação de uma série de aspectos que se perfilam diante de questões como o bem-estar social, o meio ambiente e a responsabilidade social. Em suma, a RSC implica numa maior ação das empresas/organizações na cena social e no seu relacionamento sinérgico-interativo com a sociedade. Por outro lado, não se descurando do que foi aqui apontado, a RSC é um importante/estratégico instrumento de legitimação junto ao meio envolvente no qual atuam/operam as empresas/organizações, sendo portanto de extrema importância/relevância a ação interativa com os seus respectivos stakeholders.

Logo, o binômio interativo «Negócios/RSC» deve interagir dinamicamente/sinergicamente com o binômio «RSC/Stakeholders», de modo a obter um retorno positivo a nível dos resultados tomados em termos económico-financeiros, ou seja, de modo a que as empresas/organizações venham a alcançar níveis elevados de competitividade. Tem-se, portanto, um encadeamento virtuoso, em que as ações de RSC, na sua essência, revelam a assunção, por parte das empresas/organizações, da responsabilidade social e da questão social, incorporando-as como variáveis de gestão. Por outro lado, os esforços vinculados à RSC surgem como elementos fundamentais na legitimação das empresas/organizações junto ao seu entorno, em ação estrategicamente concertada com os respectivos stakeholders. Para além disso, os esforços de RSC colocam a rationale social na ordem do dia das empresas/organizações. Por fim, as políticas/ações afetas à RSC reforçam a competitividade das empresas/organizações, melhorando-lhe os resultados.

MARKETING SOCIAL

De acordo com Ferreira (2008, p. 36), por Marketing Social (MS) compreende-se uma estratégia de mudança de comportamento. O MS implica na combinação dos melhores elementos das abordagens tradicionais da mudança social num esquema integrado de planeamento/ação, que considera o aproveitamento dos avanços registrados a nível da tecnologia das comunicações e em termos da capacidade de marketing. O conceito de MS é também discutido pela Associação Americana de Marketing (AMA), que o define como o marketing designado para influenciar o comportamento de um público-alvo, com os benefícios deste comportamento sendo destinados pela empresa/organização ao mesmo público-alvo ou à sociedade em geral e não em benefício próprio. Na realidade, o MS terá de lidar com um mercado de crenças/valores. Já o Marketing de Negócios (MN) lidará com preferências/opiniões superficiais. Esta diferença mostra que o MS, enquanto ideia/concepção, tem uma proposta teórico-conceitual muito mais ampla/alargada do que a publicidade social ou até mesmo a comunicação social.

As campanhas de Marketing Social Corporativo (MSC), em conformidade com o que é assinalado por Ferreira (2008, p. 37), são claramente direcionadas a influenciar o comportamento de um público, ainda que isso se valha de recursos educacionais e práticas destinadas à construção da consciência, no sentido de se buscar a alteração de crenças/attitudes. A estratégia de MSC tem como alvo campanhas que envolvam questões específicas da sociedade, principalmente nas áreas de saúde, segurança, meio ambiente e envolvimento comunitário, com o fito de despertar a atenção para a problemática em questão e incentivar o interesse/desejo de mudança/transformação. Em termos do MSC, a empresa/organização deve atuar no âmbito da sua área de atuação, de modo a evitar uma área desconhecida. As ações de RSC relacionam-se à reputação, ao desempenho econômico-financeiro da empresa/organização, também à percepção do público consumidor quanto à qualidade dos seus produtos/serviços, como ainda a outros elementos de relevo na mensuração/avaliação do seu desempenho (a saber: moral dos trabalhadores, produtividade, recrutamento e acesso ao capital). Por outro lado, é na criação da identidade corporativa e da reputação, importantes variáveis para o marketing, que se definem/implementam através de ações definidas/executadas pela empresa/organização em interação/comunicação com os seus respectivos stakeholders.

De outro modo, concordante com o que afirma Ferreira (2008, pp. 37 e 38), o comportamento global da empresa/organização relaciona-se intimamente com a reputação da mesma, que se firma/estabelece através das ações de RSC. A reputação tem uma enorme importância/relevância na estratégia da empresa/organização, uma vez que os stakeholders (tais como os acionistas, funcionários, consumidores, grupos de pressão, governo e reguladores), que questionam a legitimidade organizacional, têm a capacidade (e mesmo o poder) de condenar a reputação da empresa/organização e questionar o seu desempenho social sobre os gestores, de modo a dificultar a execução da estratégia empresarial/organizacional. O nível de importância e o grau de aprofundamento da relação entre a reputação corporativa e o desempenho social podem estar subordinados ao segmento de atividade em que a empresa/organização se insere, está envolvida, ressaltando-se, por exemplo, que o ambiente industrial está correlacionado com uma forte pressão institucional e de outros stakeholders.

Por outro lado, à medida do que coloca Ferreira (2008, pp. 39 e 40), cabe registrar que no caso de muitas empresas/organizações, a construção de marcas significou a aquisição de vantagem competitiva. Estas marcas estavam ligadas a valores fundamentais, quer da empresa/organização quer da sociedade como um todo. Por seu lado, a construção daquilo que se poderia denominar de uma marca cidadã implica num sistema transparente de acompanhamento do desempenho das atividades de RSC. De fato, não são suficientes estratégias/expedientes de relações públicas, mas antes esforços de RSC que assegurem a credibilidade/confiabilidade das marcas corporativas responsáveis. Contudo, a utilização da imagem e a criação da reputação da empresa/organização (imagem e reputação corporativas) podem gerar vantagens competitivas quando os investimentos são bem direcionados e realizados de maneira estruturada. No contexto da RSC, os esforços de imagem/reputação empresarial/organizacional podem estar diretamente relacionados à satisfação de determinado público ou stakeholder.

Quando se refere a iniciativas afetas ao MS e esforços de RSC, Ferreira (2008, pp. 40 – 42) distingue que se busca seguir a ótica que dá ênfase na relação da empresa/organização com seus diversos stakeholders, sob o ponto de vista de processos econômicos e sociais. Assim sendo, haveria necessidade de se desenvolver uma orientação maior aos seus stakeholders, em vez de uma orientação restrita à clientela. Neste sentido, algumas empresas/organizações tidas como líderes têm introduzido iniciativas inovadoras na área de RSC, mas muitas outras empresas/organizações têm falhado na implementação de programas que integrem/equilibrem as suas responsabilidades com os diversos stakeholders. Deste modo, as empresas/organizações devem desenvolver orientações simultâneas (cultura, marca e mercado), definindo a sua posição/orientação rumo ao mercado, com itens estratégicos a ter em linha de conta os stakeholders de maneira a criar/manter valor superior em termos mercadológicos/organizacionais, de modo a criar uma vantagem competitiva sustentável.

Assim sendo, em conformidade com o que registra Ferreira (2008, pp. 40 – 42), a orientação para o mercado pode ser considerada como uma filosofia de gestão, como orientação estratégica ou como cultura corporativa. A orientação para o mercado considera a satisfação da clientela, a interação departamental/

organizacional e a construção/valorização do espírito corporativo, na construção/conquista da vantagem competitiva. Por outro lado, o relacionamento das empresas/organizações com seus stakeholders constrói-se sob a suposição da transferência de conhecimento realizada com base nas perspectivas de relacionamento das empresas/organizações com seus stakeholders. De fato, supõe-se que o relacionamento entre as empresas/organizações e os seus stakeholders correspondentes está sendo construído sob a suposição da transferência de conhecimento realizada com base nas perspectivas de relacionamento em marketing e orientação para o mercado e que essas ferramentas de marketing podem ser úteis para gerir a relação com outros stakeholders, assim como sucede com os consumidores.

O MS é posto à disposição da empresa/organização com o objetivo de focar/trabalhar um de terminado público-alvo, no sentido de daí obter benefícios em termos de imagem, legitimação, volume de negócios e resultados. Deste modo, o MS, no contexto das empresas/organizações, implica numa atuação que vise promover a influência sobre o comportamento de um determinado público-alvo, de modo a gerar benefícios para o mesmo, para as empresas/organizações e para a sociedade no seu todo. De fato, ao se contemplar a aplicação do MS no contexto empresarial/organizacional, passa-se a ter o MSC, que representa uma atitude ativa/proativa das empresas/organizações face ao meio envolvente em que se encontram inseridas, atuam e exercem suas atividades. O MSC, na verdade, representa uma atitude antecipatória das empresas/organizações face à evolução da envolvência, no sentido de assegurar/ampliar o seu grau de legitimação, assim como elevados níveis em termos de negócios, quota de mercado e resultados.

Ao definir um público-alvo, especificar problemáticas e encorajar iniciativas/movimentos de transformação a nível da comunidade. Com isso, as empresas/organizações buscam o reconhecimento do entorno comunitário e a consequente legitimação de suas ações/atividades. Assim sendo, os esforços de RSC têm a ver com a reputação das empresas/organizações junto ao seu entorno e, portanto, com a conquista da legitimação com relação aos diferentes atores que o compõem. A reputação/legitimação das empresas/organizações traz implicações notórias em termos da sua identidade/corporativa, ou seja, promove um retorno social positivo, com a consequente obtenção de ganhos líquidos em termos econômico-financeiros. Por outro lado, as iniciativas de RSC planejadas/implementadas pelas empresas/organizações definem-se através da interação com os stakeholders a elas concernentes. A interação gestores/stakeholders é essencial à ação das empresas/organizações e depende enormemente da reputação que estas gozem nos respectivos contextos envolventes.

Na verdade, os stakeholders são fundamentais no sentido da avaliação/legitimação das estratégias/iniciativas das empresas/organizações. Portanto, cabe às empresas/organizações promoverem a cooptação dos stakeholders, convertendo-os em parceiros/participantes lato sensu, conquistando-lhes o apoio à implementação das estratégias de cunho empresarial/organizacional e evitando-lhes o questionamento social/ambiental dos seus respectivos corpos gestores. Para tal, a nível das empresas/organizações, assume enorme importância a questão da reputação. De fato, ao se considerar o binômio «Reputação Corporativa/Desempenho Social», articula-se, de forma diretamente proporcional, as ações/iniciativas afetas à responsabilidade social das empresas/organizações com a reputação das mesmas. Na realidade, quanto mais intensa/eficaz for a ação social das empresas/organizações, maior/melhor será a reputação das mesmas no âmbito de seus respectivos meio envolventes, quer seja a nível mediato quer seja em termos do macroambiente.

Por outro lado, tendo-se em linha de conta o binômio «Reputação Corporativa/Desempenho Social», pode-se também estabelecer uma relação entre a reputação das empresas/organizações e o desempenho das mesmas, no âmbito do entorno ou a partir deste e mais além, em termos de negócios/resultados, que se expressam a nível econômico-financeiro. De qualquer modo, a reputação empresarial/organizacional se constitui em rampa de lançamento para que as empresas/organizações se legitimem no âmbito dos seus respectivos contextos ambientais e obtenham o retorno esperado em termos de negócios/resultados. De fato, a reputação das empresas/organizações acaba por se constituir em importante base de consenso entre as empresas/organizações e os seus respectivos públicos (notadamente no que diz respeito ao público-alvo) e também dessas com os stakeholders. Na realidade, sem que as empresas/organizações se legitimem (via a formação de uma base consensual de apoio), é muito difícil que venham a implementar, com um mínimo

de sucesso, os seus projetos e as suas atividades.

Por outro lado, à medida do que coloca Ferreira (2008, pp. 39 e 40), cabe registrar que no caso de muitas empresas/organizações, a construção de marcas significou a aquisição de vantagem competitiva. Estas marcas estavam ligadas a valores fundamentais, quer da empresa/organização quer da sociedade como um todo. Por seu lado, a construção daquilo que se poderia denominar de uma marca cidadã implica num sistema transparente de acompanhamento do desempenho das atividades de RSC. De fato, não são suficientes estratégias/expedientes de relações públicas, mas antes esforços de RSC que assegurem a credibilidade/confiabilidade das marcas corporativas responsáveis. Contudo, a utilização da imagem e a criação da reputação da empresa/organização (imagem e reputação corporativas) podem gerar vantagens competitivas quando os investimentos são bem direcionados e realizados de maneira estruturada. No contexto da RSC, os esforços de imagem/reputação empresarial/organizacional podem estar diretamente relacionados à satisfação de determinado público ou stakeholder.

Quando se refere a iniciativas afetas ao MS e esforços de RSC, Ferreira (2008, pp. 40 – 42) distingue que se busca seguir a ótica que dá ênfase na relação da empresa/organização com seus diversos stakeholders, sob o ponto de vista de processos econômicos e sociais. Assim sendo, haveria necessidade de se desenvolver uma orientação maior aos seus stakeholders, em vez de uma orientação restrita à clientela. Neste sentido, algumas empresas/organizações tidas como líderes têm introduzido iniciativas inovadoras na área de RSC, mas muitas outras empresas/organizações têm falhado na implementação de programas que integrem/equilibrem as suas responsabilidades com os diversos stakeholders. Deste modo, as empresas/organizações devem desenvolver orientações simultâneas (cultura, marca e mercado), definindo a sua posição/orientação rumo ao mercado, com itens estratégicos a ter em linha de conta os stakeholders de maneira a criar/manter valor superior em termos mercadológicos/organizacionais, de modo a criar uma vantagem competitiva sustentável.

Assim sendo, em conformidade com o que registra Ferreira (2008, pp. 40 – 42), a orientação para o mercado pode ser considerada como uma filosofia de gestão, como orientação estratégica ou como cultura corporativa. A orientação para o mercado considera a satisfação da clientela, a interação departamental/organizacional e a construção/valorização do espírito corporativo, na construção/conquista da vantagem competitiva. Por outro lado, o relacionamento das empresas/organizações com seus stakeholders constrói-se sob a suposição da transferência de conhecimento realizada com base nas perspectivas de relacionamento das empresas/organizações com seus stakeholders. De fato, supõe-se que o relacionamento entre as empresas/organizações e os seus stakeholders correspondentes está sendo construído sob a suposição da transferência de conhecimento realizada com base nas perspectivas de relacionamento em marketing e orientação para o mercado e que essas ferramentas de marketing podem ser úteis para gerir a relação com outros stakeholders, assim como sucede com os consumidores.

ORGANIZAÇÕES, ESTRATÉGIA E PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO

Na concepção de Patel (2006, pp. 9 – 15), a estratégia seria o nome que se dá aos planos e ações por intermédio dos quais se impõem certas ações a determinadas entidades (organizações, ambientes e povos), podendo ser aplicada a várias esferas (negócios, política, sociedade, economia, meio ambiente, tecnologia, etc.). Na verdade, conforme é assinalado por Freire (2004, pp. 18 e 19), a palavra estratégia deriva do grego *strategos*, surgindo da combinação de *stratos* (exército) com *-ag* (liderar), significando, de forma literal, a «função do general do exército» (a disposição das tropas com o intuito de alcançar a vitória sobre o inimigo). O conceito de estratégia restrito ao meio empresarial/organizacional conota-se, de forma frequente, com a formulação de um plano que reúne, de forma integrada, os objetivos, políticas e ações da empresa/organização com o fito desta atingir o sucesso em sua atividade.

De fato, de acordo com Freire, (2004, pp. 18 e 19), a finalidade da estratégia é a criação de uma vantagem competitiva sustentável. O primeiro passo na formulação da estratégia consiste no pensamento estratégico (pensamento estratégico dos membros da empresa/organização). A seguir vem a formulação do

planejamento estratégico, para o qual se elabora o Plano Estratégico, viabilizando-se, portanto, consoante afirma Freire (2004, pp. 30 e 31), que se vá de um conjunto de visões integradas da empresa/organização (estratégia) para a sistematização de um conjunto de ações e objetivos a médio e longo prazo: o Plano Estratégico. Contudo, com o acirrar da concorrência, a necessidade de obter maiores níveis de competitividade e a mais intensa volatilidade do meio, a partir dos anos 60 e 70, o planejamento estratégico passa a sofrer inúmeras críticas e se elabora o conceito de gestão estratégica, já que de acordo com Nioche e Laroche (2000, p. 239), o processo global de formação da estratégia implica na pilotagem de um processo estratégico contínuo e interativo, com momentos de reflexão e definição das orientações pretendidas, mas tendo em mente o elevado nível de incerteza que permeia as reflexões e os resultados.

No entanto, o planejamento estratégico é ainda enfatizado por Porter (1991, pp. 13 – 16), que o considera um instrumento extremamente válido quanto à análise da concorrência industrial, ao desenvolvimento de estratégias competitivas em meios industriais (examinando os seguintes tópicos: indústrias fragmentadas, indústrias emergentes, transição para a maturidade industrial, indústrias em declínio e indústrias globais), às decisões estratégicas enfrentadas pelas empresas que competem em uma única indústria, à formulação da estratégia no meio ambiente particular da empresa e à interação entre economia industrial e gestão empresarial, com o intuito de promover o desenvolvimento de uma estratégia competitiva (metas e políticas necessárias para levá-las a cabo). Para Porter (1992, pp. 411 e 412), o planejamento estratégico mostra-se mais exequível e realista do que o planejamento de contingência (tentativa de se testarem estratégias incrementalmente relativas a apenas uma ou duas incertezas básicas, como o índice de inflação e o preço do petróleo), reforçando-se com a utilização de cenários (macroeconômicos) como instrumentos que possibilitassem a compreensão, de um modo mais completo, das implicações estratégicas da incerteza, principalmente cenários industriais.

É em Porter (1992, pp. 1 – 23) que se torna claro o estreito relacionamento entre o planejamento estratégico e a construção da vantagem competitiva, consubstanciado na estratégia competitiva, considerando a atratividade da indústria, a compreensão da mesma e do comportamento da concorrência, tendo em conta que a cadeia de valores (projeto, produção, marketing e distribuição do produto da empresa/organização industrial) é o instrumento básico para diagnosticar e intensificar a vantagem competitiva, visto fornecer um método para a identificação das fontes de diferenciação de uma empresa/organização industrial e dos fatores que a venham dirigir. O planejamento estratégico não deve negligenciar o propósito fundamental da estratégia competitiva (a estratégia de uma unidade empresarial é o caminho para a vantagem competitiva, a qual, por sua vez, irá determinar o seu desempenho), de modo a alcançar a vantagem competitiva.

Já para Jarillo (1989, pp. 186 – 189), o planejamento estratégico se constitui no conjunto das atividades formais direcionadas a produzir uma formulação estratégica e aportando uma base metodológica ao processo de desenho estratégico, uma vez que estabelece uma série de etapas no sentido de configurar a estratégia, o que conduz ao estabelecimento de um sistema formal de planejamento estratégico, fato que, por sua vez, faz com que a preocupação estratégica passe a permear todos os níveis da empresa/organização (o plano estratégico deve ser conhecido de todos os níveis da empresa/organização), assumindo um papel de grande relevância na consecução da vantagem competitiva sustentável, surgindo com o último elemento necessário à elaboração e aplicação da estratégia em termos efetivos. Dando sequência a esta análise, é observado que um sistema de planejamento estratégico excessivamente complexo pode vir a se constituir em elemento pernicioso à empresa/organização, uma vez que esta passa a se centrar nela mesma em vez de estar atenta aos movimentos de seus competidores. Na verdade o grande paradoxo é de que o planejamento estratégico pode atuar como um mecanismo de deteriora a capacidade de resposta da empresa/organização a longo prazo conduzindo, para além disso, à perda de criatividade, fato que ocorreu em algumas empresas/organizações de grande porte detentoras de sistemas sofisticados de planejamento estratégico, como foi o caso da ITT.

Apesar de reconhecer os aspectos limitativos do planejamento estratégico, considerar como aceitáveis e realistas muitas das críticas a ele dirigidas e reconhecer que lhe tenha passado, num período não muito longo de tempo, do triunfo ao ocaso, Jarillo (1989, pp. 185 – 197) observa que tal não diminui, de forma absoluta, a sua necessidade, realçando que sem um Plano Estratégico detalhado (englobando toda a em

presa/organização) torna-se praticamente impossível obter uma vantagem competitiva sustentável. Assim sendo, de acordo com esta linha de raciocínio, na prática, um método formal de planejamento é imprescindível para o desenho e a configuração do Plano Estratégico. Em outras palavras, por mais flexível que seja o processo de planejamento estratégico, o Plano Estratégico sempre se revestirá de um significativo nível de formalidade.

Logo, consoante esta visão, a solução para os problemas apresentados pelo planejamento estratégico não significa que dele se deva prescindir, antes focando-o da maneira adequada. Portanto, o planejamento estratégico (fruto da seguinte sequência evolutiva: orçamento, controle financeiro e plano de longo prazo) tem o Plano Estratégico como produto e meio que acabe levando a empresa/organização a alcançar uma vantagem competitiva sustentável (enfoque adequado do planejamento estratégico). De fato, todo e qualquer sistema de planejamento estratégico, por mais simples que seja, é extremamente útil à empresa/organização, proporcionando-lhe o apoio metodológico necessário à implementação e viabilização da estratégia. A tarefa estratégica não pode ser levada a cabo sem o desenho de um sistema de planejamento estratégico, devendo-se definir, portanto, o enfoque realmente estratégico do processo de planejamento. Desse modo, não tem sentido descartar o planejamento estratégico da vida da empresa/organização.

Na verdade, conforme é assinalado por Porto (1998, pp. 22 – 27), o planejamento estratégico, tendo como ferramenta central o Plano Estratégico, encontra-se presente nas modernas metodologias direcionadas a dar suporte à busca e alcance de uma vantagem competitiva favorável. Esta, por seu lado, irá resultar de um profundo conhecimento dos fatores internos e externos que atuam sobre as empresas/organizações (tendências do ambiente, atratividade do ambiente, principais competidores, etc.), indicando as ameaças e oportunidades que devem ser consideradas, bem como as deficiências ou fraquezas que devem ser corrigidas ou mesmo eliminadas. Desse modo, Plano Estratégico não pode, de modo algum, ser tido como uma ferramenta passiva ou reativa, mas antes como um instrumento gerencial ativo (ou proativo), que promova a adaptação contínua e ativa da empresa/organização face a uma envolvente em constante mutação. Por outro lado, o Plano Estratégico deve reconhecer os diferentes papéis assumidos pela empresa/organização (nível corporativo, nível de negócios e nível funcional) integrando, de forma harmoniosa, os esforços resultantes da interação entre os diversos níveis organizacionais. Assim sendo, o planejamento estratégico, enquanto método de gestão, apresenta uma agenda de questões ampla e variada, com destaque para as seguintes: lidar com a complexidade, trabalhar com a incerteza e fazer as escolhas necessárias.

De modo assertivo, conforme é assinalado por Porto (1998, pp. 27 – 32), com o maior nível de complexidade e incerteza do ambiente externo às empresas/organizações (a partir dos anos 60/70), fruto das enormes e aceleradas mudanças ocorridas desde então, principalmente a nível da complexidade tecnológica, da competitividade, dos sistemas de regulamentação e dos níveis e formas de regulação, passa a ganhar cada vez maior relevância a análise da ambiência externa. Com as profundas e frenéticas transformações ocorridas a nível do seu ambiente externo, as empresas/organizações de grande porte passam a adotar configurações organizacionais e modelos gerenciais sofisticados, diversificados e descentralizados, o que as faz ir em busca de um tratamento mais apurado com relação à sua envolvência externa, de modo a responder aos desafios apresentados pela mesma. É assim que o planejamento estratégico, ao contrário do que afirma uma certa literatura afeta à gestão e à estratégia, ganha relevo como instrumento adequado ao centramento das empresas/organizações no âmbito de um ambiente mais conturbado e com níveis muitíssimo mais elevados de instabilidade.

Era este um dos desafios centrais colocados às empresas/organizações e foi a ele que o planejamento estratégico procurou apresentar respostas e soluções. Na realidade, no que diz respeito às empresas/organizações que atuam em ambientes turbulentos e frequentemente descontínuos, cabe registrar que o Plano Estratégico vem a se constituir em elemento fundamental, passando a atuar como uma espécie de guia (plano de voo de longo curso) para a construção do futuro desejado. Desse modo, o planejamento estratégico, tendo como instrumento orientador e diretor o Plano Estratégico, alavanca e viabiliza o processo de mudança das empresas/organizações, constituindo-se na essência da auto-sustentação estratégica das mesmas. O Plano Estratégico, na verdade, constitui-se em referência básica para uma empresa/organização, de modo que esta possa assegurar sua continuidade vital e, simultaneamente, adaptar-se à acirrada mutabilidade do ambiente, de modo a alcançar o desempenho sustentável a longo prazo.

Portanto, a estratégia, principalmente no que diz respeito ao planejamento estratégico, constitui-se em elemento básico na busca pela maior eficiência nas empresas/organizações, uma vez que atua no sentido de suavizar os fortes impactos emanados de um entorno cada vez mais complexo e com elevados níveis de volatilidade, assegurando-lhe a necessária competitividade para operar, com sucesso, num meio cada vez mais concorrencial e instável. A estratégia, concretizada através do planejamento estratégico, constitui-se em importante mais valia para as empresas/organizações, de modo a atuar como elemento incrementador da legitimação/eficiência (através da conquista de uma vantagem competitiva sustentável). Por sua vez, o planejamento estratégico, longe de ultrapassado, atua como elemento norteador para que as empresas/organizações implementem a estratégia, obtenham uma vantagem competitiva sustentável e alcancem a realização de seus objetivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A turbulência vivida a nível do macroambiente e do entorno imediato das empresas/organizações, em grande parte motivadas pela ocorrência da TRI/TRIT, que hoje se vive, aumenta a volatilidade dos contextos mercadológico-concorrenciais em que operam as empresas/organizações. Isto faz com seja cada vez mais necessária uma interação dinâmico-sistêmica entre as empresas/organizações e os seus respectivos meio envolventes. Em razão disto, as empresas/organizações têm cada vez mais necessidade de buscar a legitimação no contexto do meio onde operam e executam as suas atividades. Assim sendo, a legitimação das empresas/organizações junto ao meio no qual se encontram inseridas, em termos de base produtiva, localização geográfica, mercados, etc., passa pela responsabilidade social, por uma maior conscientização/ação em termos meio ambientais (responsabilidade sócio-ambiental) e por uma atuação predominantemente marcada pela sustentabilidade.

Deste modo, as empresas/organizações passam a trabalhar em prol do alcance e da configuração/definição de um novo modelo/estilo de desenvolvimento, a saber: o Desenvolvimento Sustentável. Este, por seu lado, em termos da sua proposta teórico-conceitual, rompe com o esquema crescimento/desenvolvimento, de modo a descartar o crescimento a qualquer custo e de forma a defendender a necessidade de se promover o crescimento sem agredir o meio ambiente, passando-se a assegurar níveis satisfatórios em termos de equidade social. Quando passa a guiar a estratégia/ação das empresas/organizações, a responsabilidade social, enquanto concepção afeta ao novo paradigma empresarial/organizacional, sócio-ambiental, sócio-político e político-institucional, assume-se como elemento de legitimação das empresas/organizações face aos seus respectivos entornos e também coloca-se como base de busca/alinhamento de consensos quanto à sua ação/atividade e mesmo com relação à sua própria longevidade/existência.

Entretanto, o processo de legitimação das empresas/organizações junto aos seus respectivos meios de inserção/atuação, que passa pelo delineamento de consensos entre as mesmas com os seus diversos parceiros/públicos e com as suas várias partes interessadas passa pelos stakeholders, parceiros e/ou agentes interessados nos rumos das empresas/organizações e, portanto, no seu desempenho tout court. Isto implica na relação dinâmico-interativa entre as empresas/organizações e os seus respectivos stakeholders. Por outro lado, se as empresas/organizações necessitam estabelecer um consenso mínimo entre todos os seus stakeholders, de modo a conseguir a aceitação/legitimação no âmbito do meio em que trabalham/operam, estes têm todo o interesse no que diz respeito ao sucesso dos seus empreendimentos e à obtenção de bons resultados. Assim é que o assumir da responsabilidade social, assim como da consciência sócio-ambiental e da sustentabilidade por parte das empresas/organizações, surgem não somente como elementos de justificação/legitimação perante o macroambiente e o meio envolvente imediato, mas também como pontos de atracão/cooptação dos stakeholders no que diz respeito aos planos/projetos das mesmas.

Logo, as empresas/organizações necessitam cooptar os seus respectivos stakeholders com o intuito de realizar os seus planos/estratégias e alcançar os seus objetivos/metast em termos de mercados, negócios e resultados. No entanto, por outro lado, os stakeholders necessitam de apoiar as empresas/organizações no alcance das metas/resultados previstos. De fato, existe uma interdependência entre as empresas/organizações, por um lado e os stakeholders por outro, que estimula/sedimenta a interação entre as primeiras e os

segundos, no contexto de uma concertação a respaldar as estratégias/atitudes daquelas. É neste sentido que se deve compreender a adoção, por parte das empresas/organizações, de estratégias guiadas pela responsabilidade social, pela vertente sócio-ambiental e pela sustentabilidade, inspiradas no PG/ONU, guiadas pela RSC (que tem no MSC um dos seus mais importantes instrumentos) e configuradas no âmbito da Reputação Corporativa. Estas estratégias buscam alcançar, em simultâneo, os seguintes objetivos: a aprovação/legitimação no âmbito da esfera envolvente; a consecução de resultados e a cooptação-interativa face aos stakeholders.

Mais do que uma metodologia de gestão ou tentativa minimamente “previsional” de gestão das empresas/organizações ou um mero conjunto de técnicas/procedimentos capazes de delinear a trajetória e o caminho futuros das mesmas, o planeamento estratégico é um processo que tem por objetivo traçar minimamente o trajeto empresarial/organizacional e o seu porvir. Este processo não deve ser considerado de forma determinística/inflexível, admitindo-se reavaliações/correções de rumo, o que parece ser possível com a interação entre o planeamento estratégico e a gestão estratégica. Por outro lado, enquanto processo de carácter empresarial/organizacional, o planeamento estratégico, ou o binómio «Planeamento Estratégico/Gestão Estratégica», deve valer-se de uma visão sistémico-integrada e interativo-sistémica a nível das empresas/organizações propriamente ditas, bem como das suas respectivas envolvências e vínculos/relações daquelas face a estas. No cerne desses relacionamentos de cunho dinâmico-interativo encontra-se, como elemento central, a figura do stakeholder.

Este, enquanto parte interessada na vida e nos destinos das empresas/organizações, encontra-se intimamente relacionado à vida das mesmas, ao seu sucesso e à sua continuidade, que podem estar relacionados a objetivos económicos e/ou não económicos, nos primeiros situando-se a maximização dos lucros e nos segundos o desempenho social das empresas/organizações. Porém, no contexto das empresas/organizações, existem as questões mais diretamente ligadas ao meio envolvente imediato das empresas/organizações (afetas aos stakeholders) e às questões sociais, relacionadas ao meio envolvente mediato das mesmas. O nível empresarial/organizacional é o adequado para a análise/avaliação do desempenho social corporativo (a corporação e os seus grupos de stakeholders), enquanto o nível individual é tido como o dos gestores que administram a relação com os stakeholders. Por outro lado, vários são os ângulos, a nível teórico-conceitual, em que pode ser estudada/analizada a relação entre as empresas/organizações e os seus respectivos stakeholders.

De fato, existe uma interação dinâmico-sinérgica entre as empresas/organizações e os seus respectivos stakeholders, em razão da qual definem-se vínculos/alianças que se mostram como essenciais à participação social das empresas/organizações e que se revelam como fundamentais à consecução de níveis mais elevados de legitimação para os diferentes arranjos/acordos empresariais/organizacionais no âmbito dos respectivos contextos ambientais em que se encontram inseridas e exercem as suas atividades. Logo, a legitimação das empresas/organizações, no contexto das respectivas ambiências, mostra-se como essencial ao desenvolvimento de suas atividades e à obtenção de bons resultados a nível dos negócios. A interação com os seus respectivos stakeholders induz e exige um grau mínimo de legitimação junto aos mesmos e à envolvência organizacional. Por seu lado, a legitimação irá exigir o envolvimento ativo das empresas/organizações em ações/empreendimentos ligados à responsabilidade social, sócio-ambiental, económica e ainda à sustentabilidade.

Os stakeholders são fundamentais para a formulação da estratégia (que visa a construção de uma vantagem competitiva sustentável) e para a definição/aplicação do planeamento estratégico (processo que permite alcançar a vantagem competitiva sustentável) das empresas/organizações. Assim sendo, o binómio «Estratégia/Planeamento Estratégico», moldado/configurado no contexto do ambiente empresarial/organizacional, deve considerar, no âmbito de sua articulação, formulação e aplicação, os desejos/objetivos dos stakeholders, assim como as suas aspirações/expectativas face ao desempenho das empresas/organizações. O desempenho das empresas/organizações é normalmente avaliado em termos das variáveis quantificáveis de negócios, que traduzem o incremento ou não da sua competitividade. Contudo, o delineamento da estratégia e o desenvolvimento/aplicação do planeamento estratégico, no contexto das empresas/organizações, pode priorizar esforços direcionados à responsabilidade social, assim como à responsabilidade

sócio-ambiental/sustentabilidade, no sentido de conseguir um maior grau de consenso/legitimação, o que envolve o binômio dinâmico-interativo «Empresas/Organizações – Stakeholders», onde o segundo termo do binômio surge como elemento fulcral, em termos do processo de negociação/legitimação, na definição da componente social/meio ambiental como variante estratégica no alcance dos objetivos de negócio/competitividade.

Para tal, as empresas/organizações necessitam do consentimento dos stakeholders. Por outro lado, as empresas/organizações valem-se da componente social/meio ambiental enquanto instrumento estratégico de legitimação junto aos seus respectivos entornos e stakeholders. Por fim, o uso da componente social/meio ambiental surge como elemento afeto ao efeito demonstração, quer de forma direta (a responsabilidade social/ambiental como estratégia de marketing) quer em termos indiretos (a responsabilidade social/ambiental como meio de incrementar os resultados a nível dos negócios e melhorar a competitividade). Na verdade, o binômio «Estratégia/Planejamento Estratégico» constitui-se no elemento básico no que se refere à procura de maiores níveis de eficácia/eficiência a nível das empresas/organizações. No âmbito de um contexto envolvente complexo/instável, cujo grau de volatilidade acirra-se com a ocorrência da TRI/TRIT, o binômio «Estratégia/Planejamento Estratégico» surge como elemento fundamental à legitimação/competitividade das empresas/organizações a nível das suas envolvências e negócios, no bojo de um processo sinérgico-interativo entre essas e os seus respectivos stakeholders.

Portanto, a estratégia, principalmente no que diz respeito ao planejamento estratégico, constitui-se em elemento básico na busca pela maior eficiência nas empresas/organizações, uma vez que atua no sentido de suavizar os fortes impactos emanados de um entorno cada vez mais complexo e com elevados níveis de volatilidade, assegurando-lhe a necessária competitividade para operar, com sucesso, num meio cada vez mais concorrencial e instável. A estratégia, concretizada através do planejamento estratégico, constitui-se em importante mais valia para as empresas/organizações, de modo a atuar como elemento incrementador da legitimação/eficiência (através da conquista de uma vantagem competitiva sustentável). Por sua vez, o planejamento estratégico, longe de ultrapassado, atua como elemento norteador para que as empresas/organizações implementem a estratégia, obtenham uma vantagem competitiva sustentável e alcancem a realização de seus objetivos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FERREIRA, D. V. (2008): *Atitude Socialmente Responsável ou Estratégia Comercial: O Caso do Pacto Global*. Fundação Getúlio Vargas. Centro de Formação Acadêmica e de Pesquisa. Dissertação de Mestrado Executivo em Gestão Empresarial. Rio de Janeiro. EBAPE/FGV, I-XII + 82 pp.
- FREIRE, A. (2004): *Estratégia*. Lisboa/São Paulo. Verbo.
- GALVANI, M. D. (2012): *China tem desenvolvimento mais sustentável do mundo nos últimos 20 anos [Em Linha]*. Disponível em «<http://noticias.uol.com.br/meio-ambiente/ultimas-noticias/redacao/2012/06/17/modelo-de-desenvolvimento-da-china-e-o-mais-sustentavel-do-mundo-nos-ultimos-20-anos.htm>» Acesso em: 29 jul. 2012. São Paulo. UOL, 17/06/2012, 15:59, s/p.
- JARILLO, J. – C. (1989): *Dirección Estratégica*. Madrid. McGraw-Hill/Interamericana de España.
- NIOCHE, J. P. E LAROCHE, H. (2000): «A Formação da Estratégia» in DÉTRIE, J. – P. (coord.) (2000): *Strategor: Política Global da Empresa*. Lisboa. Dom Quixote.
- PATEL, K. J. (2006): *O Mestre em Estratégia: Poder, Objectivos e Princípios*. Lisboa. Presença.
- PORTER, M. (1991): *Estratégia Competitiva: Técnicas para Análise de Indústrias e da Concorrência*. Rio de Janeiro. Campus.
- PORTER, M. (1992): *Vantagem Competitiva: Criando e Sustentando um Desempenho Superior*. Rio de Janeiro. Campus.
- PORTO, C. (1998): «Uma introdução ao planejamento estratégico». *Boletim Técnico do SENAC*, v. 19, n. 2, pp. 22 – 33. Maio – Agosto. Rio de Janeiro.

Emanoel Gama

Graduando em Odontologia (Faculdades São José).

Aurimar de Oliveira Andrade

Prof. de Endodontia e Trabalho de Conclusão de Curso – Faculdades São José.

Riva Marques Campos

Profa. de Clínica Integrada I e Clínica Integrada III – Faculdades São José

INTRODUÇÃO

O termo bruxismo vem do grego “brucein” e significa apertamento, fricção ou atrito dos dentes. Em 1907, foi utilizado o termo “Bruxomania”, na literatura odontológica e em 1931, foi substituído por “Bruxismo” (SILVA & CANTISANO – 2009). Pode ser definido como uma atividade involuntária e hábito parafuncional, sendo caracterizado pelo ato de ranger ou apertar os dentes, tendo manifestação no período diurno (bruxismo cêntrico) ou noturno (bruxismo excêntrico) (GONÇALVES & TOLEDO – 2010). O bruxismo é considerado a atividade parafuncional mais danosa, que pode ocorrer de forma consciente, quando se mordem lápis, caneta, cachimbo, lábios, bochechas ou dedos, ou inconscientemente. O ato de ranger os dentes ocorre frequentemente durante o sono, apresenta-se em contrações musculares rítmicas com uma força maior do que a natural, provocando atritos e ruídos fortes ao ranger os dentes, e que não podem ser reproduzidos nos períodos de consciência (GONÇALVES & TOLEDO – 2010), além de fatores como preocupação, problemas emocionais, agressão reprimida, raiva, medo, estresse e excitação, são acompanhados por ruídos notáveis (DINIZ & SILVA – 2009). O bruxismo é um fenômeno que vem se tornando cada vez mais freqüente dentro do consultório odontológico e durante muito tempo foi considerado como uma manifestação oral normal, de implicações estritamente locais. Diversos estudos se justificam pela vasta prevalência de pacientes, como crianças e adultos de ambos os sexos e vários fatores etiológicos predispõem uma pessoa ao desenvolvimento do bruxismo, através de fatores psicológicos, ansiedade, estresse e situações emocionais (DINIZ & SILVA – 2009 ; GIMENES – 2008).

Na clínica odontológica, é comum observar desgaste excessivo nas faces oclusais e incisais das superfícies dentárias, principalmente na dentição decídua. Durante a infância, o bruxismo é mais severo nas crianças em idade pré-escolar devido às características estruturais e funcionais dos dentes decíduos, embora também apareça em crianças maiores e na dentição permanente (DINIZ & SILVA – 2009) e o tratamento para este fenômeno é ainda discutível, sendo de responsabilidade do cirurgião dentista proceder a um bom exame clínico, identificar e diagnosticar os sinais e sintomas de forma precoce, para que não haja danos oclusais.

O objetivo deste trabalho foi realizar uma revisão da literatura, de modo a guiar o cirurgião dentista à importância da identificação e diagnóstico precoce do bruxismo, possibilitando um tratamento menos invasivo e multidisciplinar, acrescido de uma terapia de controle que impedirá um conseqüente desgaste oclusal.

REVISÃO DE LITERATURA

Classificação do Bruxismo

Os aspectos clínicos do problema e possibilidades de tratamento para os pacientes portadores de bruxismo são tratados de forma abrangente. Outros nomes têm sido usados para descrever este quadro e dentre eles, neuralgia traumática, bruxomania, friccionar/ranger de dentes, briqueamento, apertamento e parafunção oral (MACEDO – 2008). Como é considerada uma atividade parafuncional mais danosa e destrutiva das cristas oclusais, é definido como uma forma involuntária e inconsciente, caracterizada pelo ato de ranger, apertamento maxilo-mandibular ou movimento de deslizamento dos dentes, tendo manifestação no período diurno, chamado bruxismo cêntrico e durante o sono, bruxismo excêntrico.

O bruxismo do sono se diferencia do bruxismo diurno por envolver distintos estados de consciência, isto é, sono e vigília, e diferentes estados fisiológicos com diferentes influências na excitabilidade oral motora. Assim, o bruxismo diurno é caracterizado por uma atividade semi-voluntária da mandíbula, de apertar os dentes enquanto o indivíduo se encontra acordado, onde geralmente não ocorre o ranger de dentes, e está relacionado a um tique ou hábito vicioso, como por exemplos, contatos entre dente e corpo estranho, podem citar o ato de morder lápis, caneta, cachimbo, ou entre dentes, membrana e mucosa, o ato de morder o lábio, língua, bochechas e chupar dedos, sendo caracterizado como bruxismo cêntrico (GIMENES – 2008; MACEDO – 2008). O bruxismo excêntrico, ou do sono é uma atividade inconsciente de ranger ou apertamento e deslizamento dos dentes nas posições protrusivas e latero-protrusivas, com produção de sons, enquanto o indivíduo encontra-se dormindo. O bruxismo do sono, também é chamado de bruxismo noturno, mas o termo mais apropriado é bruxismo do sono, pois o ranger de dentes pode também se desenvolver durante o sono diurno (MACEDO – 2008).

Na classificação Internacional de desordens do sono, está parafunção pode ser encontrada na forma leve, moderada e severa, quando ocorrem danos oclusais e das estruturas do sistema estomatognático. Existe uma subdivisão (primária), onde não há causa médica evidente. Por outro lado, a secundária é uma corrente de transtornos clínicos, neurológicos ou psiquiátricos relacionados a fatores iatrogênicos (uso ou retirada de substância ou medicamento) ou a outros transtornos do sono. Paralelamente, pode ser classificado em crônica, onde há uma adequação biológica e funcional do organismo e aguda, quando por alguma razão o processo se torna agressivo e ultrapassa a capacidade biológica de adaptação e defesa do sistema, originando os sinais clínicos (SILVA & CANTISANO – 2009).

Algumas pesquisas mostram a prevalência de pacientes, como crianças e adultos de ambos os sexos e vários fatores etiológicos, que predispoem uma pessoa ao desenvolvimento do bruxismo, através de fatores locais, hereditários, psicológicos, ansiedade, estresse e situações emocionais (DINIZ – 2009 ; GIMENES – 2008). Alguns dos sinais e sintomas que podem ser apresentados pelos pacientes seriam caracterizados pela hipertrofia muscular, presença de desgaste nas bordas incisais, nos dentes anteriores, facetas dentais polidas, incremento da linha alba, na mucosa jugal, endentações no bordo lateral da língua, dor na musculatura facial, entre outros (GIMENES – 2008).

Prevalência e Etiologia

Diversos estudos se justificam pela vasta prevalência de pacientes, como crianças e adultos de ambos os sexos e vários fatores etiológicos predispoem uma pessoa ao desenvolvimento do bruxismo. Através de fatores locais, sistêmicos, hereditários, ocupacionais, psicológicos, ansiedade, e situações emocionais, estando fortemente correlacionada a eventos de estresse experimentados pelos indivíduos (DINIZ – 2009 ; GIMENES – 2008). Alguns estudos sobre a etiologia do bruxismo ainda são inconclusivos. Os pesquisadores

têm sugerido que fatores locais, como a maloclusão, estão perdendo a importância, enquanto os fatores cognitivos comportamentais como o estresse, ansiedade e traços da personalidade estão ganhando mais atenção. O foco atual está voltado para o fato de que o bruxismo faz parte de uma reação de despertar. Essa atividade parafuncional, parece ser modulada por vários neurotransmissores do Sistema Nervoso Central, mas não se pode afirmar que tenha regulação apenas central. Dessa forma, o bruxismo pode ser associado às disfunções crânio mandibulares, incluindo dor de cabeça, Disfunção Têmporo Mandibular (DTM), dor muscular, perda precoce de dentes devido à atrição excessiva e mobilidade, além da interrupção do sono do indivíduo e de seu companheiro de quarto (GONÇALVES & TOLEDO – 2010). Alguns estudos têm mostrado a estreita relação entre o bruxismo e algumas patologias, como as desordens respiratórias e a Síndrome da Apnéia Obstrutiva do Sono. Paralelamente, hábitos bucais como sucção de dedo, onicofagia, morder objetos, entre outros, podem ser comuns e ocorrer de forma transitória. Entretanto, quando esses excedem a tolerância fisiológica, o sistema pode entrar em colapso e prejudicar a saúde dos indivíduos (GONÇALVES & TOLEDO – 2010 ; DINIZ & SILVA – 2009).

Fatores locais

Dentre os fatores locais, pode-se observar maloclusões, traumatismo oclusal, contato prematuro, reabsorção radicular, presença de cálculo dental, cistos dentígeros, dentes perdidos, excesso de material restaurador e tensão muscular. No entanto, alguns autores observaram que a presença de maloclusão não aumenta a probabilidade de a criança desenvolver bruxismo. Existem evidências de que o bruxismo em crianças pequenas, pode ser consequência da imaturidade do sistema mastigatório neuromuscular. Outros autores associam a presença de bruxismo ao tempo de aleitamento materno e observam que quanto mais prolongado o aleitamento materno, menor a ocorrência de hábitos orais nocivos, como o bruxismo (DINIZ & SILVA – 2009).

A criança pode desenvolver bruxismo após a erupção dos incisivos centrais decíduos, ocasionando dilacerações gengivais nos casos em que o antagonista ainda não erupcionou. O bruxismo infantil pode ser caracterizado pela presença de desgastes da superfície dentária, desconfortos musculares e articulares, atuando como coadjuvante na progressão da doença periodontal destrutiva e contribuindo para o desenvolvimento de falsa Classe III, além de acelerar a rizólise de dentes decíduos e provocar alterações na cronologia de erupção dos dentes permanentes. Descreve-se, também, a possibilidade de o bruxismo favorecer o apinhamento dental (GONÇALVES & TOLEDO – 2010 ; DINIZ & SILVA – 2009).

Os efeitos do bruxismo no periodonto são visualizados por intermédio de agravamento da doença periodontal, perda de inserção acelerada e perdas ósseas verticais ou anguladas, nas regiões de maior trauma. Em presença de saúde periodontal, recessões generalizadas, reabsorção da crista óssea alveolar horizontal, espessamento da lâmina dura, podendo gerar hiper cementose e cementomas visualizados através de radiografias. Adicionalmente, os traumas dentais são responsáveis por fraturas dentais, principalmente se desvitalizados, por serem mais friáveis. Podem também causar extrusão dental por inflamação do ligamento periodontal. O dente extruído, por sua vez sofrerá ainda mais trauma, levando à mobilidade e agravamento da condição. Como o bruxismo pode ser caracterizado apenas pelo apertamento, nem sempre o desgaste dentário é evidente. É possível que o paciente apresente mobilidade de elementos isolados como únicos sinais do bruxismo ou somente espessamento da lâmina dura e histórico de fratura recorrente de restaurações (PRIMO et al. – 2009).

Fatores Sistêmicos

As condições sistêmicas como as alterações do trato digestivo, deficiências nutricionais e vitamínicas, alergias, parasitoses intestinais, distúrbios otorrinolaringológicos, desequilíbrio endócrinas, Síndrome de Down e deficiência mental, podem estar relacionados ao desenvolvimento do hábito (SILVA & CANTISANO – 2009 ; GONÇALVES & TOLEDO – 2010 ; DINIZ & SILVA – 2009). Os pesquisadores observaram uma associação positiva entre problemas respiratórios durante o sono, como a obstrução das vias aéreas devido à hiperplasia tonsilar, e a presença de bruxismo em crianças. Os autores relataram que, após a cirurgia de adenóides e tonsilas, as crianças apresentaram uma melhora significativa no quadro de bruxismo (SILVA & CANTISANO – 2009 ; DINIZ & SILVA – 2009).

As funções orgânicas são controladas, principalmente, pelo sistema nervoso central (SNC), através de atividades voluntárias e involuntárias. As atividades involuntárias são controladas pelo Sistema Nervoso Autônomo (SNA), subdividido em simpático e parassimpático. O sistema simpático sobressai-se em situações de estresse e o parassimpático, por sua vez, em situações de repouso. No período de sono ocorre um predomínio da atividade parassimpática. Porém, no início do sono REM (rápido movimentados olhos) que ocorre de 6 a 8 vezes durante o sono, há uma redução da atividade parassimpática e um aumento da atividade simpática, denominada de micro despertar. Este corresponde a despertares curtos com duração de 3 a 15 segundos, que aumentam a atividade alfa e delta cerebral demonstrada por meio de eletroencefalograma que, possivelmente, sejam controlados por vários neurotransmissores do SNC, principalmente pelo sistema dopaminérgico. A dopamina pode causar o aumento dos batimentos cardíacos, náuseas, aumento do tônus dos músculos supra-hióideos e início da atividade muscular mastigatória rítmica do masseter e, conseqüentemente, o ranger de dentes. Também vaso constricção, assim se houver a contração anormal dos músculos a falta de vascularização causará a dor (PRIMO et al. – 2009).

Fatores Psicológicos

As fortes tensões emocionais, problemas familiares, crises existênciais, estado de ansiedade, depressão, medo e hostilidade, crianças em fase de auto-afirmação, provas escolares ou mesmo a prática de esportes competitivos e campeonatos podem atuar como fatores de origem psicológica (GONÇALVES & TOLEDO – 2010).

Fatores Emocionais

A ansiedade tem sido o fator emocional mais estudado em crianças e o bruxismo é considerada uma resposta de escape, uma vez que a cavidade bucal possui um forte potencial afetivo, além de ser um local privilegiado para a expressão de impulsos reprimidos, emoções e conflitos. Dessa forma, algumas crianças por não conseguirem satisfazer seus anseios, desejos e necessidades, acabam por ranger ou apertar os dentes para compensar tais problemas ou como uma forma de auto-agressão (DINIZ & SILVA – 2009 ; ZENARI & BITAR - 2010). As variações na personalidade da criança muitas vezes são responsáveis pelo desenvolvimento deste hábito (DINIZ & SILVA – 2009). Em adultos, estudos realizados apontaram o estresse como o principal causador do problema, assim como ações emocionais, agressão reprimida, ansiedade, raiva, medo e diversos tipos de frustrações, depressão, distúrbios do sono, falta de higiene do sono, uso de psicofármacos ou estado de dor (crônica em especial) (GIMENES – 2008). O consumo de bebidas xânticas (café, chá, chocolate, refrigerante tipo coca cola), anfetaminas, álcool e tabaco podem estar envolvidos, uma vez que, estimulando o sistema nervoso central, aumentam ansiedade e estresse (SILVA & CANTISANO – 2009).

Fatores Hereditários

Com relação aos fatores hereditários, um estudo sobre pre-disposição genética confirmou que pais que possuíam o hábito na infância freqüentemente apresentam filhos que apertam ou rangem os dentes, o que sugere uma predisposição hereditária, embora o modo de transmissão ainda seja desconhecido (DINIZ & SILVA – 2009).

Fatores Ocupacionais

Os fatores ocupacionais estão relacionados com atividades físicas, profissionais e mentais, alguns relacionados ao comportamento e condições físicas (por exemplo, mioespaço muscular, enurese noturna, cólica, excessiva salivagem noturna e conversar dormindo) apresentaram diferença significativa entre pacientes com e sem o hábito (SILVA & CANTISANO – 2009).

SINAIS E SINTOMAS

O bruxismo é uma doença de características multiplofatoriais e com desgaste oclusais severo, devendo o clínico estar atendo aos diversos sinais e sintomas para um correto diagnóstico. Alguns dos sinais que podem ser apresentados pelos pacientes, seriam caracterizados pela hipertrofia muscular e a presença de

desgaste nas bordas incisais nos dentes anteriores. Este é o alerta primário para a presença do dano, entre outros existem facetas dentais polidas, incremento da linha alba, na mucosa jugal, edentações no bordo lateral da língua. Além disso, o desconforto de familiares também pode ser um alerta para o problema, no momento em que identificam ruídos durante o sono do paciente, decorrente da atrição. Isto, muitas vezes não é percebido pelo portador (GIMENES – 2008 ; DEKON & PELLIZZER – 2003). Ainda em relação aos sinais, no elemento dental, o que se observa, além da presença de facetas, é a formação de trincas, erosão cervical, fraturas coronárias ou de restaurações. Em relação aos sintomas, nem sempre a dor está associada à queixa principal. Entretanto, há sintomatologia em que a dor encontra-se acompanhada e pode se manifestar em diversas estruturas do Sistema estomatognático, como músculos, Articulação Têmporo Mandibular ou até nos próprios dentes. Quando isso ocorre, o paciente procura precocemente o tratamento, antes que resulte em grandes danos para a estrutura dentária. Conseqüentemente, quando ocorre uma adaptação fisiológica dessas estruturas, o maior prejudicado é o próprio dente, que vai perdendo estrutura (esmalte e dentina) de maneira gradativa, e apresenta destruição das estruturas periodontais, representada pela perda óssea, resultando em mobilidade, pericementite e até abscesso periodontal, podendo em alguns casos evoluir para um comprometimento da polpa, resultando em pulpite ou necrose pulpar, tudo isso, associado à dor ou desconforto, e, em estágios avançados, perda do elemento dental (DINIZ & SILVA – 2009 ; DEKON & PELLIZZER – 2003).

POSSIBILIDADES DE TRATAMENTOS

O tratamento para este fenômeno parafuncional é ainda discutível, sendo de responsabilidade do cirurgião dentista proceder a um bom exame clínico e intervir para que não haja danos severos oclusais, uns dos grandes problemas nos casos de pacientes “bruxômanos” que são informados e conscientizados do seu estado, quando o quadro clínico já tomou proporções avançadas. Este tratamento consiste em um trabalho multidisciplinar que abrange a odontologia, a medicina e a psicologia. A odontologia normalmente atua em procedimentos restauradores, tratamento ortodôntico e placa miorelaxante. Em algumas situações, pode haver a necessidade de um tratamento sistêmico com uso de medicação parafuncional e tratamento médico, além de aconselhamento psicológico (GONÇALVES & TOLEDO – 2010 ; DINIZ & SILVA – 2009).

Tratamentos Odontológicos

No tratamento odontológico para o bruxismo, a principal intervenção clínica deve ser voltada para a proteção do dente, reduzindo o ranger, aliviando dores faciais e temporais e promovendo melhorias na qualidade do sono, incluído ajuste oclusal e restauração da superfície dentária, devido à severidade do desgaste. Quando iniciado o tratamento com o uso da placa de mordida, essa placa oclusal é um dispositivo interoclusal removível, que abrange todos os dentes de um dos arcos, geralmente o superior, que se ajusta nas incisais e oclusais dos dentes, criando contato oclusal prévio com os dentes do arco oposto. É também conhecido como protetor noturno, aparelho interoclusal ou até mesmo aparelho ortopédico. Este dispositivo é comumente usado nos hábitos parafuncionais como o bruxismo e as DTMs. A sua função é a obtenção de um diagnóstico diferencial, para problemas de atividade muscular anormal, para o alívio da dor nas fases agudas nos casos de hábitos parafuncionais e como proteção para os dentes do atrito de cargas traumáticas nos casos de bruxismo. É portanto, um aparelho não invasivo, de efeito reversível, o que é sempre desejável em casos de problemas com origens complexas (GIMENES – 2008 ; OLIVEIRA & CARMO – 2000). Os principais requisitos para inserir uma placa interoclusal, em criança é que ela seja bem ajustada e estável. Ela deve assentar totalmente sem inclinação ou báscula produzida quando os dentes opostos se contatam com ela, visa a reduzir a atividade parafuncional, desprogramar e induzir ao relaxamento muscular, obter uma proteção dos dentes contra a atrição e desgaste, balanceio dos contatos oclusais, bem como reposicionar a mandíbula, colocando-a em uma relação normal com a maxila para alcançar um equilíbrio neuromuscular, a placa de mordida tem como vantagem não interferir no processo de crescimento das arcadas dentárias infantis ou alterar as suas características físicas, além de ser um tratamento reversível, de boa aceitação pelas crianças e eficaz, tem a finalidade reduzir a atividade muscular, proporcionando maior conforto ao paciente. O material de escolha para a confecção da placa deve ser à base de silicone, com espessura de aproximadamente três milímetros, estendendo-se da região vestibular à lingual, com superfície plana, o

suficiente para prevenir a perfuração e aumentar a resistência ao impacto (SILVA & CANTISANO – 2009 ; DINIZ – 2009 ; OLIVEIRA & CARMO – 2000).

Considerando ainda o tratamento dentário, deve-se avaliar a necessidade de ajustar a oclusão do paciente e restaurar as superfícies dentárias e contornos com materiais adequados e indicados para cada caso. Levando à necessidade de reconstrução oclusal. Para tal procedimento, é preciso analisar bem o antagonista antes da escolha do material restaurador, devido à diferença da resistência. Ao desgaste por abrasão entre os materiais empregados, para que não ocorra o insucesso do tratamento. Em alguns pacientes, o tratamento ortodôntico se faz necessário (DINIZ – 2009 ; PRIMO et al. – 2009).

Tratamento Farmacológico

O profissional pode fazer uso de vários medicamentos, muitas vezes, apenas paliativos no tratamento do bruxismo. Em ocorrência de dor, são prescritos analgésicos, anti-inflamatórios, miorelaxantes e também são utilizados fármacos para casos agudos e graves do tipo benzodiazepínicos, anticonvulsivantes, betas bloqueadores, agentes dopaminérgicos, antidepressivos, e relaxantes musculares são os mais usados, estes quando fatores emocionais estiverem envolvidos. Porém, não há nenhuma droga de primeira eleição, os fármacos são utilizados por um período curto de tempo, contudo esse tipo de tratamento não é seguro, pois pode levar a dependência química e recidiva após suspensão (SILVA & CANTISANO – 2009 ; MACE-DO – 2008 ; PRIMO et al. – 2009).

Tratamento Psicológico

A teoria psicológica apontava o estresse e a ansiedade como fatores iniciadores ou perpetuadores do bruxismo. As pesquisas atuais têm mostrado que fatores psicológicos não são os principais fatores, mas apenas os agravamentos ou perpetuadores. Um estudo de variabilidade em pacientes com bruxismo para identificar a correlação entre o distúrbio e a ansiedade. O que foi verificado é que, em 48% dos casos de bruxismo estudados, a ansiedade tinha relação com o distúrbio (GIMENES – 2008). O tratamento psicológico consiste em diminuir e controlar o estresse psicológico do paciente, através de técnicas de relaxamento e terapia comportamental baseada na higiene do sono, que tem por finalidade a correção de hábitos pessoais e fatores ambientais que interferem na qualidade do sono, contudo nenhum desses tratamentos é baseado em fortes evidências.

Tratamento Fisioterápico

A fisioterapia tem uma importância substancial no tratamento das disfunções temporomandibulares e do bruxismo. As diversas técnicas de terapia manual e modalidades de eletroterapia são fortes aliados capazes de restabelecer as funções normais do aparelho mastigatório e eliminar os sintomas. A hiperatividade dos músculos mastigatórios nos “bruxômanos” ocasiona freqüentes isquemias musculares que levam a desperdícios metabólicos e, conseqüentemente, à fadiga e dor muscular. A termoterapia usa calor como mecanismo principal, provocando vaso dilatação, o que facilita a oxigenação das áreas afetadas, reduz os sintomas musculares e efeito sedativo sobre os nervos motores. Terapias de relaxamento podem resultar na eliminação dos resultantes metabólicos que sensibilizam os nociceptores e, em decorrência disto, ocorre uma diminuição da dor. O TEES (estimulação eletroneuraltranscutânea) gera impulsos elétricos rítmicos criando contrações involuntárias repetidas e relaxamento. Dessa forma, os espasmos vão sendo eliminados e a circulação nos músculos afetados é aumentada. A acupuntura já tem sua efetividade comprovada por sua ação analgésica local (somatostatina) e central (encefalinas, dinorfinas, endorfinas); ação anti-inflamatória (cortisol); ação ansiolítica, e melhora da defesa imunológica. Dessa maneira, a Fisioterapia constitui-se em um importante aliado na restauração normal do aparelho estomatognático, reversão de quadros dolorosos e contribui para homeostase orgânica dos bruxômanos. Cabe ao cirurgião-dentista e ao fisioterapeuta escolherem a terapêutica mais adequada para cada situação.

Tratamento Médico

Os profissionais da área neurológica têm grande responsabilidade no atendimento clínico, onde além dos relaxantes musculares, analgésicos e anti-inflamatórios, têm sido utilizados medicamentos para o controle

ou tratamento do bruxismo. Atualmente, o que ainda é mais seguro fazer é apenas a prescrição sintomática do bruxismo, já que uma infinidade de drogas (benzodiazepínicos, antidepressivos, catecolaminas, toxina botulínica dentre outras) tem sido pesquisada sem sucesso, contudo, há um consenso sobre a melhor indicação e protocolo de prescrição. Após o sistema dopaminérgico e a neurotransmissão central serem apontados como moduladores dos episódios de bruxismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O bruxismo vem se tornando cada vez mais freqüente em pacientes que procuram os consultórios odontológicos. Desta forma, compete ao cirurgião dentista estar preparado a realizar um bom diagnóstico de sinais e sintomas, com aspectos da identificação do problema, informando ao paciente da severidade do caso que o acomete. Sabe-se também que, quanto maior a conscientização do paciente sobre o hábito, melhor o prognóstico e mais motivado estará para o tratamento. Sendo assim, torna-se necessário que o profissional esclareça ao "bruxômano", quanto à relação entre o hábito parafuncional e os fatores desencadeantes, dando-lhe orientações cabíveis e as possibilidades de tratamento. O profissional deve realizar procedimentos odontológicos para preservação das estruturas dentárias, como uso de placa na terapia oclusal, proporcionando condições de equilíbrio oclusal e/ ou mandibular, importante para proteção dos elementos dentários, relaxamento dos músculos hipertrofiados, prevenindo também sobrecarga para a articulação Têmporo Mandibular. Pode-se concluir que, independente dos fatores envolvidos na etiologia do bruxismo, a terapia oclusal pode sempre ser indicada, pois promove conforto funcional e previne maiores danos aos componentes do sistema mastigatório, evidenciando-se efeitos terapêuticos múltiplos sobre diversos componentes do aparelho mastigador. Os danos causados aos portadores desta parafunção severa poderão ser amenizados ou evitados, estabelecendo medidas terapêuticas adequadas, promovendo uma melhor qualidade de vida, uma vez que o tratamento definitivo ainda não foi totalmente elucidado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. DEKON, S. F. C; PELLIZZER, E. P, et al. *Reabilitação oral em paciente portador de parafunção severa*. Revista Odontológica de Araçatuba, Jan/ Jul.2003, v. 24, n.1, p.54-59.
2. DINIZ, M. B; SILVA, R. C. *Bruxismo na infância: um sinal de alerta para odontopediatras*. Artigo publicado na revista Paul Pediatr. Mar. 2009, v.27, n.3, p.329-334.
3. GIMENES, M. C. M. *Bruxismo aspectos clínicos e tratamentos*. Artigo publicado na Jan. 2008. Disponível em [http://WWW.portaleducação.com.br/odontologia/artigos/2008/bruxismo aspectos clínicos](http://WWW.portaleducação.com.br/odontologia/artigos/2008/bruxismo%20aspectos%20cl%C3%ADNICOS). Acesso em 22/04/2012.
4. GONÇALVES, L. P. V; TOLEDO, O. A. et al. *Relações entre bruxismo, fatores oclusais e hábitos locais*. Artigo publicado na revista Dental Press J. Orthod, Mar. 2010, v.15, n.2, p.97-104.
5. MACEDO, C. R. *Bruxismo do sono*. Revista Dental Press Ortodon Ortop Facial, Mar/Abr, 2008, v, 13, n. 2, p. 18-22.
6. OLIVEIRA, M. E.; CARMO, M. R. C. *Placa de mordida interoclusal para tratamento de bruxismo*. Revista do CROMG, 2000. v. 7, n. 3, p. 183-186.
7. PRIMO, P. P.; MIURA, C. S. N.; BOLETA-CERANTO, D. C. F. *Considerações fisiopatologias sobre bruxismo*. Revista Ciência Saúde. UNIPAR, Umuarama, set./dez. 2009. v. 13, n. 3, p. 263-266.
8. SILVA, N. R. S; CASTISANO, M. H. *Bruxismo etiologia e tratamento*. Revista Brasileira de odontologia, Jul/Dez. 2009, v, 66, n. 2, p. 223-226.
9. ZENARI, M. S; BITAR, M. L. *Fatores associados ao bruxismo em crianças de 4 a 6 anos*. Revista de Atualização científica, Out/Dez. 2010, v.22, n.4, p. 465-472.

Planejamento e Gestão das disciplinas na modalidade a distância em Cursos de Graduação Presencial: Conteúdo, Aprendizagem e Construção do Conhecimento

Planning and Management courses in distance mode in Undergraduate Classroom: Content, Learning and Knowledge Building

Rita de Cássia Borges de Magalhães Amaral | ritaborges@saojose.br

Faculdades São José

Márcia Aparecida Figueiredo | marciaead@gmail.com

Centro Universitário Barão de Mauá

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar a experiência vivenciada pelos autores na gestão de programas de Educação a Distância- EaD em Instituições de Educação Superior- IES no que concerne oferecimento de disciplinas a distância na modalidade presencial de acordo com a Portaria 4059/04. A concepção de um processo como a união dos esforços da IES, dirigida para a satisfação da necessidade dos alunos e, conduzindo o processo de forma a assegurar um sistema eficiente em conformidade com o programa de EaD projetado. O texto aborda como centro da discussão, a temática em torno do planejamento, gestão estratégica e o impacto na aprendizagem dos alunos de EaD. A compreensão dos modelos e formas organizativas dos sistemas de EaD, por meio da aprendizagem significativa e colaborativa, sua operacionalização e desenvolvimento privilegiando o papel da gestão estratégica como linha norteadora das ações em Programas de Educação a Distância.

Palavras-Chave: Planejamento; Gestão da EaD; Aprendizagem e Construção do Conhecimento.

ABSTRACT

This article aims to present the lived experience of the authors in the management programs of Distance Education, Distance Education in Higher Education Institutions HEI-regarding offering distance courses in the classroom according to Decree 4059/04. The design of a process as a united effort of IES, addressed to the satisfaction of the needs of students and leading the process to ensure an efficient system in accordance with the program of distance education designed. The text discusses how the center of the discussion around the topic of planning, strategic management and the impact on student learning in distance education. Understanding the organizational forms and models of distance education systems, through meaningful and collaborative learning, its operation and development emphasizing the role of strategic management as a guiding line of the shares in the Distance Education Programmes.

Keywords: Planning, Management Distance Education, Learning and Knowledge Building.

INTRODUÇÃO

A Educação a Distância se aproxima dos contextos reais de formação superior por meio de mediações pedagógicas/tecnológicas, da articulação da gestão, o contexto da ação pedagógica e as adequações das mediações utilizadas nas diversas linguagens e mídias, dependendo do desenho pedagógico instituído. Conforme AMARAL, R C B M & CASTRO, L V (2006):

“Uma vez que o processo de aprendizado é permanente e atrelado ao desenvolvimento humano, torna-se cada vez mais imprescindível, a alternativa da educação a distância- EaD, que vai até a casa ou trabalho dos alunos, tornando-se uma boa alternativa, de aquisição de conhecimento, para quem dela necessitar” . Considerando que os sistemas de educação a distância é oferecer uma gestão da EaD que construa novos conhecimentos e conteúdos de qualidade para alunos que estudam na modalidade a distância, e que professores altamente qualificados sejam compartilhados eficientemente por diversos alunos localizados em diferentes áreas.

Cabe considerar que quando se pretende lançar um programa de Educação a Distância (EaD) que possibilite uma prática pedagógica inovadora, partindo de cursos de graduação na modalidade presencial, é necessário inicialmente conhecer a legislação que ampara esta modalidade e também o oferecimento de disciplinas a distância em apoio ao ensino presencial. O intuito deste artigo é apresentar o planejamento e a gestão acadêmica das disciplinas a distância em atendimento a Portaria 4059/04, os conteúdos mediatizados pela mídia atendidos as especificidades dos cursos, disciplinas e perfil de alunos.

A introdução de novas tecnologias na educação, principalmente associadas ao uso do computador, provoca mudanças no paradigma educacional, ou seja, o foco está deixando de ser o ensino e passa a centrar-se no aluno e na sua aprendizagem. AQUINO, C T E (2007) conceitua aprendizagem:

À aquisição cognitiva, física, emocional, e ao processamento de habilidades e conhecimentos em diversas profundidades, ou seja, o quanto uma pessoa é capaz de compreender, manipular, aplicar e/ou comunicar esse conhecimento e essa habilidade.

Neste sentido, a aprendizagem se relaciona ao processamento de várias habilidades e conhecimentos, e sua inter-relação com o aprendido.

Quando se pretende implementar um programa de EaD, é imprescindível uma de gestão de processos voltada a esse conhecimento quanto da sua continuidade e atualização. Também precisar ser organizada com qualidade visando a aprendizagem do aluno que está estudando a distância. Nesse processo, os alunos devem construir conhecimentos e habilidades, por meio dos aprendizados, conteúdos e informações particularmente apropriados ao perfil que se projetou a partir do oferecimento dessa modalidade de ensino, perfil esse do aluno da Graduação presencial.

O presente artigo, partindo da concepção de Educação a Distância expressa no princípio de uma concepção pedagógica do programa, objetiva apresentar a experiência vivenciada em programas de EaD, no oferecimento de disciplinas a distância na Graduação Presencial em Instituições de Educação Superior e os processos de planejamento, implementação e avaliação de materiais didáticos e os conteúdos disponíveis em diversas mídias, tais como bibliotecas virtuais, material impresso, webconferência e os ambientes virtuais de aprendizagem e suas diversos aplicativos.

O QUE DIZ A LEGISLAÇÃO ATUAL

No campo da graduação, é importante destacarmos a possibilidade de ofertas de disciplinas não presenciais em cursos presenciais reconhecidos, em conformidade com a Portaria 4059, de 10 de dezembro de 2004, mesmo em instituições que ainda não tenham sido credenciadas para modalidade de EaD, conforme apresentado abaixo.

A PORTARIA Nº 4.059, DE 10 DE DEZEMBRO DE 2004, que regulamenta o oferecimento da carga horária de 20% em disciplinas ou cursos na modalidade SEMIPRESENCIAL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2004):

O Art. 1º As instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semi-presencial, com base no art. 81 da Lei n. 9.394, de 1.996, e no disposto nesta Portaria. (MEC, PORTARIA 4.059).

As instituições de Ensino Superior podem oferecer as disciplinas parcial ou integralmente a distância, no Art. 1º, Parágrafo 2º, desde que a oferta não ultrapasse 20%.

§ 2o. Poderão ser ofertadas as disciplinas referidas no caput, integral ou parcialmente, desde que esta oferta não ultrapasse 20 % (vinte por cento) da carga horária total do curso. (MEC, PORTARIA 4.059).

As instituições de Ensino Superior por meio da RESOLUÇÃO Nº 2, DE 18 DE JUNHO DE 2007. Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2010).

Art. 2º As Instituições de Educação Superior, para o atendimento do art. 1º, deverão fixar os tempos mínimos e máximos de integralização curricular por curso, bem como sua duração, tomando por base as seguintes orientações:

I – a carga horária total dos cursos, ofertados sob regime seriado, por sistema de crédito ou por módulos acadêmicos, atendidos os tempos letivos fixados na Lei nº 9.394/96, deverá ser dimensionada em, no mínimo, 200 (duzentos) dias de trabalho acadêmico efetivo;

II – a duração dos cursos deve ser estabelecida por carga horária total curricular, contabilizada em horas, passando a constar do respectivo Projeto Pedagógico;

III – os limites de integralização dos cursos devem ser fixados com base na carga horária total, computada nos respectivos Projetos Pedagógicos do curso, observados os limites estabelecidos nos exercícios e cenários apresentados no Parecer CNE/CES nº 8/2007, da seguinte forma:

a) Grupo de Carga Horária Mínima de 2.400h:

Limites mínimos para integralização de 3 (três) ou 4 (quatro) anos.

b) Grupo de Carga Horária Mínima de 2.700h:

Limites mínimos para integralização de 3,5 (três e meio) ou 4 (quatro) anos.

c) Grupo de Carga Horária Mínima entre 3.000h e 3.200h:

Limite mínimo para integralização de 4 (quatro) anos.

d) Grupo de Carga Horária Mínima entre 3.600 e 4.000h:

Limite mínimo para integralização de 5 (cinco) anos.

e) Grupo de Carga Horária Mínima de 7.200h:

Limite mínimo para integralização de 6 (seis) anos. (MEC, RESOLUCAÇÃO Nº 2/2007)

Quadro 1: Distribuição da carga horária de 20% semipresencial.

Carga Horária Mínima	20% Semipresencial
2400	480
2700	540
3000	600
3200	640
3600	720
4000	800
7200	1440

Os cursos de graduação com carga horária mínima de 2400 horas poderá oferecer 480 horas em disciplinas semipresencial, distribuídas nos 3 ou 4 anos do curso.

As instituições de Ensino Superior com disciplinas de carga horária de 40 horas poderão oferecer 12 disciplinas integralmente a distância.

As disciplinas poderão ser distribuídas semestralmente, 2 disciplinas a cada semestre a distância, o aluno poderá estudar 1 dia da semana em qualquer lugar e horário, não tendo a obrigatoriedade de estar presente na instituição.

A RESOLUÇÃO Nº 3, DE 2 DE JULHO DE 2007, Dispõe sobre procedimentos a serem adotados quanto ao conceito de hora-aula, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2010):.

Art. 3º A carga horária mínima dos cursos superiores é mensurada em horas (60 minutos), de atividades acadêmicas e de trabalho discente efetivo. (MEC, RESOLUÇÃO Nº 3/2007).

Considerando o disposto na legislação e a necessidade de oferecer disciplinas de forma semipresencial, se faz necessário projetar um modelo pedagógico de EaD que possibilite o alcance pleno dos objetivos educacionais da mesma forma que no oferecimento de disciplinas presenciais. Nesse sentido, o planejamento pedagógico/tecnológico precisa ser pensado e implementado de forma sistemática.

POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM NA EXPLORAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS NAS DISCIPLINAS A DISTÂNCIA EM CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAL

Planejamento das Disciplinas para Educação a Distância

O Planejamento deve ser entendido como estratégias que podem ser construídas para se obter um desempenho superior à média, criando e desenvolvendo uma posição exclusiva e sustentável nos processos de gestão da EaD. Na fase do planejamento deve se considerar como explica MOORE & KEARSLEY (2007)], a descrição dos objetivos de aprendizado que permite o desenvolvimento de um plano de avaliação que possa indicar como o curso será considerado e como o aprendizado será medido.

O planejamento das estratégias de ensino, como o modo pelo qual a informação será apresentada e que atividades se espera que os alunos farão, não pode ter início até que os objetivos e o plano de avaliação tenham sido preparados. MOORE & KEARSLEY (2007).

Neste sentido, quando se define os objetivos educacionais, as competências a serem atingidas, o desenho pedagógico, etapas e atividades, os sistemas de apoio à aprendizagem, as mídias a serem utilizadas, a avaliação, os procedimentos acadêmicos e o sistema de funcionamento como um todo, é importante estabelecer as estratégias metodológicas para que se possa assegurar um sistema em pleno funcionamento.

Optou-se por apresentar as metodologias na condução dos processos de elaboração das disciplinas semi-presenciais, e seus impactos na aprendizagem dos alunos, considerando que o aluno deve transformar o significado lógico do conteúdo da disciplina de seu curso em significado psicológico, na medida que esse conteúdo se insere de modo peculiar na sua estrutura cognitiva, cada pessoa tem um modo específico de fazer essa inserção, o que torna essa atitude um processo idiossincrático. Os alunos cognitivamente projetam e reestruturam as informações recebidas para retê-las e construí-las significativamente em estruturas cognitivas existentes.

Aspectos relacionais entre o Desenho Pedagógico e Conteúdo das Disciplinas

Quando se planeja um programa de EaD, deve-se conceber o desenho pedagógico do programa como um sistema de premissas pedagógicas e tecnológicas que representa, explica e orienta a forma como se aborda o currículo e que se concretiza nas práticas pedagógicas e nas interações professor-aluno- objeto de conhecimento.

A partir do desenho pedagógico proposto, a qualidade do trabalho, o tipo de linguagem a ser utilizada, a estética, a aproximação do contexto, o uso de exemplos cotidianos e, dentre outros, a utilização de imagens são objetos fundamentais na produção dos conteúdos das disciplinas; as orientações individuais respeitando as especificidades de cada disciplina e perfil do autor; Os estilos de produção vão se consolidando e relacionando-se ao desenho pedagógico do curso.

Ainda, se faz necessário refletirmos em como tratar esse conteúdo, desde a fase de sua produção até o momento de sua operacionalização.

O desenho que propicia uma nova relação pedagógica entre professor e aluno e a demanda por educação permanente apontam para a crescente utilização da Educação a Distância. Cada desenho pedagógico de programas de EaD possuem características, objetivos e funcionalidade que o determina e propicia a construção de relações de modo a garantir as condições de aprendizagem do aluno que estudam nessa modalidade de ensino.

E nessa forma de ensinar, mediada por novas tecnologias, modelos de gestão na organização e implementação das disciplinas se fazem necessários, não apenas pelas especificidades de cada conteúdo a mídia que estão veiculadas, mas, também porque para cada situação de aprendizagem é preciso definir as soluções mais pertinentes para que se efetivem os objetivos a serem atingidos.

Conforme as Diretrizes do MEC, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2007), na formulação dos materiais didáticos:

O material didático audiovisual (vídeo, vídeo-aula, videoconferência, teleconferência, entre outros) é uma mídia fundamental para auxiliar o processo ensinoaprendizagem.

Ele possibilita explorar imagem e som, estimulando o aluno a vivenciar relações, processos, conceitos e princípios. Esse recurso pode ser utilizado para ilustrar os conteúdos trabalhados, permitindo ao aluno visualizar situações, experiências e representações de realidades não-observáveis. Ele auxilia no estabelecimento de relações com a cultura e a realidade do aluno e é um excelente recurso para fazer a síntese de conteúdos.

Os objetivos de aprendizagem devem estar claramente definidos, de modo a facilitar a construção de conteúdos disciplinares organizados em blocos temáticos quer sejam módulos, aulas ou unidades de ensino, conforme o planejamento adotado. É importante que a instituição compreenda que o valor instrumental visando ao alcance de resultados “não está nos próprios meios, e sim na maneira como se integram as atividades didáticas, em como eles se inserem no desenvolvimento da ação, em se tratando dos conteúdos veiculados nos materiais didáticos e disponibilizados aos alunos.

Assim, um projeto de oferecimento de disciplinas a distância deve gerar estratégias comprometidas com as finalidades educativas, assumindo como essencial o sentido transformador da prática pedagógica. CANDAU, V.L. (2003).

Partindo do princípio da visão sistêmica introduzida na prática da Educação a Distância (MOORE & KEARSLY, 2007) desenvolveu-se o conceito de modelo pedagógico para auxiliar na implantação das disciplinas de Educação a Distância.

[...] Conteúdo, ou matéria de estudo não faz um curso. Em um curso, o conteúdo é organizado em uma estrutura elaborada cuidadosamente, que tem por finalidade torná-la mais fácil possível (isto não é o mesmo que "fácil"!) para o aluno aprender. Não é possível por exemplo, aprender Geografia de um país estudando um atlas, porém, um atlas não é curso. Um curso sobre geografia desse país consiste em partes cuidadosamente selecionadas do quadro geral, cada uma inserida em um contexto realizadas (por exemplo, entre precipitação pluviométrica e produção agrícola), que o estudo de um atlas sem orientação não proporcionaria. Portanto, o preparo de um curso de educação a distância requer não apenas o especialista em conteúdo, mas também profissionais da área de instrução, que possam organizar o conteúdo de acordo com aquilo que é conhecido a respeito da teoria e da prática do gerenciamento da informação e da teoria do aprendizado.

Partindo desse princípio sistêmico no desenvolvimento das disciplinas, a equipe multidisciplinar potencializa os conteúdos e as competências, em perfeita consonância com o desenho pedagógico do curso. O design instrucional membro da equipe multidisciplinar para as disciplinas de graduação oferecidas na modalidade semipresencial é sustentado por uma abordagem pedagógico-metodológica constituída de várias etapas de trabalho conexas, tais como o mapeamento e a arquitetura de todo o conteúdo, a elaboração da informação e a contextualização. Fundamenta-se na construção coletiva e cooperativa do conhecimento.

Ambiente Virtual de Aprendizagem na Mediação Pedagógica das Disciplinas

Para mediação da aprendizagem nos cursos com 20% de Disciplinas semipresenciais é necessário usar um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) que possibilitem os professores e alunos interagirem.

Os ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) possibilitam compartilhar informações, desenvolver o pensamento crítico e a capacidade de análise, síntese e avaliação ao estimularem o aluno a buscar e gerir a informação, assim como colaborar com os pares, fazendo com que o estudante seja, ao mesmo tempo, consumidor e produtor de conhecimento, em um processo de aprendizagem autônoma que o estimula a desenvolver uma conduta que favoreça o trabalho individual e grupal.

Esses ambientes disponibilizam canais de interatividade para serem utilizados efetivamente, favorecendo o processo de aprendizagem, da construção e reconstrução do conhecimento. A colaboração e a cooperação, palavras-chave neste universo da aprendizagem on-line, são nos ambientes virtuais valorizados por levarem ao aprofundamento do conteúdo, à reflexão, à avaliação de diversos pontos de vista, à aplicação de conceitos e à reconstrução do conhecimento.

Os alunos devem realizar um curso de ambientação no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) anteriormente à primeira unidade da disciplina semipresencial, tendo como objetivo estabelecer uma relação amigável do aluno com o ambiente da sala de aula virtual, assim como exercitar os mecanismos de informação, comunicação e cooperação que serão utilizados na Disciplina Semipresencial. Mecanismos de comunicação como Fóruns, Chats, Entregas de Trabalhos, Correio Eletrônico.

Estratégias de Aprendizagem

As estratégias de aprendizagem são norteadas pelas ações de comunicação síncrona e assíncrona, gerando conteúdos de qualidade, apresentados de forma integrada e interativa.

Os materiais educacionais veiculados nas Disciplinas de Graduação oferecidas na modalidade semipresencial são comentários elaboradas com uma metodologia proprietária no desenho pedagógico e desenvolvida pela equipe multidisciplinar em EaD, com base em estudos e pesquisas, assim como na experiência consolidada dos seus profissionais.

A disciplina contará com os seguintes recursos didáticos e mecanismos on-line de comunicação, cooperação e informação, auxiliares na construção do conhecimento do aluno:

a- Material Didático Impresso ou on line.

b-Ferramentas virtuais:

b1- Fórum de discussão: espaço assíncrono para troca de informações entre os alunos e professores tutor. Utilizado para promover a integração da turma, aprofundar um tema, avaliar a internalização do conhecimento, aplicar o conhecimento, ampliar o conteúdo da disciplina. espaço destinado à realização de trabalhos em grupos.

b2-Chat (Bate Papo) - permite a comunicação síncrona de forma mais interativa e dinâmica, é uma ferramenta utilizada como suporte para realização de reuniões e discussões sobre assuntos trabalhados no curso.

b3- Webmail: caixa postal da sala de aula virtual para a troca de informações entre alunos, professores, coordenadores e supervisores.

c- Portfólio: local para o aluno se apresentar, inserir sua foto, escrever sobre suas preferências e inserir um mini-currículo.

d- Bloco de Anotações: é o bloco de anotações do aluno. Porém as informações podem ser "socializadas" por todos os atores do processo de aprendizagem. Colegas e professores podem acessar, ler e fazer comentários.

e- Enquetes: espaço para realizar enquetes sobre um tema polêmico.

Além destes canais de interação, há os canais de atividades individuais:

Trabalhos a concluir: espaço para entrega das respostas das atividades. O professor tutor faz o download do arquivo do aluno, corrige e encaminha para o aluno o arquivo corrigido com os comentários pertinentes.

A utilização desses recursos na EaD produz uma dimensão importante, uma vez que é através da integração das mídias, adaptadas ao desenho pedagógico do programa ofertado, que o professor tutor buscará minimizar os efeitos da distância física em relação ao aluno. Além disso, o preparo prévio dos alunos na utilização dos ambientes é de grande valia na busca de uma aprendizagem colaborativa.

O processo de aprender em rede, inclui a contribuição ativa do aluno e ocorre no âmbito de uma situação interativa, na qual o professor tutor atua como guia e facilitador, provocando e estimulando novos descobrimentos, propondo estratégias em uma prática pedagógica que deve levar o aluno a produzir e refletir, com autonomia, experimentando e registrando o resultado de suas observações. O papel reservado ao professor tutor é, sobretudo, o de orientar e não mais o de ser o único detentor do saber.

Não lhe cabe somente saber as respostas para as perguntas dos alunos, mas também saber problematizar e estimular os alunos a fazerem o mesmo. A EAD valoriza o professor orientador, instigador, aquele que vai levar os alunos ao trabalho cooperativo e colaborativo. O professor que potencializa o diálogo, a troca de conhecimentos, a produção coletiva dos seus discentes.

Avaliação da Aprendizagem

A aprendizagem do aluno corresponde ao processo e aos resultados alcançados por intermédio de avaliações formativas e somativas referentes aos cursos, às disciplinas, às unidades, aos módulos e às aulas.

As avaliações formativas estão centradas nos exercícios de autocorreção, com mecanismo de feedback imediato ou, caso o aluno solicite, feedback do professor tutor, e possibilitam a recuperação paralela da aprendizagem ao indicar aos alunos os conteúdos que necessitam ser revistos. Já as avaliações somativas são realizadas de forma presencial, de acordo com os critérios, as normas e os procedimentos da instituição.

Os processos de acompanhamento e avaliação são integrados aos processos educacionais, porque PRETI, O. (2003):

{...} é mediante eles que poderemos levantar indicadores que venham nos "revelar" se a aprendizagem foi efetiva ou não. Isso implica em se ter presente as várias dimensões que compõem um fazer desta natureza.

Dessa maneira, é possível afirmar que a avaliação é parte integrante do ato educativo, pois será mediante ela que poderemos evidenciar "como" o processo de ensino/aprendizagem se desenvolve e, se preciso for, readequá-lo, redirecioná-lo ou reelaborá-lo.

Em estudos e a partir de algumas experiências notamos que o processo de avaliação ao se incorporar as inovações tecnológicas no campo educacional, o modelo de ensino, se fez necessário um repensar sobre a maneira de avaliar.

Os novos paradigmas exigiram novas visões e práticas na avaliação, que passaram a fazer parte do processo, deixando de ser um momento estanque, e colocando-se a serviço da aprendizagem, pois em EaD é de suma importância que o aluno possa acompanhar a evolução do aprendiz. REIS, I.S.C. (2006).

O desempenho, o progresso do aluno e a sua participação ativa e cooperativa são acompanhados continuamente pelo professor tutor, pelo coordenador do curso e pela orientação acadêmica da EAD, sendo continuamente estimuladas a auto-avaliação e a autonomia dos estudantes. Os critérios de aproveitamento e aprovação do aluno são os estabelecidos pela instituição em consonância com as normas do MEC.

METODOLOGIA DE ESTUDO

Propomos aqui, um estudo exploratório e qualitativo dos eixos que norteiam o planejamento e implementação das disciplinas semipresenciais em cursos de Graduação. Optando pelo método e contexto de um estudo exploratório, por meio da realização de um estudo de caso em Instituição que se utiliza dessa modalidade de ensino no país, este artigo baseia-se em evidências empíricas qualitativas coletadas por meio de pesquisa participante e técnicas múltiplas tais como: análise de cenário da modalidade de ensino a distância e entrevistas a gestores em EaD em Instituições de ensino superior no país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como já foi descrito em várias passagens do artigo, considerar o desenho pedagógico na elaboração das disciplinas a distância é fundamental. À medida que se considera o processo de aprendizagem na construção de conhecimentos, envolvendo seus múltiplos aspectos, são proporcionadas, as chances de um desempenho competente tanto por parte dos professores tutores, quanto dos alunos. Considera-se assim, que tal qual, tanto no ensino presencial, na modalidade de EaD constrói-se uma identidade relacional com os alunos e o curso, identificando-se com novos papéis e funções sociais significativas na construção dos conhecimentos advindos das disciplinas ofertadas. Nesse contexto, alunos e professores tutores buscam desenvolver novas formas de relacionamento, de comunicação dialogada, de aprendizagem colaborativa, na maioria das vezes diferentes dos momentos das disciplinas presenciais e que estes atores ao interagirem na condução das disciplinas a distância buscam a segurança e confiabilidade que possuem nas práticas pedagógicas inovadoras vivenciadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, R C B M & CASTRO, L V. *A Construção de um Modelo de Gestão do Programa de Educação a Distância da UNISUAM: A Experiência com os Cursos de Gestão Educacional e Psicopedagogia Institucional*. RJ: Revista Augustus – vol. 11, n. 22, 2006.

AQUINO, C T E. *Como Aprender – Andragogia e as habilidades de aprendizagem*. SP: Pearson Prentice Hall, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria Nº 4.059, de 10 de Dezembro de 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução Nº 2, de 18 de Junho de 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002_07.pdf> Acesso em 03/04/2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução Nº 3, de 2 de Julho de 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces003_07.pdf>. Acesso em 03/04/2010.

MOORE & KEARSLEY. *Educação a Distância. Uma visão integrada*. SP: Thomson Learning, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Referências para elaboração de material didático para EaD no Ensino Profissional e Tecnológico*. 2007. Disponível em: http://mecsrv04.mec.gov.br/encontro/materiais/distan-cia/2.2_referenciais_material_didatico.pdf . Acesso em 10/04/2010.

[CANDAU, V.L. *A Didática em Questão*. 21ª. Ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.

PRETI, O. (Org). *Educação a Distância – Sobre discursos e práticas*. Brasília: Liber Livro Editora, 2006.

REIS, I.S.C. *Processo de avaliação no ensino superior online: uma experiência na universidade Anhembí Morumbi* – IN: SANTOS, M; SANTOS E. *Avaliação da aprendizagem em educação online*. SP: Loyola, 2006.

Avaliação da cimentação adesiva de ligas metálicas ao dente humano através de teste de cisalhamento

Evaluation of adhesive metal alloys cementing through the human tooth a shering test

Armando Hayassy | ahayassy@uol.com.br

Mestre e Doutor em Odontologia – Diretor Geral das Faculdades São José

Raimundo Alexandre da Silveira Vidigal Lacerda

Mestre em Odontologia – Doutorando em Odontologia das Faculdades São José

Ricardo Carvalhaes Fraga

Mestre e Doutor em Odontologia – UFF

Filipe Hayassy Rabello

Especialista em Implantodontia – Faculdade São José

RESUMO

Este trabalho tem como finalidade avaliar a união de duas ligas metálicas, Ni-cr e Ni-Cr-Be aos dentes cimentados com quatro cimentos resinosos, Panávia Ex, Enforce, Variolink e Fill Magic Dual através de teste de cisalhamento. Foram tratados 40 cilindros de 6 mm por 4 de diâmetro por método de jateamento e cimentados a superfície vestibular de 40 dentes preparados com 1,0 mm em dentina. Os corpos de prova foram divididos em 4 grupos de 10 para utilização dos cimentos, sendo que de 10 foram divididos por 2 para diferenciar as ligas. Após cimentação, seguindo a orientação de cada fabricante, os corpos de prova foram armazenados por 7 dias em umidade relativa a 100%. Depois foram submetidos a teste de cisalhamento. Obtidos os resultados e analisando-os estatisticamente, foi possível concluir que não houve diferença significativa considerando o poder de adesão, entre os cimentos usados nas duas ligas testadas.

Palavras-Chave: Cimento Resinoso, Resistência União, Prótese Dentária

ABSTRACT

This work has as main target to evaluate and compare the shear bond between two metal alloys (Ni-Cr and Ni-Cr-Be) cemented to teeth with four different luting agents (Panávia-Ex, Enforce, Conspan and Vivadent) through a shearing test. Forty cylinders of 6 mm high and 4 mm in diameter have undergone a jet treatment and have been cemented to the surface of forty teeth which had their dentin previously hollowed in 1,0 mm. The test specimens were divided into four groups of ten so that if could be tested each one of the cements, and, in turn, each group was divided into two other groups of five in order to vary the alloys. After cementation, according to manufactures directions, the test specimens were kept during seven days under a 100% relative humidity. Following this period the shearing force tests took place. The results were statistically analysed leading us to the conclusion there is no significant difference among the luting agents and metal alloys when considering the union power.

Keywords: Resin Cement, Bond Strength, Dental Prosthesis

INTRODUÇÃO

As coroas metalocerâmicas (MC), apresentam-se como as restaurações indiretas mais utilizada em Odontologia Restauradora Estética (SANTOS, KATO e RODRIGUES, 2003). Esse sistema alia as propriedades de resistência da estrutura metálica à excelente estética da cerâmica, possibilitando a restauração de elementos dentais de maneira altamente satisfatória (RIBEIRO, RODE, NEVES et al. 2005).

A principal liga na interação com as cerâmicas é a base de Níquel-Cromo (Ni-Cr), podendo ser adicionado outros elementos como, por exemplo, berílio (Be). O acréscimo de Be em ligas de NI-CR melhora a propriedade de fusão e a interação com as cerâmicas odontológicas, porém exige cuidados especiais como proteção do operador e realização do processo em ambiente isolado afim de evitar possíveis contaminações por sua difusão atmosférica em forma de vapor. (BEZZON et all 2001).

Apesar do grau de aprimoramento das ligas metálicas e das cerâmicas, a longevidade dos trabalhos protéticos ainda é motivo de grande preocupação tanto por parte do cirurgião-dentista quanto do paciente (MUTTI, 2010). Um bom prognóstico da restauração MC encontra-se vinculada a uma série de fatores tais como: correto planejamento e execução dos preparos protéticos e da infra-estrutura metálica; qualidade da liga metálica utilizada; compatibilidade entre a cerâmica e a liga metálica escolhida; integridade estrutural e estado biológico dos dentes pilares e tecidos periodontais; grau de carga funcional e/ou parafuncional exercida sobre as restaurações; manutenção apropriada; controle de placa realizado pelo paciente, bem como a precisão com a qual o técnico e o profissional trabalham em todos os passos de sua confecção e finalmente a cimentação. (SANTOS, SAMPAIO E LÔBO, 2006).

A preocupação com a cimentação de MC ainda se constitui pela falta de aderência e infiltração marginal entre o cimento e os substratos dentais. (RIBEIRO, LOPES, FARIAS et al. 2007; DELLA BONA, BORBA, BENETTI et al. 2007; CASUCCI, OSORIO, OSORIO et al. 2009).

SWARTZ, PHILLIPS E JHONSTON (1955) Citado por LISBOA (2005), preocupados com a infiltração marginal causada pela cimentação de restaurações MC com cimento fosfato de zinco, deram início às investigações clínicas e laboratoriais com cimentos a base de resinas. A princípio, esses protótipos dos cimentos resinosos atuais não possuíam características de adesão à estrutura dental ou aos metais, mas já apresentavam um tipo de condicionador de superfície que aumentava a adesão desses cimentos, ao esmalte e à dentina, embora seu mecanismo de ação não fosse conhecido.

Uma das grandes preocupações dos pesquisadores com relação a cimentação de MC são as falhas, principalmente no tocante a união dente-cimento resina-metal, como a fratura do cimento resinoso, quanto a sua fragilidade e a falha adesiva dentinária, do tratamento do metal, ou seja, pelo fato de os métodos de retenção convencionais trazerem várias limitações, tornando-os insatisfatórios. (ISHIJIMAT, CAPUTO, MITO, 1992; OYAGUE, MONTICELLI, TOLEDANO, 2009).

Outra preocupação envolve a necessidade de se saber a dinâmica da união resina ao metal, pois envolve parâmetros técnicos que podem ocasionar problemas, tais como: comprometimento da resistência mecânica de retenção, irritação do tecido gengival, microinfiltração, instabilidade da cor, perda da área para aplicação da face estética. (STRYGLER, NICHOLLS, TOWNSEND, 1991)

Em face a essas problemáticas, o mercado odontológico vem desenvolvendo, nos últimos anos, de maneira acentuada, ligas alternativas, cimentos resinosos, adesivos, ácidos e uma gama de produtos para viabilizar, à maior parte da população, ao acesso deste tipo de trabalho protético.

Este estudo tem a proposição de comparar através do teste de cisalhamento a união produzida pelos cimentos resinosos Panavia Ex, Enforce, Varolink e Fill Magic Dual e duas ligas metálicas odontológicas, Resistal-P e Biobond II, respectivamente de Níquel-Cromo e Níquel-Cromo-Berílio, ao dente, tendo em vista o propósito de avaliar a união adesiva entre o metal e o substrato dental.

REVISÃO DE LITERATURA

STRYGLER, NICHOLLS e TOWNSEND (1991), examinaram quatro mecanismos de retenção química entre resina e metal, em relação à microinfiltração na interface liga-resina. Os substratos foram divididos em 5 grupos: Silicoater (camada de silano), Panávia-Ex (BISGMA), Superbond C&B (4-META), A.B.C. (uretano) e grupo-controle (jateado com óxido de alumínio). Após tratamento da superfície metálica, os corpos foram cobertos com resina opaca e mergulhados em tinta vermelha-índio a 37°C por 72 horas para posterior cálculo de microinfiltração. Verificaram que, com o mecanismo de retenção química dos materiais Superbond C&B, Silicoater e Panávia-Ex, obtiveram menor microinfiltração do que com o do material A.B.C. e com o das amostras-controle. Relacionaram a microinfiltração à contração de polimerização da resina e à diferença do coeficiente de expansão térmica entre liga e resina.

PRÖBSTER e KOURTIS (1991), testaram seis tipos de sistemas de retenção resina-metal, entre eles o Silicoater, utilizando como controle o jateamento. Cada sistema foi testado com trinta peças metálicas fundidas em níquel-cromo. As amostras foram divididas em três grupos: 1) armazenado a seco; 2) armazenado em água por vinte e quatro horas e termociclado; 3) armazenado dois meses em água e termociclado. Verificou-se que todos os sistemas melhoraram a união resina-metal quando comparados ao grupo-controle. O armazenamento em água e a termociclagem, entretanto, afetaram os sistemas diferentemente, sendo que o Sistema Silicoater reteve toda a sua capacidade de união.

GODOY et al. (1991), realizaram estudo verificando resistência ao cisalhamento de dois cimentos resinosos, Panávia e Conspan a próteses metálicas tratadas por 2 diferentes métodos: condicionamento eletrolítico e jateamento com areia. As ligas metálicas utilizadas foram Rexillum III e Litecast B. Os resultados mostraram que a resistência de união da resina ao metal depende do tratamento superficial da liga e do tipo de cimento utilizado. Em relação ao modo de fratura, 80% dos casos ocorrem na interface cimento-metal. Relatam, também, que os resultados obtidos nesse estudo são suficientes para sucesso clínico; no entanto, são necessárias avaliações adicionais.

OMURA & KAWASHIMA (1994), compararam a resistência adesiva do cimento resinoso adesivo Panavia 21 (Kuraray,Co.) com a do seu antecessor Panavia Ex (Kuraray,Co.). Foram comparados os seguintes substratos esmalte, dentina, liga de NiCr, liga áurica (70% de Au) e porcelana. Como conclusão dos resultados apresentados, os autores comentaram que a resistência adesiva do Panavia 21 (Kuraray Co.) é superior à do Panavia EX (Kuraray,Co.) em todos os substratos testados.

OLIVEIRA et al. (2000), avaliaram a resistência adesiva de corpos de prova confeccionados em ligas de NiCr (Durabond – Odonto Comercial Importadora Ltda) cimentados a dentes bovinos com 02 cimentos resinosos: um de polimerização química, o Comspan (Dentsply) e um de dupla polimerização, o Enforce (Dentsply). O objetivo da pesquisa foi avaliar qual o melhor tratamento dado aos corpos de prova metálicos para união com os cimentos resinosos. Foram avaliados 05 tratamentos: 1 – macrorretenções com auxílio de grãos de Cloreto de Sódio, 2 – condicionamento eletrolítico, 3 – asperização com ponta abrasiva diamantada # 2136, 4 – microjateamento com óxido de alumínio de 50 mm e 45 lb/pol2 e 5 – idêntico ao grupo 4, mas com variação no tamanho do abrasivo (120 mm). Os corpos de prova tratados foram cimentados aos dentes empregando uma pressão de 0,8 MPa. Os conjuntos cimentados foram armazenados em água destilada a 37° C por 24 horas sendo, após este período, submetidos aos testes por cisalhamento. Os resultados mostraram que os maiores valores foram obtidos com o tratamento de macrorretenção (5,42 MPa para o Comspan e 13,00 MPa para o Enforce) e os menores valores foram registrados para a asperização com ponta abrasiva diamantada (4,47 MPa para o Comspan e 4,80 MPa para o Enforce). O microjateamento com abrasivo de 50 mm foi melhor que o com 120 mm para os dois cimentos. O microjateamento com abrasivo de 50 mm foi semelhante às macrorretenções (4,47 MPa para o Comspan e 10,29 MPa para o Enforce). Segundo os autores nessa pesquisa a macrorretenção foi superior aos outros tratamentos, para os corpos de prova em NiCr, sendo que o microjateamento com pó de óxido de alumínio de 50 mm ofereceu bons resultados com o cimento resinoso Enforce.

ANDRETTI, MAIA E PRATES (2004), avaliaram a resistência de união à tração de duas marcas comerciais de cimento resinoso de dupla ativação (Relyx CRA e Bistite II DC) e dois cimentos de ionômero de vidro para fixação a uma liga metálica de Ni-Cr, aos 15 minutos e 24 horas de armazenamento após o tempo de presa. Os autores concluíram que os grupos com o Bistite II DC mostraram resistências adesivas estatisticamente superiores aos demais, e que não houve diferença entre os cimentos resinosos armazenados com 15 minutos e 24 horas.

BADINI et al. (2008), em seu estudo, concluíram que os cimentos de polimerização dual são os indicados para a cimentação de restaurações metálicas ou não, por apresentarem vantagens como melhores propriedades mecânicas, tempo de trabalho, cura dual, controle da contração de polimerização e maior facilidade na remoção dos excessos no ato da cimentação e que o preparo prévio, tanto do dente preparado quanto da peça que vai ser cimentada, é de fundamental importância uma vez que a resistência adesiva da restauração cimentada não se relaciona apenas às propriedades do cimento resinoso.

NUNES et al. (2010), com objetivo de analisar a resistência à remoção por tração de pinos pré-fabricados de aço inoxidável cimentados com um cimento quimicamente ativado e dois de dupla ativação, com base nos resultados obtidos, concluiu que os três cimentos testados foram efetivos para a cimentação de pinos metálicos de aço inoxidável.

Materiais e Métodos

O protocolo experimental para o presente estudo, com dentes humanos, foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Faculdade São José CEP/FSJ nº 03/10 - CAAE - 0224.0.314.010-10

Quarenta dentes humanos entre incisivos e caninos hígidos foram selecionados de Banco de Dentes, limpos e armazenados em solução de cloramina a 0,5% (Fórmula & Ação, Rio de Janeiro, RJ, Brasil) à 10°C durante 30 dias, sendo depois lavados em água corrente para remover a solução desinfetante e armazenados em água destilada para a realização do experimento.

Cada dente foi mantido fixo numa base quadrada revestida por resina acrílica, utilizando-se para isso o delineador Bioart 1000, respeitando-se o padrão de 90° de ângulo, o qual proporciona o devido paralelismo, para a posterior confecção dos preparos, (Fig. 1).

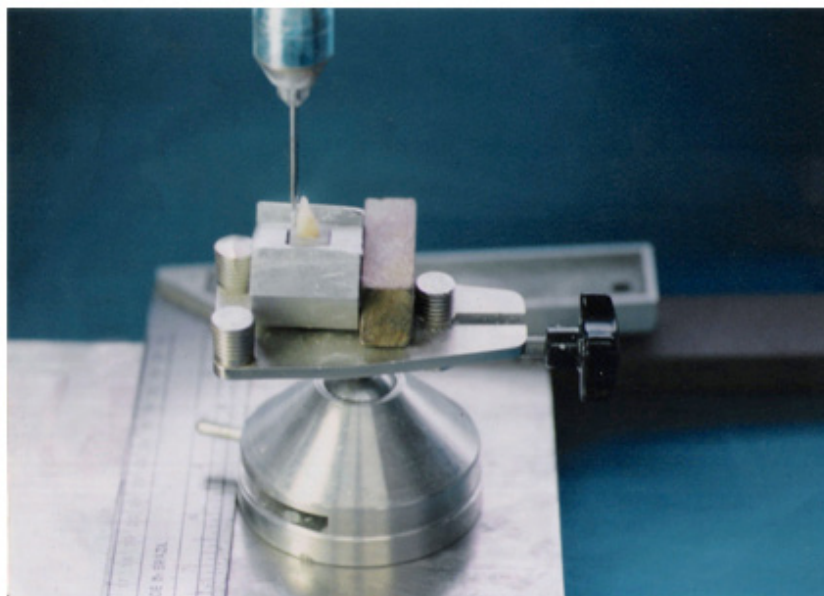


Fig. 1 - Dente posicionado no delineador Bioart 1000

Os dentes obtiveram um preparo em dentina de aproximadamente 1,0 mm de profundidade, comparado com o diâmetro da broca utilizada.

Os corpos de prova de metal foram confeccionados a partir de cilindros de Sprue de cerca de 1 cm por 40 (diâmetro) e 1/2 (polegada).

De posse das ligas de Níquel-Cromo Ni-Cr, (Resistal-P) e Níquel-Cromo Bérilio Ni-Cr-Be, (Biobond II), os 40 cilindros foram fundidos através do sistema de indução, padronizados em 6 mm de altura por 4 ½ mm de Ø, em seguida foram jateados com óxido de alumínio, numa das superfícies, com partículas de 250 µm, sob pressão de 5 Kgf/cm² e tempo de aplicação por 1 minuto, após jateamento foram guardados em água destilada ionizada por 7 dias.

De posse dos dentes já preparados e dos cilindros de metais jateados, partiu-se para cimentação adesiva dos mesmos, as fases laboratoriais e a cimentação foram executadas por um único operador.

Usou-se para cimentação 4 cimentos resinosos, Panavia Ex (Kuraray), Fill Magic Dual (Vigodent) , Enforce (Dentsply) e Variolink (Vivadent).

Para o condicionamento dos dentes, foi utilizado ácido fosfórico à 37% e adesivo Prime Bond NT (Dentsply),

O procedimento para cimentação foi realizado dividindo-se aleatoriamente os 40 dentes em 4 grupos experimentais (n=10), cada grupo correspondendo a um tipo de cimento, subdividindo-se 5 dentes para cada tipo de liga metálica, Ni-Cr e Ni-Cr-Be, (Fig.2).

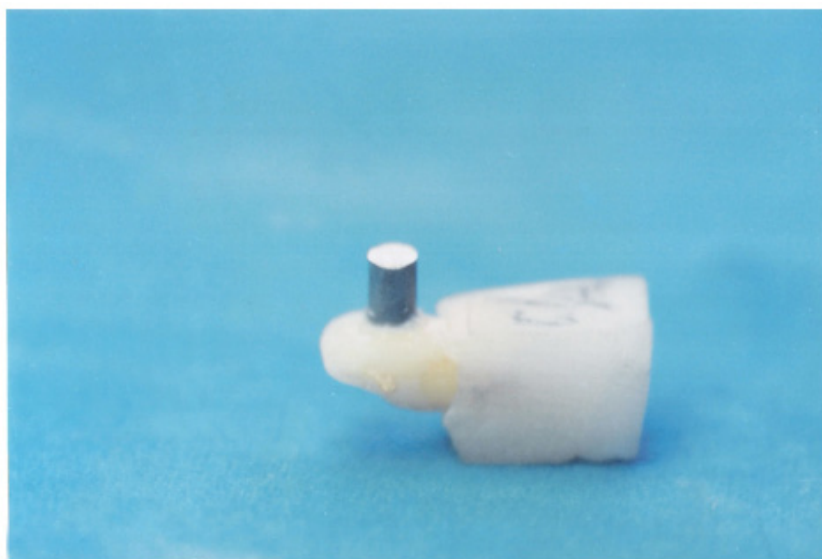


Fig. 2 – Cilindro de Ni-Cr cimentado ao dente, vista horizontal.

Os corpos de prova já cimentados foram mantidos em umidade relativa de 100% por 7 dias em geladeira com temperatura de aproximadamente 10°C, para posterior teste de cisalhamento, na máquina universal de ensaios EMIC, modelo DL-2000, usando-se a unidade Kgf/cm² na escala de 100 ==>30.00Kgf, para obtenção dos resultados.

RESULTADOS

Após o registro dos dados coletados e análise estatística, foram obtidos os resultados que estão expressos nas tabelas a seguir:

Tabela 1 – Valores médios da resistência à remoção por ensaio de cisalhamento (valores Kgf/cm²) de ligas de NiCr e NiCrBe e cimentos resinosos.

CIMENTOS LIGAS	ENFORCE	FILL MAGIC DUAL	VARIOLINK	PANÁVIA EX
Ni-Cr	18,34 ± 6,35	14,62 ± 6,37	15,31 ± 7,68	16,96 ± 4,44
Ni-Cr-Be	16,25 ± 4,14	18,65 ± 3,96	20,22 ± 5,81	16,51 ± 2,64

Tabela 2 – Análise de variância para observar a diferença estatística entre os cimentos resinosos e as ligas de níquel-cromo e níquel-cromo-berílio.

CIMENTOS LIGAS	ENFORCE	FULL MAGIC DUAL	VARIOLINK	PANÁVIA EX
Ni-Cr	6.35	6.37	7.68	3.43
Ni-Cr-Be	4.14	3.96	5.81	2.64

Resultado total:
Ni-Cr - 0,800
Ni-Cr-Be - 0,435

De acordo com análise estatística verificou-se que não há diferença estatística na variância entre os cimentos quando as ligas forem Ni-Cr ou Ni-Cr-Be.

Tabela 3 – Análise estatística através do contraste do teste t-student entre as ligas de Ni-Cr e Ni-Cr-Be e os cimentos resinosos.

CIMENTOS LIGAS	ENFORCE	Fill Magic Dual	VARIOLINK	PANÁVIA EX
Ni-Cr	6.35	6.37	3.43	4.44
Ni-Cr-Be	4.14	3.96	2.60	2.64

O nível de significância adotado nos testes de variância e t - student foi de 5% de probabilidade ($p > 0,05$).

Resultado Total:

Enforce - 0,555

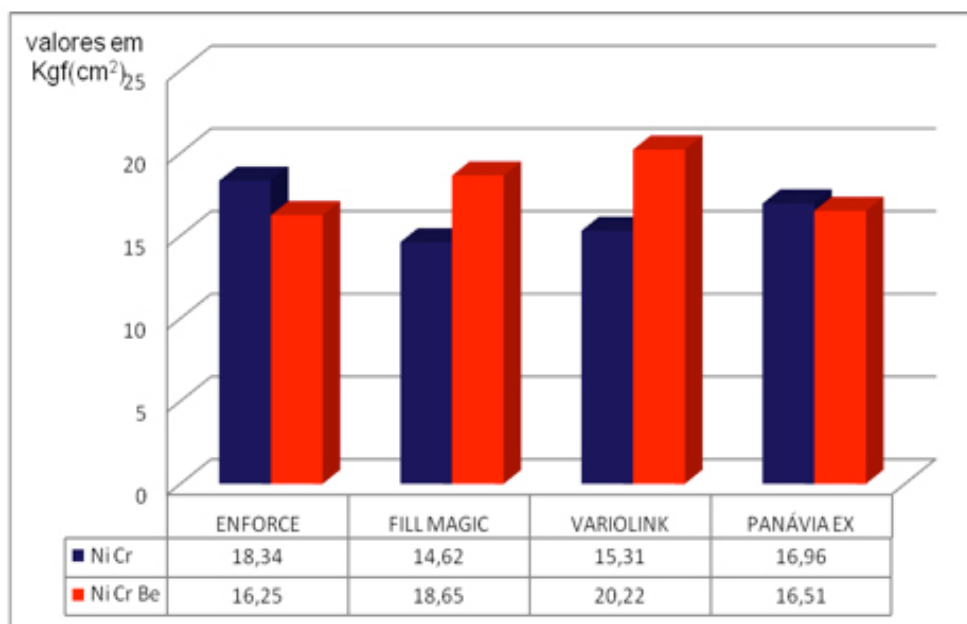
Fill Magic Dual - 0,264

Variolink - 0,287

Panávia Ex - 0,855

Constatando-se que $p > 0,05$ não há significância estatística entre ligas e os cimentos resinosos.

Gráfico 1 – Comparação gráfica entre os valores obtidos após teste de cisalhamento dos diferentes cimentos resinosos e ligas de Ni-Cr e Ni-Cr-Be.



DISCUSSÃO

Como pode ser observado nas tabelas 2 e 3 do capítulo de resultados, afirma-se que não houve diferença estatística, considerando o poder de adesão, entre os cimentos resinosos e as ligas metálicas utilizada nestes ensaios.

A comparação direta dos resultados deste trabalho com o de outros autores torna-se difícil uma vez que nada foi encontrado na literatura utilizando os mesmos cimentos resinosos e as mesmas ligas metálicas. O que observou-se foram pesquisas realizadas com ligas de composições similares, o mesmo ocorrendo com os cimentos resinosos.

(GODOY et al., 1991; OLIVEIRA et al., 2000; PRÖBSTER & KOURTIS, 1991;; STRYGLER et al., 1991; ANDRETTI, MAIA E PRATES, 2004).

A escolha do jateamento como tratamento do metal foi devido ao mesmo ser utilizado em várias pesquisas. O jateamento cria rugosidades na superfície metálica com profundidade de ordem de 6 µm permitindo o aumento da superfície de contato e, subsequente, o aumento da retenção mecânica entre resina e metal. (ANDRETTI et al., 2004; ISHIJIMAT, CAPUTO E MITO 1992).

OMURA & KAWASHIMA 1994, compararam a resistência adesiva do cimento resinoso Panavia 21 com Panavia Ex (Kuraray,Co.), na liga de NiCr, e outros substratos. Concluíram pelos resultados apresentados, que a resistência adesiva do Panavia 21 (Kuraray Co.) é superior à do Panavia EX (Kuraray,Co.) em todos os substratos testados.

OLIVEIRA et al., 2000, avaliaram por teste de cisalhamento, a resistência adesiva entre ligas de NiCr cimentados a dentes bovinos com os cimentos Comspan e o Enforce e concluíram que o tratamento de superfície da liga com microjateamento com oxido de alumínio de 50mm, apresentou bom resultado

Os cimentos resinosos de dupla polimerização são os mais indicados para a cimentação de restaurações metálicas ou não, por apresentarem vantagens como melhores propriedades mecânicas, tempo de trabalho, controle da contração de polimerização e maior facilidade na remoção dos excessos no ato da cimentação e que o preparo prévio, tanto do dente preparado quanto da peça que vai ser cimentada, é de fundamental importância uma vez que a resistência adesiva da restauração cimentada não se relaciona apenas às propriedades do cimento resinoso. (BADINI et al., 2008, NUNES et al., 2010).

Face os resultados de análise de variancia da tabela 2, e da análise do teste de t-student da tabela 3, onde observa-se não haver diferença estatisticamente entre o uso dos cimentos resinosos e das ligas utilizadas pode-se concluir que o poder de adesão não é influenciado, quando realiza-se a metodologia com o teste de cisalhamento.

Através de diversos autores e suas técnicas empregadas para pesquisas, verifica-se como demonstrado no gráfico 1, que não houve significância estatística utilizando-se os materiais apresentados (cimentos e ligas), afirmando assim, que ambos podem ser usados com sucesso clínico. Uma vez que a liga contendo Berílio não apresentou nenhuma vantagem significativa, a mesma pode ser descartada para uso clínico devido ao seu alto grau de contaminação.

CONCLUSÕES

De acordo com a pesquisa realizada e sua respectiva metodologia foi possível concluir que:

1) Os cimentos resinosos Panavia Ex, Fill Magic Dual, Variolink e Enforce não apresentaram diferenças estatísticas entre si, quando submetidos a teste de cisalhamento, para avaliação da adesão dos mesmos ao dente ou ao metal.

2) Mesmo utilizando-se o jateamento como método de escolha para o tratamento de ambas as ligas de Ni-Cr e Ni-Cr-Be, após o teste de cisalhamento, concluiu-se que não há diferença estatística quanto ao uso dessas ligas metálicas.

3) Podemos afirmar que não há diferença estatística, considerando o poder de adesão entre os cimentos usados seja qual for a liga usada, no teste de cisalhamento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Santos CN, Kato MT, Rodrigues PC. *Avaliação das condutas adotadas por profissionais na utilização de coroas metalo-cerâmicas*. Contij Appl Oral Sci. 2003; 11(4): 290-300.

Ribeiro CF, Rode SM, Neves ACC et al. *Formas e características da infraestrutura metálica das restaurações metalocerâmicas convencionais*. rev. biociên. 2005; 11(1-2): 77-83.

Bezzon OL, Ribeiro RF, Rollo JMA. *Crosara castability and resistance of ceramometal bonding in Ni-Cr and Ni-Cr-Be alloys*. J Prost Dent. 2001 85: 299-304.

Mutti IN. *Avaliação da resistência de união de diferentes sistemas de cimentação adesiva ao esmalte e à dentina*. Dissertação de Mestrado, Rio Grande do Sul: Universidade Federal de Santa Maria, 2010, 47p.

Santos LB, Sampaio NM, Lôbo ALG. *Coroa metalocerâmica com infra-estrutura obtida por eletrodeposição: relato de caso clínico*. odontologia. clín.-científ. 2006; 5 (2): 153-162.

Ribeiro CMB, Lopes MWF, Farias ABL et al. *Cimentação em prótese: procedimentos convencionais e adesivos*. Inter. journal of dentistry. 2007; 6(2):58-62.

Della Bona A, Borba M, Benetti P, et al. *Effect of surface treatments on the bond strength of a zirconia-reinforced ceramic to composite resin*. Braz Oral Res. 2007; 21(1): 10-5.

Casucci A, Osorio E, Osorio R et al. *Influence of different surface treatments on surface zirconia frameworks*. J Dent. 2009; 37(11):891-7.

Lisboa MV. *Estudo da união adesiva entre cimentos resinosos e ligas à base de níquel – cromo, em função da aplicação de primers adesivos metálicos*. Dissertação de Mestrado, São Paulo: Universidade de São Paulo, 2005, 117 p.

Ishijimat T, Caputo A A, Mito R. *Adhesion of resin to casting alloys*. J. Prosth. Dent. 1992; 67(4): 445-449.

Oyague RC, Monticelli F, Toledano M, et al. *Influence of surface treatments and resin cement selection on bonding to densely sintered zirconium-oxide ceramic*. Dent Mater. 2009; 25(2):172-9.

Strygler H, Nicholls JI, Townsend JD. *Microleakage at the resin alloy interface of chemically retained composite resins for cast restorations*. j. prosth. dent. 1991; 65(6): 733-739.

Pröbster, L., Kourtis, S. *3-point bending strength of six resin-metal bonding systems*. J. Dent. Res. 1991; 70(992): 390.

Godoy GF, Kaiser DA, Malone WFP, et al. *Shear bond strength of two resin adhesives for acid-etched metal prostheses*. J. Prosth. Dent. 1991; 65(6): 787-789.

Omura I, Kawashima M . *Adhesion and durability of a new adhesive resin cement Panavia 21*. J Dent Res. 1994; 73:130.

Oliveira OC, Conceição FA, Youssef MN et al. *Estudo comparativo de diferentes tratamentos de superfícies em ligas de NiCr*. JBC. 2000; 4(22):61-65.

Andretti L, Maia HP, Prates LHM. *Avaliação da resistência de união à tração de cimentos adesivos e uma liga de níquel-cromo*. Braz Oral Res. 2004; 18(190):134.

Badini SRG, Tavares ACS, Guerra MAL et al. *Cimentação Adesiva – Revisão de literatura*. Rev Odont. 2008; 16 (32): 105-115.

Nunes DB, Garbin CA, Marchion M et al. *Análise da retenção proporcionada por diferentes tipos de cimentos empregados na cimentação de pinos metálicos*. Ver. Bras. Pesq. Sau. 2010; 12(2):31-38.

Yeda M. A. Portela | yportelapsi@terra.com.br

Professora Mestre da Graduação e Pós-Graduação da Escola de Educação e Saúde das Faculdades São José; Psicóloga Clínica; Responsável pelo Setor de Psicologia do Hospital da Polícia Civil do Estado do Rio de Janeiro; Instrutora da ACADEPOL; Doutoranda em Humanidades e Artes com menção a Ciência da Educação pela Universidade Nacional de Rosario (ARG); Membro da Sociedade Brasileira de Sexualidade Humana (SBRASH).

RESUMO

Os pressupostos ideológicos das políticas públicas educacionais influenciados no modelo neoliberal são fruto do cenário político brasileiro. Esse panorama gerou a elaboração de alguns documentos norteadores da educação brasileira. Assim, através de um caminho histórico do cenário educativo nacional, o presente artigo tem como objetivo colocar em discussão as divergências entre os documentos que regem a Educação Brasileira, refletindo na prática pedagógica, a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Apesar de terem indicação de atenderem às ideologias dominantes, os Parâmetros Curriculares Nacionais caracterizam-se como uma proposta curricular bem estruturada para o desenvolvimento de práticas escolares carentes de parâmetros, principalmente em relação à temática Sexualidade. Ademais, constata-se que as políticas públicas educacionais brasileiras estão na direção das novas tendências educacionais mundiais pautadas na mudança do paradigma científico no qual a diversidade cultural está cada vez mais presente no mundo contemporâneo.

Palavras-Chave: Políticas Públicas Educacionais, Parâmetros Curriculares Nacionais, Sexualidade

ABSTRACT

The Ideological assumptions of the educational public politics influenced by a neoliberal model are product of the Brazilian political scenario. This panorama generated an elaboration of some documents that guide de Brazilian Education. Likewise, through a historical way in the national educational scenario, the present article itself has as a goal bring to light and discuss the differences between the documents that rule the Brazilian Education, reflecting in the Pedagogical Practice, since the National Curriculum Parameters (Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN). Despite of having an indication of attending to the dominant ideologies, the National Curriculum Parameters can be characterized as a curriculum proposal well structured to the development of scholar practices that are needy of parameters, principally in relation to the Sexuality issue. Moreover, it's possible to affirm that the public Brazilian educational politics are in a way to the new educational world trends based on a scientific paradigm change where the cultural diversity is each day more present in our Contemporary World.

Keywords: Organizations, Strategic Planning Stakeholders.

INTRODUÇÃO

Na década de 90, o Ministério da Educação elaborou um documento para divulgação nas escolas brasileiras em todo território nacional denominado Parâmetros Curriculares Nacionais. Este documento é apresentado como diretrizes e referenciais de qualidade voltados para a renovação e reelaboração da proposta curricular nas escolas de todo Brasil, estabelecendo pilares fundamentais para guiar a educação formal. Tem como meta: ampliar e aprofundar um debate educacional que envolva escolas, pais, governos e sociedade e, desta forma, dê origem a uma transformação positiva no sistema educativo brasileiro. Apresenta-se como “uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional, que devam ser empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores” (PCN, p. 13). Nessa configuração, se expressa como um modelo curricular heterogêneo, rico de conteúdos e sem caráter impositivo, que se sobrepõe: “à competência político-executiva dos Estados e Municípios; à diversidade sociocultural das diferentes regiões do País; ou à autonomia de professores e equipes pedagógicas” (op.cit, p. 13).

No entanto, diversos educadores, dentre eles: Bonamino & Martinez (2002); Azanha (s/d); Valladares (2005); e Faria (2006) afirmam que os professores têm uma grande dificuldade de entendimento dos princípios básicos propostos nos Parâmetros Curriculares, talvez por estes se distanciarem do cenário atual da escola brasileira, talvez, por percebê-los como um documento diretivo e centralizado, como marca da política educacional, ou mesmo, por ser considerado tendencioso à ideologia neoliberal que toma conta do cenário político brasileiro nas últimas décadas.

Baseado nas polêmicas discussões acerca da intencionalidade do referido documento, o presente artigo pretende colocar em discussão os pressupostos ideológicos das políticas públicas educacionais brasileiras a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) frente à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei Federal 9.394/96), documento regulador da Educação Brasileira. Para tanto, torna-se necessário a sua contextualização histórica para melhor compreensão do cenário educativo nacional.

CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO

O século XX foi marcado por grandes mudanças no cenário político brasileiro, refletindo significativamente no desenho das políticas públicas educacionais na atualidade. Este século inicia-se com o período republicano, no qual diversas reformas educacionais foram propostas a fim de diminuir o analfabetismo no Brasil.

Em 1900, o percentual de analfabetos no País era de 75%, segundo o Anuário Estatístico do Brasil do Instituto Nacional de Estatística. Entretanto, diversas reformas tornaram-se “tentativas fracassadas, sem continuidade e articulação” (Ney, 2008:38), reforçando o cenário nacional de forte desigualdade socioeconômica e um sistema de ensino incapaz de atender a todos os brasileiros. Apesar de algumas tentativas de “reconstrução da nação” e do ideal “educação para todos” através da criação dos Conselhos Nacional e Estaduais, e Estatutos específicos à organização educacional, não foram o suficiente para minimizar uma política educacional baseada na dualidade entre escola para elite e a escola de natureza profissional para os “menos” favorecidos. Esta ideologia profissionalizante advém da Revolução de 1930 que corresponde à entrada do Brasil no mundo capitalista, necessitando, assim, de sua industrialização. A mudança no cenário político-econômico gerou, por parte do Governo, investimento na educação por falta de mão-de-obra especializada que atendesse à nova característica do mercado. Algumas manifestações contrárias ao sistema político-educacional surgiram como forma de buscar um sistema social mais igualitário. Os intelectuais envolvidos - Anísio Teixeira, Fernando Azevedo, Lourenço Filho, Darcy Ribeiro, dentre outros - viam em um sistema estatal de ensino público, livre e aberto, o único meio efetivo de combate às desigualdades sociais da nação.

O golpe militar de 64 iria bloquear essas tendências libertárias que tomavam a educação brasileira. Durante esse período, a educação era predominada pela tecnocracia e pelas ideias expostas na “Teoria do Capital Humano” – teoria americana baseada no fortalecimento do capitalismo e no tecnicismo a fim de promover o desenvolvimento econômico.

Com o discurso de “busca da modernidade nacional”, naquele período (1964/65), o Ministério da Educação e do Desporto recebeu assessoria de técnicos americanos para o planejamento do ensino e do treinamento de técnicos brasileiros para atrelar a política educacional à política do desenvolvimento baseada na tecnocracia e no fortalecimento das ideias capitalistas (Acordo Ministério da Educação e Cultura - MEC/ United States Agency International for Development - USAID para Aperfeiçoamento do Ensino Primário e Médio).

A segunda metade da década de 80 foi marcada pelo período da abertura política (1986 – 1996) e a discussão de uma nova Constituição: a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Neste documento, o tema educação foi disciplinado de forma mais relevante. Reconhecida como direito fundamental do povo brasileiro, a educação está incluída no rol dos direitos humanos. No artigo 205, a educação é apresentada como:

Direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Capítulo III, Seção 1).

No artigo 206 são elencados os propósitos básicos da educação: o pleno desenvolvimento da pessoa; seu preparo para exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, que regem a educação atual:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; **II** - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; **III** - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; **IV** - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; **V** - valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04.06.1998) **VI** - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; **VII** - garantia de padrão de qualidade.

Nessa Constituição ressaltam-se ainda, a extinção do Conselho Federal de Educação e criado o Conselho Nacional de Educação (CNE) vinculado ao Ministério da Educação e Cultura; bem como, a necessidade de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que culminou na elaboração por parte do Conselho Nacional da Educação da nova LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Paralelo ao processo de abertura e construção política brasileira, a ideologia do capital humano tomava força pelos organismos multilaterais mais diretamente vinculados ao pensamento neoliberal, que promovia o processo de globalização, ganhando força mundial.

A globalização pode ser entendida como um processo de integração mundial, com interferência econômica, política e social em todos os países, com o auxílio da tecnologia de informação, estabelecendo, assim, a égide do neoliberalismo e uma nova ordem mundial. Segundo Sirugi (2008), o modelo neoliberal só foi introduzido no Brasil pelo fracasso do modelo econômico anterior, que era a industrialização por substituição de importações, com forte participação estatal.

A ideologia neoliberal, principalmente nos anos 90, influenciou de forma significativa diversos países da América Latina, provocando um redimensionamento do cenário político a partir da descentralização organizacional. Neste sentido, a ideologia neoliberal impôs aos países, principalmente aqueles em desenvolvimento, valores baseados no mercado econômico, subjugando os valores humanos e nacionais, e influenciando diversas instituições sociais, dentre elas: a escola, com alterações significativas no processo educacional que concorressem para o fortalecimento deste sistema ideológico, ou seja, no contexto das demandas resultantes da reestruturação produtiva.

Romero & Romero (2004) afirmam que para compreender as políticas públicas educacionais, deve-se conhecer as diversas dimensões nas quais a educação encontra-se inserida. Em relação à dimensão cenográfica, os referidos autores afirmam:

Al efecto de estudiar la dimensión escenográfica nos importa ponderar dos núcleos de cambios sobre los cuales se irían montado los nuevos escenarios del estado: el núcleo de la descentralización y aquel referido a los diferentes principios organizativos del estado. Desde aquí se iría generando una nueva escenografía común a todas las áreas de gobierno, desde donde los actores serán seducidos permanentemente. (p. 27).

Dentre as características desta ideologia, encontram-se a descentralização/autonomia para a formação dos Estados Mínimos, a empregabilidade e o empreendedorismo. Ney (2008) afirma que:

Empregabilidade significa a capacidade técnica e profissional do capital humano para se manter em condições de se empregar. O homem deve continuamente adquirir novas competências e habilidades para se permanecer nas condições de se empregar. E **empreendedorismo** significa a capacidade do trabalhador para agir como o “dono” ou “empresário do negócio”, mesmo como empregado. (p. 57)

Como mencionado, todo este processo vai ter uma interferência direta na educação em diversos aspectos: Zanlorense e Lima (2009:7) salientam que com o propósito de atender à modernização e às articulações política e econômica, “a política neoliberal desincumbe o Estado de suas responsabilidades, gerando então o Estado Mínimo, com o controle da sociedade, mas não oferecendo suporte nos setores por ele mantido financeiramente”.

A educação passa a ser delineada conforme as exigências do sistema de produção, a escola passa a desempenhar a função de gestora educacional, administrativa e pedagógica, no discurso à escola é atribuída autonomia, gestão coletiva e descentralização. (op.cit., p. 9).

Com essa mudança, ocorreu a alteração da perspectiva de um dos objetivos da educação brasileira - baseada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (artigo 43, da LDB, Lei nº 9.394/96): a educação responsável pelo desenvolvimento de pesquisa e estudos em busca de novos conhecimentos, como consequência da formação de institutos de pesquisas, universidades, escolas técnicas que promoverão estudos para a promoção do conhecimento e desenvolvimento nacional. Isso significa que, a educação brasileira também tem o caráter de pesquisa e promoção de conhecimento. Entretanto, existe a ideia de que é mais barato e econômico para um país em desenvolvimento adquirir tecnologia pronta em vez de tentar pesquisar. Esta característica é marcante na divulgação do documento, divulgado pelo Banco Mundial, denominado Higher Education – The lessons of experience (1994) no qual defende que as universidades da América Latina deveriam abandonar o modelo de fazer pesquisa e se tornarem “faculdades não universitárias”, institutos técnicos e cursos de curta duração. Esta influência do Banco Mundial já pode ser percebida em algumas implantações na política nacional, após a nova LDB, como por exemplo, as Escolas Técnicas e Cursos Sequenciais ministrados pelos estabelecimentos de Ensino Superior. Desta forma, é percebido a constante dificuldade no repasse de verbas para o financiamento de pesquisa científica a nível nacional, com a justificativa da prioridade de outros segmentos fundamentais educativos.

Esse exemplo assinala que a forte influência do neoliberalismo na educação está na política de privatização, que transfere as empresas e serviços públicos para a iniciativa privada, implantada em todos os setores nacionais, reduzindo o papel do Estado nas políticas financeiras e sociais. O que é percebida na política educacional com o fortalecimento da escola privada em detrimento do ensino público.

Enfim, atualmente, com a base da ideologia neoliberal, a educação passa a ter uma autonomia do Estado e é levada à condição de mercadoria, ganha o caráter de comercialização/prestadora de serviço, contrariando o caráter constitucional de Estado democrático de Direito. A educação é garantida pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 6º, como um direito social pleno; e é dever do Estado e da família a sua promoção (art. 205).

O PROJETO EDUCACIONAL BRASILEIRO

A política educacional brasileira em vigor está pautada pelo Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. A ideia da formação de um plano geral está ligada à necessidade de se estruturar a educação em longo prazo. Com uma política estratégica de visão de futuro, evitaria as contínuas políticas de governo que mudam totalmente os rumos da política educacional, já ocorridas anteriormente.

Segundo Ghiraldelli (2003), o Plano Nacional de Educação tem três objetivos básicos:

A elevação global do nível de escolaridade da população; a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; e a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e a permanência na escola, com sucesso, na educação pública e a democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos professores na elaboração do projeto político pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (p. 252).

O referido autor (op.cit.) afirma ainda que o Plano Nacional de Educação atual nasceu da pressão externa de tecnocratas de países ricos, a partir da Conferência da Tailândia, na qual o Brasil fez parte. Assim, nasceu a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a partir de discussões de diversas entidades educacionais, amparado pelo ideário de “educação para todos” e na busca de esforços, melhores condições e êxito para uma educação que não contava com resultados eficientes. Além de conter a organização estrutural da educação brasileira, normas e diretrizes, a nova LDB/96 também discorre sobre os conteúdos básicos a serem ministrados no sistema de ensino.

Segundo o Ministério da Educação e do Desporto (Brasil, vol. 1), essa LDB reforça a necessidade de se propiciar a todos a formação básica comum, o que pressupõe a formulação de um conjunto de diretrizes capaz de nortear os currículos e seus conteúdos mínimos, incumbência que, nos termos do art. 9º, inciso IV, é remetida para a União. Para dar conta desse amplo objetivo, a LDB consolida a organização curricular de modo a conferir uma maior flexibilidade no trato dos componentes curriculares, reafirmando desse modo o princípio da base nacional comum (Parâmetros Curriculares Nacionais), a ser complementada por uma parte diversificada em cada sistema de ensino e na escola prática, repetindo o art. 210 da Constituição Federal. (p. 15-16).

Entretanto, o caráter democrático e descentralizado atribuído à escola através da influência neoliberal trouxe, como consequência, a responsabilidade atribuída à escola dos resultados de sua ação. Neste sentido, como afirma Duarte (2006), diversos problemas sociais são atribuídos à escola, principalmente aqueles que dizem a respeito do desemprego e do despreparo dos trabalhadores. Nesta lógica, se a política educacional é igual para todos, então, as oportunidades de emprego também seriam.

Concomitante a esse processo de elaboração da lei máxima que rege a educação brasileira, já estava em processo de elaboração preliminar os Parâmetros Curriculares Nacionais, no qual, segundo mencionado no referido documento, participaram diversos profissionais dos setores públicos e privados da educação, tais como: professores universitários, técnicos de secretarias municipais e estaduais, educadores e diversos especialistas: psicólogos, sociólogos etc. Sua versão final foi apresentada em 1998: Parâmetros Curriculares Nacionais, Brasília: MEC/SEF, 1998, com a finalidade de dar complementaridade a LDB/96 por apresentar, aos conteúdos básicos a serem ministrados no sistema de ensino, uma parte diversificada baseadas nas emergentes transformações no panorama sociocultural mundial.

A DISCUSSÃO EM TORNO DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

Conforme apresentado pelo Ministério da Educação e do Desporto (MEC), os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) têm como propósito “apontar metas de qualidade que ajudem o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres.” (PCN, p. 4). São considerados ainda pelo Ministério da Educação e do Desporto (op.cit.), como documentos referenciais para a renovação e reelaboração da proposta curricular, para que cada escola formule seu projeto educacional com o objetivo da melhoria da qualidade da educação baseado nas profundas e imprescindíveis transformações no panorama educacional brasileiro. Trata-se de um instrumento de apoio às discussões pedagógicas, na elaboração de projetos educativos, no planejamento das aulas, na reflexão sobre a prática educativa e na análise do material didático. Medidas que visam auxiliar o profissional da educação na execução de seu trabalho quanto à formação da pessoa. Através da aquisição de conhecimentos, o educando poderá crescer e atingir seu papel social como cidadão plenamente reconhecido e consciente. Para tanto, torna-se necessário oferecer recursos culturais relevantes, nos quais estejam incluídos tanto os domínios do saber tradicionalmente presentes no trabalho escolar, quanto às preocupações contemporâneas com o meio ambiente, com a saúde, com a sexualidade e com as questões éticas relativas à igualdade de direitos, à dignidade do ser humano e à solidariedade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais defendem a formação de um cidadão participativo e autônomo, oportunizando-o a conhecer, discutir e refletir sobre temas baseados na diversidade cultural, regional, étnica, religiosa e política.

Tais objetivos deverão ser alcançados ao garantir ao aluno o pleno acesso aos recursos culturais, considerados relevantes para a conquista da cidadania. Assim, tais recursos incluem:

Tanto os domínios do saber tradicionalmente presentes no trabalho escolar quanto às preocupações contemporâneas com o meio ambiente, com a saúde, com a sexualidade e com as questões éticas relativas à igualdade de direitos, à dignidade do ser humano e à solidariedade. (PCN/Temas Transversais, p. 4).

Os referidos temas são denominados e tratados como Temas Transversais - “tendência que se manifesta em algumas experiências nacionais e internacionais, em que as questões sociais se integram na própria concepção teórica das áreas e de seus componentes curriculares” (PCN, p. 41), oportunizando, à escola, desenvolver uma ação crítica, reflexiva e educativa em torno de questões sociais consideradas relevantes. Como exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais apresentam, em seu segundo volume, uma discussão sobre Orientação Sexual, como uma proposta de integrar as questões sociais através de uma estratégia denominada “transversalidade”. Tal estratégia abrange conteúdos específicos que integram as áreas convencionais de ensino (português, matemática, história, ciências...) de forma a estarem presentes em todas elas, relacionando-as às questões referidas à ética, meio ambiente, saúde, pluralidade cultural e orientação sexual.

Entretanto, há uma forte polêmica em torno desta normativa por parte de diversos agentes educacionais sobre a sua intencionalidade, a forma como foi elaborado e a sua utilidade.

Existem críticas por parte de diversos estudiosos, dentre eles, Arelaro (2000) e Moreira (1996), quanto ao critério de elaboração e seleção dos conteúdos apresentados nos PCN, pois “são elaborados... a partir de propostas ‘modernas’ de bem-sucedidas escolas privadas, da região sudeste, de clientela de alto poder aquisitivo.” (ARELARO, 2000, p. 108) De fato, os PCN não foram elaborados a partir de uma convocação de docentes e pesquisadores das universidades e baseados em estudos sobre a educação pública a partir dos municípios e estados brasileiros. E, sim, as discussões formativas de tal documento foram oriundas de professores de escolas privadas da cidade de São Paulo com a colaboração do consultor espanhol César Coll. O que desqualifica a característica do documento, na sua parte: Processo de elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais apresentados pelo MEC. Corroborando a esta crítica, Auad (1999:2) afirma que:

Tal processo de elaboração torna nula a propaganda que o documento de introdução aos PCN faz, ao afirmarem que eles resultam de “pesquisas nacionais e internacionais, dados estatísticos sobre desempenho de alunos do ensino fundamental e experiências de sala de aula difundidas em encontros seminários e publicações.” (PCN, p. 12)

Neste contexto, acredita-se que os PCN estejam pautados em critérios elitistas que não atendem a realidade da população brasileira. Ao refletir sobre estas questões curriculares contidas nos PCN, Zanlorense e Lima (2009:14) afirmam que “fica evidente que há interesses que são escamoteados ao ser elaborada uma proposta curricular, pois toda proposta tem um objetivo e atende a um ideal.”

Duarte (2006:46) apresenta justificativa em relação à política educacional do Governo Federal, através do Presidente Fernando Henrique Cardoso:

Seria colocar o país na era da modernidade, mas para isso é indispensável a implantação do projeto educacional que objetiva a adequação do Brasil aos moldes dos ditames do capitalismo e adaptação ao mercado mundial, orientado pelos financiadores internacionais. O que seria um dos compromissos assumidos pelo governo na Conferência da Tailândia.

Com esta intencionalidade, a proposta do Governo Federal apresentada através dos PCN atenderia às exigências do ideal capitalista, garantindo, assim, os investimentos do Banco Mundial na educação Brasileira. Os PCN têm como propósito a formação de pessoas que saibam se adequar constantemente na sociedade capitalista conforme suas alterações, para tanto, a escola deve ser responsável a tornar os indivíduos preparados e hábeis para as transformações no sistema produtivo. Neste momento, cabe ressaltar as características de empregabilidade e o empreendedorismo – já anteriormente mencionadas – contidos nas intenções do sistema neoliberal. Pereira (2000) ratifica esta visão, afirmando que:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais trazem, em seu bojo, o pensamento neoliberalista, procurando estabelecer nas escolas características que facilitem a interação Escola X Mercado de Trabalho. Fornecem detalhes e procedimentos a serem seguidos por professores e escolas, para preparar o educando para o mercado de trabalho. Para tal, incorpora nos procedimentos didáticos até dinâmicas de gestão de recursos humanos. (p. 1).

Outra crítica aos PCN diz respeito à divergência no plano político-institucional em torno do Ministério da Educação e do Desporto e o Conselho Nacional de Educação sobre a questão curricular e a definição de espaços e competências desses dois atores políticos responsáveis pela educação nacional. Como já mencionado, o Conselho Nacional de Educação (CNE), pela Lei nº 9.131/95, é considerado um órgão representativo da sociedade brasileira. Segundo Lüdke (1998:35), caberia ao CNE um papel consultivo, deliberativo e de contraponto ao MEC, no sentido de “ajudá-lo a ver sob diferentes ângulos suas propostas para educação, possibilitando-lhe assim uma aproximação maior da realidade nacional”. Neste sentido, este órgão tem a competência de deliberar sobre a questão curricular – “compete deliberar sobre as diretrizes (curriculares) propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto” (Lei nº 9.131/95, art. 9, §1º, alínea c). Ainda no enquadramento legal fornecido pela Constituição Federal do Brasil/88, na nova LDB/96 e na lei que cria o CNE, os currículos e conteúdos mínimos propostos pelo MEC teriam seu norte estabelecido pela mediação de diretrizes curriculares que deveriam ter como foro de deliberação a Câmara de Educação Básica (CEB) do CNE (Brasil, 1997).

O problema de competência refletiu nos PCN apresentados pelo MEC por não ter a participação do Conselho Nacional de Educação no seu processo de elaboração. Segundo Bonamino e Martínez (2002), quem conhece os PCN pode perceber claramente a distância existente entre o que poderia ser um conjunto de conteúdos mínimos e obrigatórios para o ensino fundamental, ou uma proposta de diretrizes curriculares, e uma complexa proposta curricular, que contém diretrizes axiológicas, orientações metodológicas, critérios de avaliação, conteúdos específicos de todas as áreas de ensino e conteúdos a serem trabalhados de modo transversal na escola. (p. 3).

Por fim, a Câmara de Educação Básica CEB/CNE afirmou a importância de uma proposta pedagógica através das Diretrizes Curriculares Nacionais e apresentou o caráter não-obrigatório dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Assim, cabe à escola planejar suas propostas pedagógicas com a sua inclusão facultativa.

A crítica maior apresentada pelo CNE é em torno da lógica centralizadora, na qual especialistas basearam-se durante o processo de elaboração dos PCN nos âmbitos acadêmico e escolar, e, por esta razão, atendendo às demandas da ideologia dominante. Assim, o caráter centralizado e diretivo da proposta curricular contida nos PCN, contraria o princípio constitucional pautado nos princípios democráticos e descentralizado da administração pública brasileira. Por sua vez, o Conselho Nacional de Educação julga que as diretrizes curriculares, por ele elaborado, são apresentadas como linhas gerais de ação, como proposição de caminhos abertos à tradução em diferentes programas de ensino, ratificando, assim, o descrito no artigo 210 da Constituição Federal em vigor: "Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais". (C.F., 1988)

O CNE sustenta ainda que as DCN estão de acordo com os princípios da Constituição Federal / 88, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional / 96, bem como pelas orientações significativas oferecidas pelo Programa Nacional de Direitos Humanos, Decreto nº 1.904/96 e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/90.

Finaliza-se ressaltando que todos os dois documentos de referência curricular – DCN e PCN - atentam para a questão da diversidade estar presente: na compreensão do conhecimento, no processo de formação dos professores e na relação dos alunos/indivíduos com as questões sociais. Esta característica denota que o Ministério da Educação e do Desporto encontra-se em acordo com os postulados de um novo paradigma educativo, no qual os conceitos de diversidade e integração constituem os dois postulados fundamentais que sustentam este paradigma. Este novo paradigma traz a noção da diversificação do conhecimento como forma de entendimento do mundo e do questionamento dos saberes e poderes absolutos.

Se a noção de conhecimento diversifica-se e multiplica-se quando a consideramos, podemos legitimamente supor que comporta diversidade e multiplicidade. Desde então, o conhecimento não seria mais passível de redução a uma única noção, como informação, ou percepção, ou descrição, ou ideia, ou teoria; deve-se antes concebê-lo com vários modos ou níveis, aos quais corresponde cada um desses termos. (Morin, 1999 p.18).

Ao refletirem sobre a importância da inclusão do tema diversidade no contexto escolar, Boggino & Vega (2011:24) afirmam que "la problemática de la diversidad implica un cambio radical de la escuela, y a través de ella se busque democratizar las relaciones sociales en un contexto sumamente complejo y con altos coeficientes de marginalidad".

Neste contexto, os autores referenciados reforçam o papel da escola:

La escuela, por su vez, será concebida como una institución abierta, democrática, flexible, capaz de promover estrategias institucionales que permitan el aprendizaje de acuerdo a las características, ritmos y necesidades de los distintos grupos sociales, así como también, asegure su plena inclusión social. (op.cit, p. 25).

As orientações sugeridas pelo Ministério da Educação e do Desporto apontam para um trabalho educacional de acordo com as novas tendências ideológicas. Significa que há a valorização do indivíduo pensante, reflexivo e livre na busca da transformação de si e do meio em que vive. Neste sentido, a educação moderna tem um papel fundamental no processo de transformação social da contemporaneidade.

A IMPORTÂNCIA DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

O caminho trilhado, em uma perspectiva histórica, foi de extrema lucidez para algumas considerações acerca das forças ideárias que têm impactado à educação no Brasil, mais especificadamente, sobre os conteúdos a serem trabalhados nas escolas, o que emerge e resulta na polêmica em torno dos Parâmetros Curriculares Nacionais propostos pelo Ministério da Educação e do Desporto.

Pelo exposto, percebe-se a divergência entre estas duas instâncias políticas em relação à definição da proposta curricular, que vão refletir na definição dos conteúdos a serem trabalhados pelo professor-aluno.

A ausência de colaboração em torno da questão curricular entre o MEC e o CNE, a falta de diálogo entre a produção curricular desses dois atores políticos iria permanecer como uma constante durante a elaboração, divulgação e implementação dos PCN. (Bonamino e Martinez, 2002, p. 4).

Os PCN são igualmente criticados por atenderem à ideologia neoliberal, atribuindo o processo educacional em caráter mercadológico ao apresentar uma educação tecnocrata voltada para a produção de mão-de-obra que sustente o mercado capitalista. Segundo Moreira (2005), a formação na perspectiva da empregabilidade articula-se com as categorias da cidadania e do consumidor apresentadas no referido documento. Tais articulações contextualizadas trazem implicações para formação humana, no que se refere aos efeitos do trabalho alienado sobre o trabalhador, legitimando e naturalizando a desumanização inerente às relações sociais da sociabilidade capitalista.

Divergindo dessa ideiação, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) contextualiza:

A abordagem defendida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais apresenta a sociabilidade do capital como algo insuperável e intocável, cabendo apenas transformar a consciência dos homens, capacitando-os para o enfrentamento dos desafios de um mundo tecnologicamente desenvolvido e economicamente mundializado. (p. 1).

Em relação aos Temas Transversais apresentados nos PCN, esses são considerados questões relevantes pautados em "problemáticas sociais atuais e urgentes, consideradas de abrangência nacional e até mesmo de caráter universal" (1997, p. 45). Esse conjunto de documentos explicita a necessidade das escolas em cumprir a sua função social, os valores mais gerais e unificadores que definem todo o posicionamento relativo à Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. Ressalta-se ainda que tais temas não devem ser tratados igualmente, devendo assim, sofrerem adaptações para que possam corresponder às reais necessidades de cada região ou mesmo de cada escola.

A crítica em relação aos referidos temas também encontram norte na falta de inclusão destes na formação de professores devido à ocultação oficial durante décadas. Muitos destes temas foram oficialmente silenciados ou tratados de forma ambígua e errônea nas práticas educacionais e sociais, dificultando assim o trabalho dos professores. Como salienta Auad (1999), no documento de apresentação dos Temas Transversais, há o reconhecimento da insuficiência da formação de professoras para o lido com as questões em pauta. Apesar disso, não são mencionadas alternativas para solucionar esse problema da formação inicial e em docência das professoras. (p. 5).

Nessa concepção, a referida autora alerta para dois problemas fundamentais na inclusão dos Parâmetros Curriculares Nacionais: a falta de uma política de implantação dos PCN nas escolas brasileiras e a desqualificação dos professores na sua formação pautada em temas sociais tão complexos. Valladares (2005:133) ressalta a importância da formação dos professores, afirmando que "a proposta envolve estudo e preparação contínua dos educadores implicados na tarefa, com a participação de todos os profissionais de ensino".

Para ilustrar a referida ideia, os Parâmetros Curriculares Nacionais apresentam, em seu segundo volume, caracterizado com tema transversal, uma discussão sobre Orientação Sexual, como uma proposta de integrar as questões sociais à temática Sexualidade.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), a Orientação Sexual deve ser entendida como um processo formal e sistematizado, dentro da instituição escolar, exigindo planejamento e intervenção por parte dos profissionais da educação. Não é uma proposta diretiva e está circunscrita ao âmbito pedagógico e coletivo, não tendo o caráter de aconselhamento individual nem psicoterapêutico.

A educação para a sexualidade vem sendo identificada em todo mundo e é cada vez maior o número de médicos, psicólogos, psicanalistas, educadores e cientistas sociais que reconhecem o fato de que ela é crucial para a realização do potencial de crianças, jovens e adolescentes (FLASSES, 1994) em seus diversos contextos de vida.

Segundo o Conselho Nacional de Educação, ao instituírem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (Resolução CEB/CNE nº 2, de 07/04/1998), considera a temática Sexualidade, como assunto da parte diversificada, a qual deve ser integrada ao paradigma curricular, visando à formação da vida cidadã. O que sugere uma preocupação com as questões relacionadas à diversidade e à cultura, com a formação da vida cidadã, sugestões estas embasadas no contexto sócio-cultural atual.

No entanto, as DCN não apresentam uma proposta elaborada sobre Orientação Sexual, seguindo seus princípios de liberdade pedagógica. Já nos Parâmetros Curriculares Nacionais são apresentados em um caderno à parte uma proposta bem elaborada sobre esta temática, o que serve como uma orientação para a elaboração da proposta curricular de escolas e professores. A crítica, neste aspecto, está relacionada à maneira como as DCN tratam o assunto de forma aberta, não oferecendo um norteamento e um planejamento de trabalho efetivo sobre uma questão tão relevante no cenário nacional.

Como visto, as políticas educacionais brasileiras sofreram influência da ideologia neoliberalista, o que refletiu, com maior ou menor intensidade, na elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais e das Diretrizes Curriculares Nacionais. Entretanto, percebe-se algumas resistências na absorção dos PCN nas escolas por diversas razões já discutidas no presente trabalho, como: a ausência de colaboração em torno da questão curricular entre os principais atores políticos educacionais (MEC e o CNE); a falta de uma política de divulgação e implementação efetiva dos PCN nas escolas; a falta de preparo dos agentes educacionais, dentre outros. Os temas transversais elencados nos PCN, incluindo a sexualidade, denotam uma preocupação em apontar metas de qualidade que ajudem ao aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres. À escola, é oportunizado a desenvolver uma ação crítica e educativa em torno de questões sociais consideradas relevantes.

CONCLUSÃO

Enfim, torna-se imprescindível o estudo das políticas públicas educacionais durante o último século para a compreensão do cenário atual. Percebe-se que a educação sempre sucumbiu às diversas mudanças da relação entre o Estado, a sociedade e o mercado. Neste contexto, o Brasil encontra-se sobre a influência neoliberal o que provocou o desenvolvimento ações políticas sob a égide deste ideal, refletindo na política pública educacional e na elaboração de dois conjuntos de diretrizes ideológicas curriculares. O cenário atual demonstra divergência entre os atores políticos educacionais no que se refere às diretrizes curriculares adotadas nas escolas brasileiras.

Neste contexto, deve-se analisar o panorama apresentado na educação brasileira e buscar meios para a compreensão e o diagnóstico das práticas pedagógicas atuais, para que seja possível conceber meios de transformá-las e adequá-las com vistas às novas tendências no cenário mundial.

Apesar de ser percebido o desencontro entre as Diretrizes Curriculares Nacionais e os Parâmetros Curriculares Nacionais, ressalta-se que ambos têm os seus avanços e seus limites. Ainda assim, mesmo com toda indicação de atenderem às ideologias dominantes, os Parâmetros Curriculares Nacionais caracterizam-se como uma proposta curricular bem estruturada para o desenvolvimento de práticas escolares, diminuindo sensivelmente a carência na formação dos professores em trabalhar com temas tão complexos, sobretudo no que diz respeito à sexualidade.

Ademais, torna-se relevante que este caminho seja trilhado pautado nos princípios democráticos, nos quais se emergem no direito de florescimento das divergências ideológicas, fundamentais para o convívio político e o desenvolvimento do conhecimento.

Embora divergências estejam presentes, as políticas públicas educacionais brasileiras estão na direção das novas tendências educacionais mundiais pautadas na mudança do paradigma científico no qual a diversidade cultural está presente cada vez mais no mundo contemporâneo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUAD, Daniela. *Os Parâmetros Curriculares Nacionais e os temas transversais*. Artigo. Caderno Educação e Gênero. SempreViva Organização Feminista/SOF, São Paulo, 1999.

AZANHA, José M. P. *Parâmetros Curriculares Nacionais e a Autonomia da Escola*. Artigo. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. Consultado em 19/10/2011. Disponível em www.hottopos.com/harvard3/zemar.htm

ARELARO, Lisete Regina Gomes. *Resistência e Submissão. A reforma educacional na década de 1990*. In: Nora Krawczyk, Maria Malta Campos, Sergio Haddad, (organizadores). *O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI: reformas em debate* – Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

BOGGINO, Norberto. VEJA, Eduardo de la. *Diversidad, aprendizaje e integración em contextos escolares: cómo prevenir y abordar problemas escolares el aprendizaje y en la conducta*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2011.

BONAMINO, Alicia. MARTINEZ, Silvia A. *Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental: a participação das instâncias políticas do Estado*. Artigo. Educação e Sociedade. Vol. 23, nº 80. Campinas, 2002.

BRASIL. *Anuário Estatístico do Brasil*. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): 2008.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil (1988)*. Consultado em 10/10/2011. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao

_____. *Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96)*, Diário Oficial da União, Brasília, pp.27.941-27.841, de 23/12.

_____. *Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. *Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 4/98. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DUARTE, Newton. *Vigotski e o "aprender a aprender": críticas às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana*. Campinas: Autores Assosiadados, 2006.

FARIA, Pablo Picasso F. *Os PCN e a aula de português*. Artigo. UNICAMP, 2006. Consultado em 14/10/2011. Disponível em <http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/p00008.htm>

FLASSES. *Derecho a la vida: propuesta de educación para la sexualidad. Recomendaciones del SEMINARIO SOBRE EDUCACIÓN SEXUAL Y SALUD REPRODUCTIVA*. Varadero (Cuba): Federação Latino-Americana de Sociedades de Sexologia e Educação Sexual (FLASSES), v. 2:1994.

GHIRALDELLI Junior, Paulo. *Filosofia e História da Educação Brasileira*. São Paulo: Manole, 2003.

LÜDKE, M. O CNE e as novas propostas para a formação de professores: uma visão de dentro. In: CARNEIRO DA SILVA, W. (org.). *Formação dos profissionais da educação: o novo contexto legal e os labirintos do real*. Niterói: UFF, 1998.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. *Diretrizes Curriculares Nacionais: verbete. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil*. São Paulo: Midiamix Editora, 2002.

MORIN, Edgar. *O método 3*. Porto Alegre: Sulina, 1999.

MOREIRA, Luciano A. Lemos. *A empregabilidade nos Parâmetros Curriculares Nacionais: implicações e limites a formação humana*. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). Centro de Educação. Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2005.

NEY, Antonio. *Política educacional: organização e estrutura da educação brasileira*. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2008.

PEREIRA, Claudia M. Vianna. *Os Parâmetros Curriculares Nacionais: mudanças na educação*. Artigo. Revista on-line de Educação à Distância. Nº 1, Julho, 2000. Consultado em 20/10/2011. Disponível em http://www.revistaconecta.com/conectados/vip_pcn.htm

ROMERO, José Anibal. ROMERO, Pedro Raúl. *Los reformadores sin espíritu: ¿Quiénes hicieron la reforma educativa argentina en los 90?* Rosario: Homo Sapiens, 2004.

SAVIANI, Demerval. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. (Coleção memória da educação).

SIRUGI, Fernando. *Neoliberalismo*. Artigo. Infoescola, 2008. Consultado em 19/10/2011. Disponível em <http://www.infoescola.com/historia/neoliberalismo/>.

VALLADARES, Katia Krepsky. *Sexualidade: professor que cala nem sempre consente*. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.

ZANLORENSE, Maria Josélia. LIMA, Michelle Fernandes. *Uma análise histórica sobre a elaboração e divulgação dos PCN no Brasil*. Artigo. Universidade Estadual do Centro Oeste/DEPED/IRATI, 2009. Consultado em 20/10/2011. Disponível em www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_hist

Ana Lúcia Guimarães | manoel.grodrigues@gmail.com

Doutora em Ciências Humanas pelo PPGSA da UFRJ, Professora de Sociologia FAETEC, atualmente ocupando a função de Coordenação de Projetos e Eventos na Coordenação do CETEP-Quintino- FAETEC; Pesquisadora PIBIC/UNISUAM, Professora da Educação Superior na UNISUAM e Faculdades São José. Diretora do SINPRO-RIO; Coordenadora da Comissão de Gênero e Etnia do SINPRO-RIO; Membro da Comissão de Educação Superior do SINPRO-RIO.

RESUMO

A pesquisa ora apresentada tem como objetivo refletir a contribuição das ciências sociais para o desenvolvimento de futuros pesquisadores no campo das investigações sociais. Desta maneira, o pesquisador pode se tornar mais esclarecido no que se refere ao processo de análises interpretativistas na pesquisa.

Palavras-Chave: Antropologia, pesquisa social e cultura.

ABSTRACT

The piece of research aimed to reflect the contribution of the social sciences for the development to the future researcher in order to social investigations. In this way, the researcher hoped to become more aware in respect to reach interpretative analysis and conclusions.

Keywords: Anthropology, social research and culture.

Este artigo faz um resgate de importantes pontos levados que devem ser levados em consideração no caso construção de propostas e projetos de pesquisa que apresentem temáticas voltadas para o campo das Ciências Humanas.

Partindo do ponto de que trabalhamos com um olhar sócio-antropológico, não poderíamos deixar de destacar que o mesmo norteará nossas incursões sobre pesquisa social, mais especificamente, nos situamos no campo da Antropologia.

Assim, podemos dizer que ao escolher tratar de objetos tão reais e tão inclusos em nossa realidade cotidiana, verificamos o movimento sugerido por Da Matta (1987)¹ quando nos indica que o ofício da Antropologia passa pelo movimento intelectual de transformar o familiar em exótico e o exótico em familiar. Dessa forma, já deixamos nossa valoração para como o pesquisador deve prestar muita atenção nos princípios de abordagem do objeto a ser investigado e mesmo na sua própria postura para fazê-lo.

¹ DA MATTA, Roberto. *Relativizando: Uma Introdução à Antropologia Social*, RJ, Rocco, 1987.

Para Geertz (1980)², a Antropologia é encarada como uma ciência interpretativa em busca de significados. A atividade do antropólogo é interpretar, ele faz sempre etnografia. Cada texto é uma interpretação. A cultura são formas de ações significativas, simbólicas. A cultura está oculta na mente dos homens e se expressa em suas ações, ele é notória. Está expressa nas relações sociais de um grupo.

As ações são produzidas, percebidas e interpretadas fazendo-se uma descrição densa, que é a etnografia. O que Geertz (1980) busca é a teia de significados em cada sociedade. É preciso aprender o que é comum, banal, naquela sociedade, para isso, ele afirma que não é preciso se tornar um “nativo”, mas, sim, estar situado, familiarizado com o cotidiano da tribo a ser estudada. Assim, ele utilizará na construção do texto, conceitos próximos da experiência, que são aqueles nos quais se encontram as observações e interpretações, feitas pelo próprio antropólogo ao ter contato com os membros do grupo, e conceitos distantes da experiência, que são aqueles já trabalhados pelo antropólogo, pois para estudar tal sociedade, ele terá que fazer uso da interpretação de outros antropólogos que outrora já estudaram aquela sociedade, ou seja, precisará ter um certo conhecimento acerca do assunto.

O ATO DE PESQUISAR: A TEIA DE SIGNIFICADOS E A PESQUISA DE CAMPO

Para iniciarmos nossa reflexão sobre pesquisa é necessário entender o valor que esta expressão tem para aqueles que desejam ampliar seu leque de conhecimentos sobre o mundo. O ser humano é curioso naturalmente, deseja saber, conhecer, entender, interpretar e constatar para poder identificar a razão de ser das coisas que existem no mundo. Portanto, o ato de pesquisar está diretamente ligado ao universo do prazer e desejo de conhecer o que não é revelado de imediato.

A pesquisa nos faz entender que o mundo em que vivemos não é só aquele que estamos acostumados no dia a dia, que recebemos informações e orientações dadas pela rotina dos grupos que encontramos e nos inserimos em nossa rotina diária. Pesquisar é, portanto, mergulhar em novas expectativas de conhecer os fenômenos que nos envolvem a cada momento diferenciado na busca pelas certezas que nos asseguram segurança e satisfação para continuarmos forjando o nosso futuro.

Nesse sentido, estar pesquisando é estar descobrindo, é estar vivenciando o novo. Dito desta forma, esse sentido do que é pesquisar é o mais amplo possível para nossa compreensão, o que nos interessa então é identificar qual o valor dele para nosso conhecimento acadêmico, nossa formação estudantil.

Seguindo a mesma linha de pensamento de Geertz (1980), acreditamos que a cientificidade está em um antropólogo e mesmo, pesquisador, reconhecer que fez uma interpretação e produzir outro texto em cima de outros textos. Dessa forma, o antropólogo ou pesquisador deve ver o que as pessoas fazem e o que elas pensam que estão fazendo, e descobrir os significados.

Como o autor mencionado nos demonstra que enquanto pesquisadores interessados em descobrir e entender culturas devemos estar preocupados com as variantes, a dinâmica da cultura, e não, com o seu padrão universal. Em suma, o que o autor propõe é que se perceba a teia de significados a partir da ação do indivíduo. Dessa forma, derivamos que o pesquisador tanto quanto o antropólogo estuda cultura, sem buscar princípios universais e sim, significados.

PESQUISA ACADÊMICA E SATISFAÇÃO SOCIAL

Se uma pesquisa acadêmica pode ser entendida como sofisticação de técnicas, recursos, métodos e teorias, nada disso nos faz gostar e querer trabalhar com pesquisa científica, pois esta visão do que vem a ser pesquisa científica faz com que os alunos percebam o quanto é complicado fazer pesquisa e muitas vezes se decepcionam ou se afastam mesmo dessa iniciativa. A verdade é que com a vontade de saber mais sobre algo, orientação correta sobre os caminhos metodológicos e bibliográficos necessários para essa descoberta,

² GEERTZ, Clifford. *The Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books, 1980.

todos pode contribuir socialmente e satisfazer-se individualmente com a possibilidade de pesquisar cientificamente. Destacamos aqui que quem quer conhecer logo é identificado como sujeito da pesquisa, pesquisador e quem vão ser conhecidos, passa a ser o objeto da pesquisa, o pesquisado.

Neste debate, então, vamos procurar reverter a noção de pesquisa como algo exaustivo, desapaixonante, apenas sistemático e complexo. Vamos ficar com o sentido da pesquisa científica que pode levar a resultados positivos para todos os envolvidos no processo de trabalho.

Assim, a primeira questão a ser trabalhada é: **O que vou fazer? O que quero conhecer mais? De quanto tempo disponho para fazer?**

A resposta a essa questão é o início do ato de pesquisar. Ela pode sugerir algo que venha de suas observações comuns diárias ou de observações e reflexões as quais se chegou pela condução de uma aula freqüentada, uma experiência pessoal desenvolvida em contraposição a realidade existente, um programa de televisão assistido, um assunto que surgiu na leitura de um livro, às vezes até de uma conversa informal com um colega, um vizinho, um professor, uma pessoa que tivemos contato primário ou secundário. De onde vem a pergunta é importante porque ao tentar respondê-la desenvolvendo a pesquisa, você estará criando um sentido para buscar aquele conhecimento, que pode e deve influenciar a comunidade de onde nasceu essa idéia de investigação, pois de alguma forma, você faz parte dela.

Iniciar uma pesquisa científica demanda observação, necessidade, iniciativa, disponibilidade, perseverança, compreensão e persistência. Valores fundamentais que somam com a intensa vontade de “descobrir o novo” a partir de um processo de profunda experimentação e reflexão constante.

Segundo Clifford (1998)³, ao fim do século XIX, nada garantia, a priori, a status do etnógrafo como o melhor intérprete da vida nativa- em oposição ao viajante, e especialmente ao missionário e ao administrador, alguns dos quais haviam estado no campo por muito mais tempo e possuíam melhores contatos e mais habilidade na língua nativa.

Os novos pesquisadores de campo se distinguiam nitidamente dos anteriores “men on the spot” - o missionário, o administrador, o comerciante e o viajante – cujo conhecimento do povo indígena argumentavam, não estava informado pelas melhores hipóteses científicas ou por uma suficiente neutralidade. (Clifford, *ibidem*)

PESQUISA ANTROPOLÓGICA, TRADIÇÕES E PRODUÇÃO DE RESULTADOS.

Na década de 20, para as grandes tradições de pesquisadores sociais, Malinowski (1963)⁴ nos traz imagem do novo “antropólogo”: acorrendo-se junto à fogueira; olhando, ouvindo e perguntando; registrando e interpretando a vida trobriandesa, o novo teórico-pesquisador de campo desenvolveu um novo e poderoso gênero científico e literário, a etnografia, uma descrição cultural sintética baseada na observação participante. (Clifford, *ibidem*)

O etnógrafo profissional era treinado nas mais modernas técnicas analíticas e modos de explicação científica. Isto lhe conferia, no campo, uma vantagem sobre os amadores: o profissional podia afirmar ter acesso ao cerne de uma cultura mais rapidamente, ao entender suas instituições e estruturas essenciais. (Clifford, *ibidem*)

³ Clifford, James. *A Experiência Etnográfica: antropologia e literatura no século XX*. RJ, Ed. UFRJ, 1998

⁴ MALINOWSKI, Bronislaw. *Les Argonautes du Pacifique Occidental*, Paris, Gallimard, 1963.

O que Clifford está chamando a atenção é que no momento em que se legitima a *persona*⁵ do pesquisador de campo, momento este em que se definem as próprias normas do que seria fazer um trabalho etnográfico, vai existir também uma preocupação em construir um texto como resultado da pesquisa, que garanta a maior fidedignidade possível dos dados coletados no campo.

A AUTORIDADE DO PESQUISADOR FRENTE AOS DADOS DO CAMPO.

Todo este trabalho nos leva então a reflexão do campo da autoridade etnográfica: qual a melhor maneira de apresentar os dados da pesquisa sob a forma escrita que garanta ao leitor uma aproximação mais específica com o grupo que foi estudado? Como demonstrar isso levando-se também em consideração a legitimidade científica que o trabalho pretende? São questões que já foram cogitadas pelos pesquisadores responsáveis pela própria delimitação do que vem a ser o trabalho do antropólogo.

Como vimos Malinowski (1963), por exemplo, ao definir a *persona* do pesquisador de campo como aquele que faz uma verdadeira imersão sobre seu objeto de análise está nos mostrando que o investigador que adota tal postura está realmente afirmando que conhece o grupo, por isso seu trabalho é legítimo. Passemos um pouco mais a conhecer tais idéias malinowskianas a partir da leitura de sua obra *Os Argonautas do Pacífico Ocidental*, datada de 1922.

Com esta obra, Malinowski (1963) dominou incontestavelmente a cena antropológica até sua morte, em 1942. Coloca-se que teria sido o primeiro a conduzir cientificamente uma experiência etnográfica, isto é, aquele que pioneiramente começou a viver com as populações que estudava e a recolher seus materiais de seus idiomas, radicalizou essa compreensão por dentro, e para isso, procurou romper ao máximo os contatos com o mundo europeu. Ele se esforçou em penetrar tanto, no decorrer de duas estadias sucessivas nas ilhas Tobriand, na mentalidade dos outros, e em compreender de dentro, por uma verdadeira busca de despersonalização, o que sentem os homens e as mulheres que pertencem a uma cultura que não é nossa. O autor considera que se deve mostrar que a partir de um único costume, ou mesmo de um único objeto (por exemplo, a canoa trobriandesa) aparentemente muito simples, aparece o perfil do conjunto de uma sociedade.

Com Malinowski (1963), a Antropologia se torna a ciência da alteridade que não mais se volta para a reconstituição das origens da civilização, e passa a se dedicar ao estudo das lógicas particulares características de cada cultura. Em *Os Argonautas*, ele demonstra que os costumes dos trobriandeses, diferentes dos nossos, têm uma significação e uma coerência. São sistemas lógicos perfeitamente elaborados. Para pensar essa coerência interna, ele elabora a teoria do funcionalismo que está pautada no modelo das ciências da natureza: o indivíduo sente certo número de necessidades, e cada cultura tem precisamente como função a de satisfazer à sua maneira essas necessidades fundamentais. Cada uma realiza isso elaborando instituições sejam elas de ordem política, econômica, jurídica, educativa entre outras, que vão fornecendo respostas coletivas organizadas, que constituem cada uma a seu modo, soluções originais que permitem atender a essas necessidades.

Uma outra característica do pensamento malinowskiano presente sua obra vem a ser uma preocupação em fazer um estudo interdisciplinar, ou seja, parece estar buscando uma articulação do social, do psicológico e do biológico, o que certamente está relacionado com o seu pensamento funcionalista, uma sociedade funcionando como um organismo, as relações biológicas devem ser levadas em consideração para pensar as relações sociais. Além disso, ele coloca que uma verdadeira ciência da sociedade deve considerar também o estudo das motivações psicológicas, dos comportamentos, o estudo dos sonhos e desejos dos indivíduos. Exatamente sobre esse ponto observamos um pouco de sua teoria: a observação participante como método

⁵ Termo utilizado por James Clifford para definir o pesquisador de campo, ou seja, o que marca realmente quem é o etnógrafo, quais os traços aparentes e comportamentais que o definem enquanto tal. Clifford, James. *A Experiência Etnográfica: antropologia e literatura no século XX*. RJ, Ed. UFRJ, 1998.

da análise do social, faz com que ele acredite que pode reviver nele próprio, os sentimentos dos outros, ou seja o pesquisador tem uma participação psicológica constante, pois “deve compreender e compartilhar os sentimentos do outro, interiorizando suas reações emotivas”.

Compreendendo que o único modo de conhecimento em profundidade dos outros é a participação na sua existência, ele foi o primeiro a pôr em prática a observação participante, já aqui mencionada, segundo ele, o estudo de uma sociedade que nos é estranha deve ser realizado com nossa total imersão em seu cotidiano. O essencial aqui na perspectiva do pesquisador é perceber que o olhar uma cultura de perto, a partir do trabalho de campo é tão rico em informações quanto questionar informadores.

Malinowski (1963) assim deixa nos seu legado para a pesquisa social, presente nesta clássica obra, *Os Argonautas do Pacífico Ocidental*, que sinaliza para uma busca em alcançar o homem em todas as suas dimensões: é preciso dedicar-se à observação de fatos sociais, ainda que estes possam parecer minúsculos e insignificantes, cuja significação só pode ser encontrada nas suas posições respectivas no interior de uma sociedade mais ampla. Dessa forma, as canoas trobriandesas são descritas em relação ao grupo que as fabrica e utiliza, ao ritual mágico que as consagra, às regulamentações que definem sua posse. Algumas transportando de ilha em ilha colares de conchas vermelhas, outras pulseiras de conchas brancas, efetuando em sentido contrários percursos invariáveis, passando necessariamente de novo por seu local de origem, o autor mostra ainda que estamos frente a um processo de troca generalizado, que nos permite encontrar não somente significados de ordem econômica, mas de ordem política, mágica, religiosa e estética do grupo.

Quando propõe uma imersão no cotidiano do grupo, Malinowski (1963) estava na verdade, sugerindo uma convivência profunda entre pesquisador e pesquisado, pra que haja uma interiorização das categorias do grupo pelo pesquisador.

Tais referências nos trazem na atualidade o pensamento de Goldenberg (1997)⁶, que aponta para o fato de se ter uma convivência profunda como grupo estudado pode contribuir para que o pesquisador “naturalize” determinadas práticas e comportamentos que deveria “estranhar” para compreender. Esse é um ponto delicado que hoje no fazer etnográfico deve ser observado com cautela. O pesquisador precisa guardar certo grau de estranheza de seu objeto a ser estudado com o propósito de assegurar a validade científica de seu objeto.

CONCLUSÃO

Segundo Clifford (1998), a antropologia interpretativista, que se desenvolve a partir da década de 70, desmistifica muito do que anteriormente passara em questionamento na construção de narrativas, tipos, observações e descrições etnográficas. Ela contribui para uma crescente visibilidade dos processos criativos (e, num sentido amplo, poéticos) pelo quais objetos “culturais” são inventados e tratados como significativos. O que está suposto no ato de se olhar a cultura como um conjunto de textos a serem interpretados?

Com Geertz (1980), a “textualização” é entendida como um pré-requisito para a interpretação. Um modo familiar de autoridade é gerado a partir da afirmação de que e estão representando mundo diferentes e significativos. A etnografia é a interpretação das culturas. (Clifford, 1998)

Em última análise, o etnógrafo sempre vai embora, levando com ele textos para posterior interpretação (e entre estes “textos” que são levados podemos incluir as memórias – eventos padronizado, simplificados, retirado do contexto imediato para serem interpretados numa construção e num retrato posteriores. Assim, o etnógrafo aparece como um crítico literário aquele que apresenta os autores da cultura estudada como “sujeitos absolutos”. Ocorre a exclusão dos informantes das etnografias legítimas, “excluem-se” os aspectos dialógicos da interpretação etnográfica. Então, se propõe a concepção de uma Antropologia como uma

⁶ Goldenberg, Mirian. *A Arte de Pesquisar: Como fazer Pesquisa Qualitativa em Ciências Sociais*. RJ, Record, 1997, p.p 45.

negociação construtiva envolvendo pelo menos dois , muitas vezes mais sujeitos consciente e politicamente significativos.(Clifford, ibidem)

O que podemos perceber é que Geertz (1980)⁷, já aqui referido, não está mais tão preocupado em dizer que conhece tão profundamente o “outro” só porque “mergulhou” no cotidiano de sua vida social. O que ele quer mostrar é como o antropólogo pode realizar um trabalho que mostre o conhecimento de que ele não vai jamais sentir, pensar e perceber o mundo como o nativo a ser investigado o faz, mas sim que sua análise indicará “com que”, “por meios de que” ou “através de que” os outros percebem.

Também Geertz (1980) nos dá esse caminho, pois de acordo com sua leitura, observamos que o antropólogo tem que pesquisar, analisar palavras, instituições, comportamentos, símbolos os quais as pessoas se representam para si mesmas e para os outros.

Para concluir esse trabalho, penso que parece que o pesquisador hoje precisa assumir seus avanços e seus limites de investigação, e terminar de vez com a idéia de que produz algo extremamente objetivo, buscando cada vez mais a *objetivação*⁸, esforço controlado de conter a subjetividade, e percebendo que cada vez mais nosso trabalho está pautado em uma negociação constante entre o “eu” e o “outro”, o “sujeito” e o “objeto”, o pesquisado e o pesquisador; o diálogo entre categorias do pesquisador e categorias “nativas”. Tal negociação é que vai trazer o resultado final do trabalho de pesquisa: a escrita etnográfica, e daí seu reconhecimento científico dentro do qual o estudo se propõe.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CLIFFORD, James. *A Experiência Etnográfica: antropologia e literatura no século XX*.RJ, Ed. UFRJ, 1998
- DA MATTA, Roberto. *Relativizando: Uma Introdução à Antropologia Social*, RJ,Rocco, 1987.
- GEERTZ, Clifford. *The Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books, 1980.
- GOLDENBERG, Mirian. *A Arte de Pesquisar: Como fazer Pesquisa Qualitativa em Ciências Sociais*.RJ, Record, 1997
- MALINOWSKI, Bronislaw. *Les Argonautes du Pacifique Occidental*, Paris, Gallimard, 1963.

⁷ Geertz, Clifford. *The Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books, 1980.

⁸ Goldenberg faz menção a esse conceito de Bourdieu. Goldenberg, Mirian. *A Arte de Pesquisar: Como fazer Pesquisa Qualitativa em Ciências Sociais*.RJ, Record, 1997, p.p

Armando Hayassy | ahayassy@uol.com.br
Diretor Geral de Ensino da FSJ

Renan Machado Salgado
Aluno de Graduação de Odontologia da FSJ

RESUMO

A promoção de saúde é um movimento amplo em busca de qualidade de vida das pessoas, onde os fatores sociais, econômicos e psicológicos é que irão determinar o binômio saúde-doença, não estando estes condicionados aos serviços médicos ou medidas eficientes de saúde pública. As ações de promoção de saúde consideradas como uma nova saúde pública não tem apenas o serviço médico como atividade de saúde; estão presentes na escola, no local de trabalho, no comércio e na indústria. Essas ações se efetivam através de cinco áreas que mutuamente contribuem para a melhoria da saúde da população. Estas incluem: educação em saúde, intervenções clínicas, políticas públicas de saúde, organização das comunidades em prol da aquisição de práticas saudáveis e a criação de ambientes favoráveis à saúde. O presente trabalho tem por objetivo, descrever a promoção de saúde sob a ótica das ações, relatando a experiência vivida durante a operação do Projeto Rondon em Silvanópolis – TO. Foi possível vivenciar as principais diretrizes, que rege a prática de promoção de saúde, e suas aplicabilidades na sociedade, a experiência vivida na operação do Projeto Rondon, em Silvanópolis – TO, proporcionou aos alunos observar na prática a importância do conhecimento da Promoção de saúde Bucal baseada em ações, que envolvem vários setores como educação, esporte, lazer, saneamento básico, políticas públicas, hábitos saudáveis entre outros e que todos os segmentos da sociedade devem estar engajados para colocarem em prática as ações com responsabilidade e competência.

Palavras-Chave: Promoção de Saúde, Extensão Universitária, Saúde Bucal

ABSTRACT

Health promotion is a large movement in search of quality of life, where the social economic and psychological is what will determine the health-illness, not being conditioned to these measures effective medical services or public health. The health promotion actions considered as a new public health is not just the medical service as a health activity, are present at school, at work, in commerce and industry. These actions are effected through five areas that mutually contribute to the improvement of population health. These include: health education, clinical interventions, public health policies, organization of communities for the acquisition of healthy practices and creating supportive environments. This paper aims to describe the health promotion from the perspective of the actions, reporting the experience during operation Rondon Project in Silvanópolis-TO. It was possible to experience the main guidelines governing the practice of health promotion, and their applicability in society, the experience in the operation of the Rondon Project

in Silvanópolis - TO afforded students observe in practice the importance of knowledge of Health Promotion oral share-based, involving various sectors like education, sports, laser, sanitation, public policy, and other healthy habits among all segments of society should be engaged to put into practice actions with responsibility and competence.

Keywords: Resin Cement, Bond Stregth, Dental Prosthesis

INTRODUÇÃO

O termo promoção de saúde citado pela primeira vez em 1974 por Mark Lalonde, ministro da saúde e do bem-estar do Canadá, destacou por aquela ocasião que o ambiente, o comportamento dos indivíduos e seu estilo de vida são as causas da doença e morte e não somente suas características biológicas¹.

Ainda assim, afirma-se que as formas de prevenir doenças nos dias de hoje, se baseiam em informar as pessoas sobre doenças específicas através de meios de comunicação de massa tentando persuadi-las a mudar de comportamento.¹

Promoção de saúde não é sinônimo de educação em saúde, como muitos entendem, o novo movimento rumo à promoção de saúde utiliza-se da educação em saúde para melhor equipar os indivíduos para que eles próprios façam suas escolhas e que estas sejam as mais saudáveis. Paralelamente, a promoção de saúde tenta fazer com que essas escolhas sejam as mais fáceis.²

Pode-se afirmar que promoção de saúde é um movimento amplo em busca de qualidade de vida das pessoas que considera que para ser saudável a ausência de doença não é necessária nem tão pouco suficiente. Os fatores sociais, econômicos e psicológicos é que irão determinar o binômio saúde-doença, não estando estes condicionados aos serviços médicos ou medidas eficientes de saúde pública. As ações de promoção de saúde consideradas como uma nova saúde pública não tem apenas o serviço médico como atividade de saúde; estão presentes na escola, no local de trabalho, no comércio e na indústria. ³

A promoção de saúde se efetiva através de cinco áreas de ação que mutuamente contribuem para a melhoria da saúde da população. Estas incluem: educação em saúde, intervenções clínicas, políticas públicas de saúde, organização das comunidades em prol da aquisição de práticas saudáveis e a criação de ambientes favoráveis à saúde ^{3, 4}

Como não poderia ser diferente, esta nova filosofia de abordar a saúde de forma multidisciplinar permeia a cárie e as patologias bucais. ⁴

Em se tratando de saúde bucal, acredita-se que dentro desse novo paradigma que é a promoção de saúde, a prevenção de doenças bucais para ser efetiva precisa considerar a estratégia populacional, a abordagem de fatores de risco comuns e a ação intersetorial. ⁴

Cárie e doenças periodontais são doenças de alta abrangência, justificando a adoção de estratégia de base ampla para prevenir enfermidades orais baseadas na mudança de normas sociais de consumo de açúcar, higiene oral, de intervenções clínicas de atenção primária e secundária, de políticas públicas de saúde, para inclusive oferecer disponibilidade coletiva de flúor, da organização da comunidade, para exigir os direitos à saúde e a ambientes favoráveis a saúde. ^{5, 7}

Diante do exposto, o presente trabalho tem por objetivo, descrever a promoção de saúde sob a ótica das ações, relatando a experiência vivida pelos professores e alunos da Faculdade São José, durante a operação do Projeto Rondon em Silvanópolis -TO.

REVISÃO DE LITERATURA

Educação para saúde

Em nossa sociedade, o modo de pensar – fazer educação em saúde, ainda baseia-se nas idéias positivistas, quer os agentes em saúde tenham ou não consciência disto. Primeiro se tem conhecimento para depois agir de forma correta sem erros considerando que só há um modo de ser e de nenhum outro será. Toda essa educação positiva ainda hoje serve de justificativa para as práticas que visam à prevenção de doenças e a aprendizagem de educação para saúde satisfatória. Essas idéias vão povoar a conduta humana ditando normas, recomendando quais práticas são malélicas ou benéficas. É a medicalização: dos ambientes físicos, dos sentimentos, das emoções, da sociedade, 7

Os projetos educativos ainda hoje continuam a transmitir conhecimentos da classe que os “domina” para uma população “leiga” cujas experiências anteriores são rejeitadas para dar lugar a um conhecimento novo. Esta forma de educação assume uma postura autoritária de detenção de poder e controle social. Visa uma mudança de comportamento sem levar em consideração que “comportamentos saudáveis” podem ser transitórios ou até contraditórios dependendo do tempo e do espaço. Desconsidera que ter bem estar está diretamente vinculado às relações intersubjetivas estabelecidas nos processos culturais de cada sociedade, atribuindo a falta de saúde a riscos que as pessoas correm por decidirem por livre escolha, por irresponsabilidade ou por ignorância. 8

Em meio a estas inquietações e a esse modo ultrapassado de se educar em saúde, ganha espaço uma forma de pensar as atuações, que nos alerta a incluir em nossos projetos educativos, o conjunto de dimensões que envolvem o binômio saúde-doença considerando sua complexidade e suas interferências. É preciso considerar que os indivíduos recebem influências de todo tipo sejam elas intencionais ou não e vindas de muitas e diferentes instâncias e meios sociais. Nosso olhar volta-se para o indivíduo como fruto de uma cultura, no qual o seu corpo e o estado de saúde ou doença são produtos de uma construção lingüística e cultural e não simplesmente matéria biológica.8

Sob esta ótica, a relação educativa com as pessoas preza pelo diálogo e valoriza a sabedoria prática dos indivíduos e comunidades que produzem resultados significativos em usuários e agentes educativos. Passa-se a considerar que as pessoas não são vulneráveis, mas podem estar vulneráveis a alguns agravos e não a outros sob determinadas condições, em algum momento de suas vidas. Esta nova maneira de reorganizar o campo da educação em saúde sob a perspectiva da vulnerabilidade permite gerar mudanças nas condições de vida das pessoas. Para que os processos educativos tenham sentido, as experiências mais ou menos patogênicas devem estar ligadas às relações inter-subjetivas dos sujeitos de acordo com seus padrões culturais já estabelecidos socialmente, permitindo que a possibilidade de adoecer seja trazida para o mundo real do sujeito.9 , 10

A educação em saúde sob esta perspectiva considera que a possibilidade das pessoas adoecerem é o resultado da soma de fatores individuais, coletivos e contextuais. A mera transmissão de conhecimentos técnico-científicos de forma racional que tentam persuadir o indivíduo a agir desse ou daquele modo, como nos discursos positivistas, não é suficiente para mudar comportamentos. A educação em saúde mais abrangente, é que nos orienta para escolhas político-pedagógicas significativas as quais buscam um ponto de intersecção dentre as diversidades dos sujeitos que se reflita em cumplicidade com a auto proteção e da coletividade. Diferentemente do que ainda hoje se processa nos projetos educativos, a educação que se propõe não é aquela que torna iguais os diferentes modos de ser e de viver das pessoas, mas aquela que busque uma convergência entre os desiguais. 9

Esta aproximação entre saúde e educação não é espontânea. Ela depende de intenções das instituições através de planejamentos, políticas públicas, alocação de recursos e implementação de projetos em prol de melhores condições de vida. Os resultados satisfatórios não são obtidos a curto espaço de tempo. Envolve profundas mudanças de valores sociais e atitudes num processo amplo de transformação da sociedade. 9

Educar em saúde nos dias de hoje só adquire sentido quando se tem como perspectiva uma melhor qualidade de vida. As formas tradicionais de educação em saúde já não atingem os objetivos propostos diante dos muitos desafios que surgem neste campo. Precisamos considerar a grande diversidade humana, as mudanças de valores e as transformações ocorridas nos estilos de vida das pessoas como processos causadores de experiências mais ou menos promotoras de bem estar.¹¹

No campo da saúde bucal um programa pioneiro foi implantado nas escolas brasileiras nos anos 50 do séc XX pelo Serviço Especial de Saúde Pública / Ministério da Saúde. Este programa chamado de Sistema Incremental tinha por base a prevenção de cáries dentárias e assistência curativa tratando àquelas já existentes. Como apoio a estas ações existia um programa educativo cuja finalidade seria somar todos os esforços em prol da mudança de comportamentos. Conforme acrescentou Pinto (1992), o programa tinha como pilar a epidemiologia, atuando em escolares sobre suas necessidades acumuladas e por faixa etária.¹¹

O sistema incremental não surtiu os efeitos esperados pelo poder público e foi retirado das escolas nestas permanecendo somente as ações.¹¹

Diante de ações educativas fracassadas que não suprem as necessidades atuais, há uma busca incessante por recursos para diminuir a vulnerabilidade das pessoas de forma que estas ações atinjam seus objetivos e não gerem frustrações por não terem cumprido o resultado esperado. Para isso precisamos compreender que os fatores que interferem nas escolhas saudáveis de vida e de saúde dos indivíduos não se dão isoladamente, são constituídos por múltiplas dimensões biológica, social e cultural. Ao entendermos que estes fatores influenciam nas atitudes e práticas de uma vida mais ou menos saudável podemos perceber que intervir nas questões de saúde e doença deveria ser uma escolha saudável de todos nós. ¹¹

Em todo processo educativo em saúde torna-se necessário direcionar o ensino aprendizagem para a construção e incorporação de conhecimentos em lugar de decorar conceitos. A aprendizagem se dá com a resolução de problemas que gera o desenvolvimento de atitudes para a prática de uma vida mais saudável. Os conhecimentos só terão sentido se quando incorporados impulsionem as pessoas a refletir e tomar iniciativas a favor de escolhas saudáveis que visem o seu bem estar e da sociedade.^{12,13}

Na escola não é diferente. Os conhecimentos, as atitudes as aptidões e práticas adquiridas são grandes valores dos quais a sociedade se beneficia. É na escola que a saúde adquire um sentido social quando vivenciada como um tema transversal que, se levada à realidade do aluno, aumenta a importância do professor e da escola na formação da cidadania.¹²

De acordo com a contextualização, o tema saúde, assim como outros podem apresentar diversos significados. Esta mobilidade é que permite ao aluno uma participação ativa no processo de aprendizagem levando-o a ampliar suas potencialidades pessoais e sociais. Da forma como é tratada a saúde na escola, ela não toma o lugar das tarefas específicas da educação, pois se tratadas assim não teriam sentido. A saúde na escola só adquire sentido se trabalhada nas diversas áreas do conhecimento através de seus conceitos, informações e do valor que se atribui a este tema, porque saúde por si só já é um tema relevante que permeia o cotidiano escolar.¹²

O professor é um educador em saúde não só quando desenvolve os conteúdos do currículo, mas também de maneira não formal ao implementar projetos, observar as necessidades emergentes dos alunos ou participando de campanhas que visem promover o bem estar da comunidade. A educação em saúde na escola interpõe-se nas escolhas dos professores quando selecionam os currículos, ao transmitir conceitos e valores em suas aulas, no processo de avaliação, através da metodologia e das situações didáticas criadas por eles.¹⁴

A aprendizagem em saúde faz parte da vivência escolar e está presente nas experiências educativas processadas pela escola e inerentes o seu currículo. Por outro lado não se pode dizer o mesmo da assistência individual e a aplicação de tecnologias, as quais são específicas do setor de saúde e não fazem parte do currículo escolar.^{15,16}

A complexidade dos temas relacionados à saúde faz com que seu conteúdo não possa ser esgotado por nenhuma disciplina isolada. A transversalidade é considerada o recurso mais importante para se trabalhar a promoção de saúde na escola porque integra a vivência escolar à construção de conhecimentos significativos e não meramente informativos e restritos ao universo das disciplinas. A problematização da realidade utilizada como recurso na educação em saúde permite que este tema adquira sentido na experiência de ensinar e aprender, traduzindo-se em oportunidades de convivência na escola que permitam o confronto de idéias, gere curiosidades, motivação e abram caminho para novos conhecimentos.¹⁵

O objetivo maior da educação em saúde na escola não deve ser a simples transmissão de informações e sim a capacitação dos indivíduos e coletividade levando-os a refletir sobre as bases sociais de suas vidas que são as condições de trabalho, moradia, lazer, auto-estima, amor, entre outros e estabelecer uma relação entre estas e a doença que se instalou em seu corpo afetando sua vida no bairro, na fábrica, na escola e na comunidade.¹⁵

Intervenções clínicas

As intervenções clínicas de atenção primária e secundária, são ações integrantes e de suma importância para a promoção de saúde.¹⁶

Internacionalmente tem-se apresentado 'Atenção Primária à Saúde' (APS) como uma estratégia de organização da atenção à saúde voltada para responder de forma regionalizada, contínua e sistematizada à maior parte das necessidades de saúde de uma população, integrando ações preventivas e curativas, bem como a atenção a indivíduos e comunidades. Esse enunciado procura sintetizar as diversas concepções e denominações das propostas e experiências que se convencionaram chamar internacionalmente de APS.¹⁶

No Brasil, a APS incorpora os princípios da Reforma Sanitária, levando o Sistema Único de Saúde (SUS) a adotar a designação Atenção Básica à Saúde (ABS) para enfatizar a reorientação do modelo assistencial, a partir de um sistema universal e integrado de atenção à saúde.¹⁶

Os elevados custos dos sistemas de saúde, o uso indiscriminado de tecnologia médica e a baixa resolução preocupavam a sustentação econômica da saúde nos países desenvolvidos, fazendo-os pesquisar novas formas de organização da atenção com custos menores e maior eficiência. Em contrapartida, os países pobres e em desenvolvimento sofriam com a iniquidade dos seus sistemas de saúde, com a falta de acesso a cuidados básicos, com a mortalidade infantil e com as precárias condições sociais, econômicas e sanitárias.¹⁶

Em 1978 a Organização Mundial da Saúde (OMS) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) realizaram a I Conferência Internacional sobre Cuidados Primários de Saúde em Alma-Ata, no Cazaquistão, antiga União Soviética, e propuseram um acordo e uma meta entre seus países membros para atingir o maior nível de saúde possível até o ano 2000, através da APS. Essa política internacional ficou conhecida como 'Saúde para Todos no Ano 2000'. A Declaração de Alma-Ata, como foi chamado o pacto assinado entre 134 países, defendia a seguinte definição de APS, aqui denominada cuidados primários de saúde.¹⁶

No Brasil, algumas experiências de APS foram instituídas de forma incipiente desde o início do século XX, como os centros de saúde em 1924 que, apesar de manterem a divisão entre ações curativas e preventivas, organizavam-se a partir de uma base populacional e trabalhavam com educação sanitária. A partir da década de 1940, foi criado o Serviço Especial de Saúde Pública (Sesp) que realizou ações curativas e preventivas, ainda que restritas às doenças infecciosas e carências.¹⁷

Essas experiências somadas à constituição do SUS (Brasil, 1988) e sua regulamentação (Brasil, 1990) possibilitaram a construção de uma política de ABS que visasse à reorientação do modelo assistencial, tornando-se o contato prioritário da população com o sistema de saúde. Assim, a concepção da ABS desenvolveu-se a partir dos princípios do SUS, principalmente a universalidade, a descentralização, a integralidade e a

participação popular, como podem ser visto na portaria que institui a Política Nacional de Atenção Básica, definindo a ABS como: Atualmente, a principal estratégia de configuração da ABS no Brasil é a saúde da família que tem recebido importantes incentivos financeiros visando à ampliação da cobertura populacional e à reorganização da atenção.18

A Estratégia de Saúde da Família, aprofunda os processos de territorialização e responsabilidade sanitária das equipes de saúde, compostas basicamente por médico generalista, enfermeiro, auxiliares de enfermagem, agentes comunitários de saúde, Dentistas, Auxiliares de Saúde Bucal e Técnicos em Saúde Bucal, cujo trabalho é referência de cuidados para a população adstrita, com um número definido de domicílios e famílias assistidos por equipe.18

Entretanto, os desafios persistem e indicam a necessidade de articulação de estratégias de acesso aos demais níveis de atenção à saúde, de forma a garantir o princípio da integralidade, assim como a necessidade permanente de ajuste das ações e serviços locais de saúde, visando à apreensão ampliada das necessidades de saúde da população e à superação das iniquidades entre as regiões do país. 17

Ressalta-se também na ABS a importante participação de profissionais de nível básico e médio em saúde, como os agentes comunitários de saúde, os auxiliares e técnicos de enfermagem, entre outros responsáveis por ações de educação e vigilância em saúde.12,13,

Doenças da cavidade bucal como cárie e doenças periodontais afetam a qualidade de vida das pessoas porque interferem na auto-estima, na alimentação, na nutrição e na saúde geral, devido à importância que tem os dentes em preparar os alimentos para digestão e para o consumo de uma dieta balanceada. Além disso, os dentes são fatores de inclusão social. A sociedade atual valoriza a aparência física dos sujeitos enquanto que por outro lado, as dores causadas por problemas dentários afastam as pessoas do trabalho e as crianças das escolas,18

As crianças e adolescentes são mais afetados por cáries que pela doença periodontal. Doenças bucais como as cáries podem trazer grandes malefícios às crianças e adolescentes interferindo no ato de alimentar-se, dormir e na aprendizagem e também afetando a auto-estima dos escolares. Os pais devem manter sob seu controle o que os filhos ingerem, visto que estes passam grande parte do dia na escola; dispensar cuidados com uma boa higiene bucal assim como também estar conscientes das lesões traumáticas dentárias que as crianças poderão sofrer ao praticar esportes, andar de bicicletas entre outros. 18

A prevenção da cárie dentária tem papel de suma importância em Odontologia, considerando a manutenção da saúde bucal e não apenas o tratamento de sinais e sintomas. No entanto, os programas preventivos não conseguem atingir grande parte da população em muitos países, resultando no aparecimento dessa doença, que atinge um estágio irreversível na maioria das vezes. 18

A baixa e desigual distribuição geográfica de cirurgões dentistas e condições financeiras insuficientes para manter instrumentos e equipamentos odontológicos, principalmente em regiões remotas e de difícil acesso, são algumas das razões pela qual a odontologia restauradora permanece, ainda hoje, fora do alcance de significativa parcela da população.19, 20

A técnica restauradora atraumática (TRA), a qual consiste na remoção manual do tecido cariado com o uso de curetas e instrumentos manuais e restauração com cimento de ionômero de vidro, apresenta relativa simplicidade, necessidade de aparelhos e materiais simples e, conseqüentemente, custo reduzido. Essa técnica foi meticulosamente descrita em estudos anteriores. São utilizados instrumentos manuais para remoção de estrutura amolecida por cárie e sela-se a cavidade com material restaurador capaz de aderir aos tecidos dentários e, principalmente, liberar fluoretos em quantidades terapêuticas nas áreas adjacentes ao preparo. O material consagrado na literatura para tal finalidade é o cimento de ionômero de vidro, derivado dos antigos cimentos de silicatos.19,20

Nas últimas décadas tem havido grande interesse na prevenção e controle da cárie dentária, por isso a etiologia e os fatores que contribuem para o seu aparecimento e desenvolvimento já são amplamente conhecidos e divulgados. Apesar disto, dois terços da população mundial ainda apresentam sinais e sintomas desta doença, principalmente nos países em. Essa técnica parte do princípio de intervenção mínima e simplificação do procedimento podendo ser utilizada em locais onde não há infra-estrutura para tratamento convencional. No início, foi preconizada para ser utilizada em países subdesenvolvidos, entretanto pode ser aplicada em países industrializados e em algumas situações específicas como pacientes medrosos/ ansiosos, pacientes com deficiência física e/ ou mental, crianças de baixa idade e em pacientes idosos que moram em clínicas de repouso.¹⁹

O emprego da técnica TRA tornou-se possível devido ao melhor entendimento do processo da cárie dental que permitiu o preparo de cavidades conservativas e a utilização de um material restaurador adesivo confiável e efetivo. A técnica consiste na escavação da dentina cariada com instrumentos manuais e posterior restauração da cavidade e selamento de fissuras e pontos associados com um material restaurador adesivo ativado quimicamente, como o cimento de ionômero de vidro O TRA preconiza a remoção somente da dentina infectada, tentando preservar estrutura dental que possa sofrer remineralização. Desde os estudos a literatura tem demonstrado que a dentina tem grande poder reparativo, respondendo de maneira positiva ao material que é colocado sobre ela.¹⁹

O sucesso da técnica depende do procedimento clínico e indicação adequada além de inserir o paciente em um programa de promoção de saúde, para que este possa receber orientações sobre higiene, dieta e acompanhamento do tratamento realizado. 16

O flúor é hoje um dos mais populares agentes preventivos contra a cárie dentária .

Dentre todos os meios de utilização de fluoreto, o dentifrício fluoretado é o mais racional, pois associa a desorganização do biofilme dental, cujo acúmulo é necessário para o desenvolvimento de cárie, à exposição da cavidade bucal ao fluoreto. De fato, existe evidência científica sólida de que a escovação com dentifrícios fluoretados resulta em significativa diminuição do desenvolvimento de cárie, com base em revisões sistemáticas de estudos clínicos controlados de alta qualidade. Dentifrício fluoretado é, portanto, um meio de utilização de fluoreto que deve ser recomendado para todos os indivíduos, de todas as idades.²⁰

Quando escova-se os dentes com dentifrício fluoretado, a concentração de fluoreto na saliva aumenta, permanecendo alta por uma a duas horas. O fluoreto reagirá com as superfícies dentais limpas pela escovação formando produtos de reação tipo fluoreto de cálcio (CaF₂), e nos remanescentes de biofilme não removidos devido a uma escovação imperfeita, a concentração de fluoreto também permanecerá alta devido a difusão do fluoreto e sua retenção em reservatórios orgânicos e inorgânicos no biofilme. Mesmo 12 horas após a escovação, o biofilme remanescente em indivíduos utilizando dentifrício fluoretado duas a três vezes ao dia terá maior concentração de fluoreto do que o biofilme de indivíduos não utilizando o dentifrício. A manutenção de fluoreto no biofilme remanescente é importante, pois este é o local onde ele mais é necessário, onde poderá ocorrer perda mineral da estrutura dental pela exposição a carboidratos fermentáveis.²⁰

Por um longo período o modelo de assistência em odontologia adotado no país se voltava apenas para um grupo etário da população – as crianças e ainda e caracterizava pelo não conservadorismo, com um alto número de extrações, já que não existia uma estrutura que possibilitasse o acesso a outros níveis de atenção. Fato este reverberado pela ausência de políticas específicas de saúde bucal na esfera federal, até que em 2004 surge a Política Nacional de Saúde Bucal - Programa Brasil Sorridente.²⁰

As diretrizes da política propõem a ampliação do acesso a todas as faixas etárias e o atendimento integral em todos os níveis, incentivando estados e municípios a criarem os Centros de Especialidades Odontológicas (CEO), que funcionariam como unidades de referência de média complexidade para as equipes de saúde bucal, oferecendo procedimentos mais complexos e conclusivos complementares aos realizados na atenção básica.²⁰

O Ministério da Saúde publicou as portarias Nº. 1570 e 1571 de 29 de julho de 2004 (06 meses após a publicação da PNSB), estabelecendo os critérios e os requisitos para o credenciamento/habilitação e financiamento dos Centros contribuindo para a implantação e/ou melhoria destes, com o desafio de ampliar e qualificar a oferta de serviços especializados.²¹

De acordo com essas portarias, os CEO inicialmente foram classificados em tipo I e II. As atividades, equipamentos, materiais, e outros recursos eram semelhantes para os dois tipos, e a diferença estava no número de consultórios e profissionais. Para o tipo I estabeleceram 03 consultórios odontológicos completos, com 03 ou mais cirurgiões dentistas e 01 auxiliar de consultório dentário por consultório odontológico. O tipo II ficou configurado em 04 a 06 consultórios, com 04 ou mais cirurgiões dentistas e 01 auxiliar de consultório.²²

Dessa forma, devem-se organizar as ações de promoção de saúde por ações de intervenções clínicas de atenção primária e secundária.

Políticas públicas de saúde

No período de 1897 até 1930 os assuntos relacionados com a saúde, como funções públicas, eram tratados no Ministério da Justiça e Negócios Interiores, em específico, na Diretoria Geral de Saúde Pública. Médice relata que a assistência à saúde ofertada pelo Estado até a década de 1930 estava limitada às ações de saneamento e combate às endemias. É também dessa época, o surgimento e desenvolvimento do chamado “sanitarismo campanhista”, fortemente presente até o final da década de 1940. Tal política visava dar apoio ao modelo econômico agrário-exportador, garantindo condições de saúde para os trabalhadores empregados na produção e na exportação.²¹

As campanhas visavam ao combate de endemias tais como a peste, a cólera, a varíola, dentre outras. Progressivamente, o Estado vai acentuando sua intervenção no setor saúde e, após a segunda guerra mundial, passa a assumir obrigações financeiras no que se refere à assistência à saúde da população. A previdência Social no Brasil surgiu em 1923 com o Decreto Legislativo que ficou conhecido como Lei Elói Chaves criando as Caps - Caixas de Aposentadoria e Pensão. Estas eram organizadas pelas empresas e ofereciam assistência médica, medicamentos, aposentadorias e pensões. Belinati⁴ apoiado em historiadores, cita que no período de 1923 a 1933 foram criadas 183 Caixas de Aposentadorias e Pensão.^{15,16,17,18,19}

A partir de 1933, surgiram os Institutos de Aposentadorias e Pensões (IAP), entidades de grande porte abrangendo os trabalhadores agrupados por ramos de atividades. Tais institutos foram o IAPTEC (para trabalhadores em transporte e cargas), IAPC (para os comerciantes), IAPI (industriários), IAPB (bancários), IAPM (marítimos e portuários) e IPASE (servidores públicos). O modelo inicial da assistência médica não era universal e baseava-se nos vínculos trabalhistas. Tinham direito aos benefícios somente trabalhadores que contribuíam para a Previdência, ou seja, aqueles “com carteira assinada”. Em 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde. As atenções predominantes dos governos até então, estavam voltadas às ações de caráter coletivo. A partir desta década a ênfase governamental começa a se deslocar.^{22,23}

Em 1966, da fusão dos IAP originou-se o INPS – Instituto Nacional de Previdência Social que uniformizou e centralizou a previdência social. Nesta década a previdência social se firmou como principal órgão de financiamento dos serviços de saúde. Médice e Mendes concordam que aconteceu uma concentração das políticas de saúde com extensão da cobertura assistencial.²²

Em 1972 iniciou-se a ampliação da abrangência previdenciária. As empregadas domésticas e os trabalhadores rurais foram beneficiados pela cobertura de assistência médica no sistema de saúde e, em 1973 incorporaram-se os trabalhadores autônomos.^{22,23}

A primeira tentativa de regulamentação do papel dos municípios na política de saúde data de 1975, com a Lei 6.229/10 de 17 de julho de 1975. Tratando da organização do Sistema Nacional de Saúde, continha,

em seu artigo primeiro as competências do município: 1) a manutenção dos serviços de saúde, em especial os de Pronto Socorro. 2) manter a vigilância epidemiológica. 3) articular os planos locais de saúde com os estaduais e federais. 4) integrar seus serviços no sistema nacional de saúde.22,23

Esta Lei objetivou a extensão da cobertura. A maior parte das prefeituras gastou seus recursos em atendimentos especializados, notadamente os de pronto socorro dando pouca atenção aos atendimentos primários. De fato, sob a Lei 6.229/75, a municipalização não prosperou.23

As ações de saúde eram desenvolvidas de maneira fragmenta e sem nenhuma integração. A saúde coletiva era considerada um direito de todos e a assistência médica hospitalar individualizada direito apenas dos trabalhadores contribuintes do Sistema Nacional de Previdência Social. Na época, cabia ao Ministério da Saúde, ao menos formalmente, a responsabilidade da formulação das políticas e o desenvolvimento das ações coletivas; ao Ministério da Previdência e Assistência Social a realização da assistência médica através do INAMPS - Instituto Nacional de Assistência Médica e de Previdência Social; ao Ministério da Educação a formação de recursos humanos para saúde e a prestação de serviços nos hospitais universitários; ao Ministério do Interior as ações de saneamento e ao Ministério do Trabalho cuidar da higiene e segurança do trabalho. Na nova estrutura proposta pelo SINPAS a assistência médica continuava a ser prestada principalmente através de contrato com setor privado com os recursos da previdência. O conjunto de políticas públicas da década de 1970, levou a um modelo médico-assistencial privatista assentado no Estado como grande financiador e no setor privado nacional como o maior prestador, tendo o setor privado internacional como o mais significativo produtor de insumos.23

Em 1977 o Ministério da Saúde já reconhecia que o papel primordial da esfera municipal era o de estruturar uma rede de serviços básicos dentro dos princípios da atenção primária, mas à época, nenhum passo concreto foi dado por ele nesta direção.23

A pouca prioridade dada às ações de saneamento e à medicina preventiva facilitava o surgimento de doenças que poderiam ter fácil solução com medidas preventivas e APS. Para Braga e Paula o crescente volume de recursos para a medicina curativa ameaçava o sistema previdenciário. Formava-se uma consciência de que era necessário repensar a política de saúde.23

Em 1982 surge o “Plano de Reorientação da Assistência à Saúde no âmbito da Previdência Social”, elaborado pelo Conselho Consultivo de Administração da Saúde Previdenciária, conhecido como Plano do CONASP, que foi criado para racionalizar as ações de saúde. O modelo curativo dominante começa a ser abalado. Este plano atuou sobre a racionalização das contas com os gastos hospitalares dos serviços contratados com o sistema SAMHPS - Sistema de Assistência Médico-hospitalar da Previdência Social, pondo fim à modalidade em uso, denominada pagamento por unidade de serviço. 23

Os repasses de encargos e dos recursos foram vinculados a compromissos assumidos perante a União. Para esta autora, esta desconcentração foi caracterizada pela transferência de “recursos carimbados” aos municípios, eventualmente, até contrários às prioridades locais. Entretanto as AIS, com a idéia de gestão colegiada, e na seqüência o SUDS - Sistema Unificado e Descentralizado de Saúde de 1987, começaram a por em prática os ideais da Reforma Sanitária. Este com restrições que serão comentadas a seguir.24

Enquanto os AIS representaram um movimento de estímulo à municipalização, o SUDS representou uma re-centralização nas mãos das secretarias estaduais de saúde. O SUDS não causou maiores estragos à descentralização porque foi de curta duração (de 1987 a 1990) e o movimento político pró-municipalização estava bastante fortalecido, como ilustra o parágrafo seguinte.24

As discussões da VIII Conferência Nacional da Saúde, em março de 1986, resultaram na formalização das propostas do MRSB, ensejando mudanças baseadas no direito universal à saúde, acesso igualitário, descentralização acelerada e ampla participação da sociedade. A Conferência já apontava para a municipalização como forma de executar a descentralização. As bases do sistema atual, o SUS – Sistema Único de Saúde – foram dadas por esta conferência que envolveu mais de 5.000 participantes e produziu um relatório que

subsidiou decisivamente a Constituição Federal de 1988 nos assuntos de Saúde.²⁴

A Constituição Federal de 1988 deu nova forma à saúde no Brasil, estabelecendo-a como direito universal. A saúde passou a ser dever constitucional de todas as esferas de governo sendo que antes era apenas da União e relativo ao trabalhador segurado. O conceito de saúde foi ampliado e vinculado às políticas sociais e econômicas. A assistência é concebida de forma integral (preventiva e curativa). Definiu-se a gestão participativa como importante inovação, assim como comando e fundos financeiros únicos para cada esfera de governo.²⁴

As Leis 8.080/90 e a 8.142/90 são singularmente relevantes para o novo modelo, uma espécie de estatuto da saúde no Brasil. A Lei 8.080/90 sedimenta as orientações constitucionais do Sistema Único de Saúde. A Lei 8.142/90 trata do envolvimento da comunidade na condução das questões da saúde criando as conferências e os conselhos de saúde em cada esfera de governo como instâncias colegiadas orientadoras e deliberativas, respectivamente. As conferências, instaladas de quatro em quatro anos, têm a participação de vários segmentos sociais; nelas são definidas as diretrizes para a formulação da política de saúde nas respectivas esferas de governo. A Lei 8.142/90 também define as transferências de recursos financeiros diretamente de fundo a fundo sem a necessidade de convênios, como por exemplo, as transferências diretas do Fundo Nacional de Saúde para Fundos Estaduais e Municipais.²⁴

As normas operacionais editadas pelo MS em 1991, 1993 e 1996 também devem ser destacadas pela sua importância na orientação do novo modelo, inclusive nos aspectos do financiamento.²⁵

Particularmente importante para a municipalização foi a NOB de 1996, de fato só implementada em 1998, que definiu modalidades de gestão. A modalidade mais avançada, denominada Gestão Semiplena, alargava as possibilidades de autonomia administrativa para a gestão dos recursos financeiros da União repassados aos municípios. Esta modalidade resultou em maior capacidade de planejamento para os municípios.²⁵

Em 13 de setembro de 2000 foi promulgada a Emenda Constitucional 29 com o objetivo de definir a forma de financiamento da política pública de saúde de maneira vinculada à receita tributária. O financiamento do SUS passou a ser garantido constitucionalmente. A base vinculável é composta pelos impostos pagos deduzidas as transferências entre governos.²⁵

De qualquer forma, a viabilização do sistema de financiamento na forma prevista na Constituição Federal de 1988 e na Emenda Constitucional 29 tem tomado a atenção dos estudiosos do setor. O Governo Federal e grande parte dos governos estaduais têm oferecido resistências à aplicação de recursos na saúde na forma de vinculação prevista na Emenda Constitucional 29/2000. O Problema do financiamento das Políticas de Saúde ainda não está resolvido.²⁰

Organização das comunidades em prol da aquisição de práticas saudáveis

A Organização Comunitária é a base de sustentação social de todo o trabalho, instrumentalizando a população para o melhor exercício da cidadania e gestão do seu desenvolvimento.^{23,24}

Na atual sociedade, os vínculos entre as comunidades são mais fracos, as pessoas mantêm relações mais distanciadas. No entanto, associações e cooperativas são algumas formas de organização comunitária que costumam ser eficientes entre a população, principalmente na saúde, onde as prevenções das principais doenças infectocontagiosas são de responsabilidade do próprio povo, com medidas de atuação e prevenção. ^{23,24}

No âmbito intercomunitário, as organizações da sociedade civil, auxiliam as federações constituídas pelas localidades que integram por exemplo, os Assentamentos, Glebas e Unidades de Conservação da região, etc fortalecendo as representações territoriais no controle social das políticas públicas, na geração de renda, na defesa de suas terras, do seu povo e no bom manejo de seus recursos naturais para viabilização econômica, social e ambiental de suas áreas, principalmente na área de saúde.²⁶

As pessoas de uma comunidade, podem aproveitar a existência de grupos, como religiosos, clubes, associações e outros, que já costumam se reunir periodicamente, para propor a organização com o objetivo de melhorar suas vidas. E melhoria significa ter acesso à saúde, transporte, educação, moradia de qualidade, entre outras coisas. 26

Ainda que a colaboração de agentes externos à comunidade, como técnicos e profissionais, seja desejável, as iniciativas devem partir das próprias pessoas, sejam mulheres, jovens ou crianças. Todos devem ter voz pois podem contribuir com sua experiência e sabem os problemas e dificuldades que enfrentam. O essencial é que as decisões sejam tomadas em grupo, com a participação de todos. "Tentou uma solução e não deu certo ou deu certo, avalia. Reflete de novo, pensa junto. Deu certo por quê? Por que a gente se uniu? Ou não deu certo por quê? Onde foi que nós falhamos?", assim deve agir os grupos.26

O trabalho de equipes da Saúde da Família é o elemento-chave para a busca permanente de comunicação e troca de experiências e conhecimentos entre os integrantes da equipe e desses com o saber popular do Agente Comunitário de Saúde. As equipes são compostas, no mínimo, por um médico de família, um enfermeiro, um auxiliar de enfermagem e 6 agentes comunitários de saúde, dentista, auxiliar e técnico em saúde bucal, um dentista, um auxiliar de consultório dentário e um técnico em higiene dental.26

Cada equipe se responsabiliza pelo acompanhamento de, no máximo, 4 mil habitantes, sendo a média recomendada de 3 mil habitantes de uma determinada área, e estas passam a ter co-responsabilidade no cuidado à saúde. A atuação das equipes ocorre principalmente nas unidades básicas de saúde, nas residências e na mobilização da comunidade, caracterizando-se: como porta de entrada de um sistema hierarquizado e regionalizado de saúde; por ter território definido, com uma população delimitada, sob a sua responsabilidade; por intervir sobre os fatores de risco aos quais a comunidade está exposta; por prestar assistência integral, permanente e de qualidade; por realizar atividades de educação e promoção da saúde. 26

E, ainda: por estabelecer vínculos de compromisso e de co-responsabilidade com a população; por estimular a organização das comunidades para exercer o controle social das ações e serviços de saúde; por utilizar sistemas de informação para o monitoramento e a tomada de decisões; por atuar de forma intersetorial, por meio de parcerias estabelecidas com diferentes segmentos sociais e institucionais, de forma a intervir em situações que transcendem a especificidade do setor saúde e que têm efeitos determinantes sobre as condições de vida e saúde dos indivíduos-famílias-comunidade,27

Os agentes comunitários de saúde podem ser encontrados em duas situações distintas em relação à rede do SUS: a) ligados a uma unidade básica de saúde ainda não organizada na lógica da Estratégia da Saúde da Família; e b) ligados a uma unidade básica de Saúde da Família como membro da equipe multiprofissional. Atualmente, encontram-se em atividade no país 204 mil ACS, estando presentes tanto em comunidades rurais e periferias urbanas quanto em municípios altamente urbanizados e industrializados.27

O Ministério da Saúde reconhece e valoriza a formação dos trabalhadores como um componente para o processo de qualificação da força de trabalho no sentido de contribuir decisivamente para a efetivação da política nacional de saúde. Essa concepção da formação busca caracterizar a necessidade de elevação da escolaridade e dos perfis de desempenho profissional para possibilitar o aumento da autonomia intelectual dos trabalhadores, domínio do conhecimento técnico-científico, capacidade de gerenciar tempo e espaço de trabalho, de exercitar a criatividade, de interagir com os usuários dos serviços, de ter consciência da qualidade e das implicações éticas de seu trabalho. 27,28,29

Para a organização das comunidades é preciso que todos, de forma geral tenham maior laço de afetividade e de maneira coletiva, e sem dissociação interpessoal. Deve-se acreditar na integração pessoal, para resolução de determinadas tarefas perante a sociedade, e principalmente a área da saúde, de um modo geral, visto que isso, não é de responsabilidade exclusiva do governo e sim, de cada cidadão.16

Criação de ambientes favoráveis a saúde

Do ponto de vista do paradigma do ambiente como determinante da saúde, a habitação se constitui em um espaço de construção e consolidação do desenvolvimento da saúde. A família tem na habitação seu principal espaço de sociabilidade, transformando-a em um espaço essencial, veículo da construção e desenvolvimento da Saúde da Família. A habitação é entendida, desta forma, como a ação do habitat em um espaço que envolve o elemento físico da moradia (e/ou qualquer ambiente físico construído), a qualidade ambiental neste espaço construído, no seu entorno e nas suas inter-relações. Conseqüentemente, há uma necessidade de um enfoque sociológico e técnico para o enfrentamento dos fatores de risco, desde o início do processo de idealização e construção deste espaço, por meio da promoção adequada do desenho, da localização, da habilitação, da adaptação, gerenciamento, uso e manutenção da habitação e de seu entorno.²⁹

A Promoção de Saúde vem se consolidando exatamente enquanto espaço de reflexão da história social do processo saúde-doença, como campo de implementação de estratégias que aliem o conhecimento e as práticas, incorporando e analisando os determinantes biopsicossociais, econômicos, culturais, políticos e ambientais. Utiliza como principal estratégia a ampliação do conceito de saúde e de qualidade de vida, propondo a articulação com outros setores, como habitação, urbanismo, meio ambiente, educação, cultura, trabalho, economia, justiça, transporte e lazer, entre outros. Além do trabalho intersetorial, é necessário também a observância dos determinantes sociais, de modo a favorecer uma maior mobilização social na implementação de ações que promovam a sustentabilidade, a defesa pública da saúde, a equidade e a justiça social.²⁹

A Promoção da Saúde no Brasil apresenta como proposta a reorientação dos sistemas de serviços de saúde e de gestão ambiental. Propõe o redesenho de programas de saúde que contemplem a integralidade, a humanização e a equidade. Enfatiza ainda a intersetorialidade como política de promoção da qualidade de vida e a participação / empoderamento, com o intuito de valorização da capacidade crítica e reflexiva dos agentes sociais diante do contexto e dos determinantes econômicos, sociais, culturais e ambientais em saúde.²⁹

A iniciativa da Habitação Saudável é anterior ao movimento de Promoção da Saúde, pois se desenvolveu a partir de 1982, em Buffalo/Nova York, no Centro de Medicina Coletiva. Esta iniciativa teve como resultado a criação de um Centro de Saúde na Habitação, promulgando o conceito de higiene do meio, capacitando voluntários para apoiar a comunidade nas questões relativas à precariedade do meio. A Universidade de Nova York/ Buffalo desenvolvia projetos em Honduras na Comunidade Flor Del Campo, na Bolívia, em cooperação com a Universidad San Simón de Cochabamba, e na Venezuela, com a Escola de Saúde Pública Arnoldo Gavalón, em Maracay.²⁹

Considera-se, então, que o Centro de Saúde na Habitação de Nova York é um antecedente; porém, há outros antecedentes com outros grupos de trabalho da Região. Em Havana, por exemplo, no Instituto Nacional de Higiene e Epidemiologia, em Cuba, teve início a investigação sistemática da habitação, principalmente projetos típicos, abarcando a qualidade do ar interior, acústica, iluminação, microclima e ventilação, vibrações, introduzindo estudos epidemiológicos de impacto, tudo conduzido para a melhoria do desenho da habitação no nível de projetos construtivos e dentro de uma ótica intersetorial.³⁰

Na própria Venezuela, a Universidade dos Andes, em Mérida, nos anos 90, conduziu um Plano de Habitação Rural com desenhos de espaços saudáveis que estavam dentro da ótica do saneamento, que incluía luta contra vetores, água e disposição de resíduos, como também conforto climático e funcionalidade.³⁰

Também no mesmo período, a Faculdade de Arquitetura da Universidade Autônoma do México – UNAM, na Cidade do México, começou a vincular os termos da habitação e da saúde dentro da ótica de formação de arquitetos. Tratava-se do desenvolvimento de uma linha de teses de arquitetura baseada nesta temática, que se estendeu a universidades de outros estados mexicanos. ³⁰

Ao mesmo tempo, em Santiago de Chile, a Pontifícia Universidade Católica começou a desenvolver intervenções sociais com as amas de casas sociais, particularmente na área de atenção psicológica para famílias com disfunções, como foi o caso da Vila dos Navios, em Santiago. E, na Nicarágua, se iniciou um trabalho em Higiene da Habitação com moradores de assentamentos marginais por parte da UNAM. Na Jamaica, também havia um grupo que desenvolvia atividades no campo da melhoria das habitações de interesse social. Na Argentina, em Chaco, desde fins dos anos 80, se trabalhava com melhoramentos das habitações, auspiciado pelo Clube de Leões, com o acompanhamento da Organização Pan-americana da Saúde – OPS. 31

Outras iniciativas de Habitação Saudável ocorrem no campo da Habitação e do Urbanismo, preconizando, também, a elaboração de projetos que discutam o conceito ampliado de habitação, incluindo as dimensões sanitária, sociocultural e psíquica com adequação, integração e funcionalidade dos espaços físicos intra e Peridomiciliares; utilização de tecnologia alternativa; prevenção de acidentes e desastres; criação de áreas de convívio para realização de atividades culturais, esporte e de lazer e observância do contexto físico-geográfico, socioambiental, cultural, climático. Estas iniciativas, em sua grande maioria, vinham acompanhadas de trabalho de educação ambiental. Podem ser citadas entre tantas iniciativas como: Arquitetura Ecológica; Desenho Urbano; Desenho Ambiental e Biocidades; Arquitetura Bioclimática; Arquitetura da Terra.³¹

Assim, no esforço da articulação entre o Movimento de Promoção da Saúde e Habitação Saudável, uma reflexão se faz necessária: como produzir conhecimento teórico e prático, visando novos e melhores projetos que integrem ações nos campos da habitação, urbanismo, meio ambiente e saúde? 31

A resposta para esta reflexão se encontra no entendimento dos conceitos de habitabilidade e ambiência. O conceito habitabilidade Urbana parte do pressuposto de que a habitação deve ser entendida em um sentido mais abrangente e sistêmico, no sentido de pertencimento, de usufruto e de direito à cidade. Isto é, inclui a oferta e o acesso por parte da população à rede de infra-estrutura urbana e de acesso aos equipamentos públicos. Diz respeito à questão do pertencimento ao território e da inclusão dentro de um amplo contexto urbano, dando visibilidade ao pleno exercício de fruir, usufruir e construir um espaço com qualidade de saudável/habitável 30.

Nesse sentido, surgem movimentos populares como o da Reforma Urbana, cuja luta é pelo acesso dos cidadãos às cidades, visando reduzir a desigualdade social e garantir a cidadania.²⁹

O desafio é construir uma cidade que seja solidária, democrática, justa e inclusiva. É uma nova concepção da cidade, com novas propostas de enfrentamento das questões da contemporaneidade urbana, contribuindo para que novas vozes sejam ouvidas. Entre as questões de interesse, estão a violência urbana e o desenvolvimento local; a elaboração de uma política urbana estruturada que vá além das políticas habitacionais; a criação de novas bases de economia solidária; o habitat social; e a implementação de fóruns de debate e discussão, capacitando novas lideranças e permitindo novas articulações entre instituições do asfalto e das favelas.²⁹

A criação de ambientes favoráveis à saúde, no campo da saúde, foi refletida e consolidada na Constituição Federal de 1988, quando houve a construção de uma nova política de saúde no Brasil. Política que tinha olhar integral sobre o ambiente em todas as suas dimensões, onde estavam inseridos os indivíduos e suas famílias, incentivando, desta forma, a criação de estratégias como a da Saúde da Família, que estavam imbuídas de conceitos como multidisciplinariedade, territorialização, vinculação e responsabilização.³¹

Assim, tanto a Estratégia da Saúde da Família quanto a iniciativa da Habitação Saudável vinham trabalhando com a questão do local, onde a família habita e está inserida, incorporando a sua prática, conceitos como a multidisciplinariedade, a territorialidade; a privacidade; a identidade (vinculação) e a ambiência.³⁰

A iniciativa da Habitação Saudável surge como uma proposta no sentido de unir esforços com a Estratégia da Saúde da Família, criando o Centro de Atenção Primária à Saúde da Família, Ambiente e Habitação, projeto piloto que analisa as possibilidades de inclusão e expansão da Estratégia da Saúde da Família, onde além das ações de cuidado à família sejam inseridas a atenção primária ambiental e a melhoria sanitária domiciliar, ambas fundamentadas no conceito de Habitação Saudável como caminho para a Promoção da Saúde. Dessa forma, expande o número de agentes comunitários em saúde e técnicos e os capacita na temática da Habitação Saudável como caminho para a Promoção da Saúde, para a percepção dos riscos ambientais e habitacionais existentes em áreas precárias urbanas.^{27,28}

Mostra-se, portanto, que Habitação Saudável e a Estratégia da Saúde da Família, como estratégias importantes dentro da Promoção da Saúde, necessitam para uma maior resolutividade, um olhar integral sobre o ambiente em suas dimensões físicas, socioculturais e biopsicossociais, o que certamente induz ao desenvolvimento de ações intersetoriais, aliando mobilização social, equidade, justiça social e defesa pública da saúde. A implementação de espaços saudáveis depende da elaboração de políticas públicas saudáveis. Políticas elaboradas a partir do estudo e da reflexão sobre a leitura do espaço físico, seja macro urbano ou micro habitacional, leitura essa que promova a maior identidade com a realidade local e dê maior visibilidade às aspirações e desejos individuais e coletivos, adicionando e incorporando o conceito de habitação saudável.^{27,28}

Enfim, o que se propõe é incentivar a Promoção da Saúde, enquanto estratégia que ultrapassa o setor da saúde, contemplando as questões ambientais e habitacionais, dentro dos determinantes sociais da saúde e da qualidade de vida. Uma estratégia que busca junto à diversidade de atores e sujeitos, um diálogo democrático, participativo e intersetorial, em prol de múltiplas ações de melhoria da qualidade de vida e de mudança social.²⁷

EXPERIÊNCIA DO PROJETO RONDON

A operação do Projeto Rondon, realizada pelos alunos e professores da Faculdade São José, em Silvanópolis no estado do Tocantins, ocorreu em janeiro de 2010, onde foi possível vivenciar a promoção de saúde sob a lógica das ações, conforme segue:

EDUCAÇÃO EM SAÚDE



Figura 1 – Palestra de Educação para Saúde Bucal



Figura 2 – Palestra de Orientação Sexual.



Figura 3 e 4 – Escovação Supervisionada.

INTERVENÇÕES CLÍNICAS



Figura 5 - Atendimento no Posto de Saúde. Fonte do próprio autor



Figura 6 - Intervenções Clínicas – TRA.



Figura 7 – TRA – Tratamento Restaurador Atraumático.

POLÍTICAS PÚBLICAS DE SAÚDE



Figura 8 – Curso de Capacitação de ASB.

ORGANIZAÇÃO DAS COMUNIDADES EM PROL DA AQUISIÇÃO DE PRÁTICAS SAUDÁVEIS



Figura 9 – Confeção de Sabão através de óleo de cozinha.



Figura 10 – Práticas de Esportes

CRIAÇÃO DE AMBIENTES FAVORÁVEIS A PRÁTICA DE SAÚDE



Figura 11 – Gincana de Coleta seletiva de lixo

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A promoção de saúde é um movimento amplo em busca de qualidade de vida das pessoas que considera que para ser saudável a ausência de doença não é necessária nem tão pouco suficiente, Os fatores sociais, econômicos e psicológicos é que irão determinar o binômio saúde-doença.

A promoção de saúde se efetiva através de cinco áreas de ação que mutuamente contribuem para a melhoria da saúde da população. Estas incluem: educação em saúde, intervenções clínicas, políticas públicas de saúde, organização das comunidades em prol da aquisição de práticas saudáveis e a criação de ambientes favoráveis à saúde.

O presente trabalho mostra as principais diretrizes, que rege a prática de promoção de saúde, e suas aplicabilidades na sociedade, a experiência vivida na operação do Projeto Rondon, em Silvanópolis – TO, proporcionou aos alunos observar na prática a importância do conhecimento da Promoção de saúde Bucal baseada em ações.

Salienta-se que a promoção de saúde, é envolvida por vários setores como educação, esporte, lazer, saneamento básico, políticas públicas etc, e que todos os segmentos da sociedade devem estar engajados para colocarem em prática as ações com responsabilidade e competência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Assaf AV, Pereira AC. *Avaliação de risco em odontologia*. In: Pereira AC & Colaboradores *Odontologia em saúde coletiva*. Porto Alegre: Artmed, 2003;18:310- 325.

Almeida, R. V. D.; Padilha W. W. N. *Clínica Integrada: É possível promover saúde bucal numa clínica de ensino odontológico?* Pesq Bras Odontoped Clin Integ, João Pessoa, 2001;1(3):23-30,

Anderson, H. *Uma reflexão sobre a colaboração cliente-profissional*. Fam. Syst. Health, 2001;14:193-206,

Bastos JRM, Peres SHCS, Ramires I. *Educação para a saúde*. In: Pereira AC & Colaboradores. *Odontologia em saúde coletiva*. Porto Alegre: Artmed, 2003;(6):117- 139.

Barros OB, Pernambuco RA, Tomita NE. *Escovas Dentais*. PGR- PÓS GRAD Ver Fac. Odontol. São José dos Campos 2001;4(1):32-37.

Berg JH. *Detecção Precoce de Cáries Dentárias como Parte da Manutenção da Saúde Bucal Infantil*. *Compêndium de Educação Continuada em Odontologia* 2005;26(5):26-31.

Bezerra ACD, Toledo AO. *Nutrição, Dieta e Cárie*. In: Kriger L. *ABOPREV: promoção de saúde bucal*. 2. ed. São Paulo: Artes Médicas, 1999;3: 43-68.

Botazzo C. *Saúde bucal e cidadania: transitando entre a teoria e a prática*. In: Pereira AC & Colaboradores. *Odontologia em saúde coletiva*. Porto Alegre: Artmed, 2003;8(1):18-27.

Buischi YP, Axelsson P. *Controle Mecânico do Biofilme Dental realizado pelo Paciente*. In: Kriger L. *ABOPREV: promoção de saúde bucal*. São Paulo: 1999;2(7):121-139.

Brasil. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais: terceiro e quarto ciclos*. Brasília, DF, 1998;1. (várias paginações)

Campos JADB, Garcia PPNS. *Comparação do conhecimento sobre cárie dental e higiene bucal entre professores de escolas de ensino fundamental*. *Cienc Odontol Bras* 2004 jan/mar;7(1):58-65.

Cardoso AL, Medeiros UV, Bastos LF. *Evolução da prática odontológica: educação em saúde em seu contexto*. *RBO*,2006;63(1)(2):45-48.

Caulfield PW. *Cárie Dentária: Uma Doença Infecciosa e Transmissível*. *Compêndium de Educação Continuada em Odontologia*, 2005;26(5):11-18.

Cavaliere AM. *Para Onde Caminham Os CIEPs? Uma Análise Após 15 Anos*. *Cad. De Pesquisa*, São Paulo, 2003;119:149-176.

Cerveira JA. *A Influência Da Qualidade De Vida Na Ocorrência Da Doença Cárie Em Pré-Escolares [Dissertação de Mestrado]*. Ribeirão Preto: Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo;2003.

Chaves M. *Odontologia Social*. São Paulo 1986:3

Cruz GM, Salvador MS, Drumond MM. *Satisfação Do Usuário Adolescente Em Relação A Um Programa De Saúde Bucal Escolar: Um Estudo Qualitativo*. *Arquivos em Odontologia*, Belo Horizonte,br/jun.2005; 41(2):105-192.

Dias AF, Barbosa GB, Prais MLCF. *Papel Social Da Escola Na Construção De Hábitos Saudáveis Por Meio Do Programa De Promoção Da Saúde Bucal Bucal.[Monografia de Especialização em Saúde Coletiva]*. Brasília: Associação Brasileira de Odontologia DF;2004.

DOERJ. Resolução SEE/SEDEC/SES 77 de 28/02/2003. Rio de Janeiro: Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro. DOERJ,2003;134:16-17.

Egypto AC, Vonk FVV, Barbirato MA, Silva MCP, Saião Y. *A escola e o professor no trabalho com orientação sexual, prevenção da DTS/AIDS e drogas*. Programa Salto para o Futuro/TVescola,2002. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2002/sos/teimp.htm> [2008 jan. 25

Morgan, E. L. *The world wide web and mosaic*. *Public access computer systems review*. 1994; 1(2): 22-25,

Cohen SC et al. *Habitações saudáveis no Sus, uma estratégia de ação para o PSF: uma incorporação do conceito de habitação saudável na política pública de saúde e ambiente* 2004; 9(3):807-813;

Buss PM. *Promoção da saúde no Brasil [palestra]. I Seminário Brasileiro de Efetividade da Promoção da Saúde*. 10 de maio de 2005. Rio de Janeiro, Brasil.

Rede Brasileira de Habitação Saudável. Documentos. [acessado 2005 Mai 10]. Disponível em: <http://www.ensp.fiocruz.br/rbhs/index.html>

Fundação João Pinheiro. *Inadequação habitacional*. In: *Déficit habitacional no Brasil 2000*. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro; 2000.

Ribas O. *A sustentabilidade das cidades: os instrumentos de gestão urbana e a construção da qualidade ambiental [tese de doutorado]*. Brasília: CDS / UnB; 2003.

Silva AA. *Reforma urbana e o direito à cidade*. Porto Alegre: Revista Polis; 1991. Disponível em: <http://www.polis.org.br>

Cadernos da Oficina Social. Desenvolvimento local. Rio de Janeiro: Oficina Social; 2000.

Kickbusch I. The end of public health as we know it [conferência]. Seminário “O futuro da saúde pública: uma nova visão para as Américas”. setembro de 2004; ENSP, Rio de Janeiro.

Lista F.A importância da organização da comunidade para conquistas sociais. EMBRAPA-MT;2007. Disponível em : <http://hotsites.sct.embrapa.br/prosarural/programacao/2007/estrategias-para-organizacao-comunitaria>

Atenção Básica e a Saúde da Família ;2008, Disponível em : <http://dab.saude.gov.br/dab/atencaobasica.php>

Percepção dos moradores do entorno da APA do Morro do Cachambi, Jardim Sulacap, Rio de Janeiro

Perceptions of the residents of neighbor area of APA
do Morro do Cachambi, Jardim Sulacap, Rio de Janeiro

Isabelle da Rocha Silva Cordeiro | rocha.belle@gmail.com

Aluna de Graduação em Ciências Biológicas das Faculdades São José.

Bruno Roberto Batista Tinoco

Aluno de Graduação em Ciências Biológicas das Faculdades São José.

Fernanda Avelino Capistrano da Silva

Aluna de Graduação em Ciências Biológicas das Faculdades São José. Programa de Pós-Graduação em Biologia Animal – UFRRJ / Instituto Oswaldo Cruz, Departamento de Entomologia, Núcleo de Morfologia e Ultraestrutura de Vetores / Laboratório de Entomologia – UFRJ.

RESUMO

O conhecimento das pessoas sobre a preservação e proteção de áreas verdes tem grande importância na sua conservação. O estudo da percepção ambiental atua como um forte indicador sobre a interação da população local e estas áreas. Neste estudo, foram realizadas entrevistas com moradores de 10 ruas localizadas no entorno da APA do Morro do Cachambi. A estrutura do questionário, que possuía 10 questões, teve como objetivo captar as percepções individuais sobre o processo de reflorestamento da área, as melhorias introduzidas por este processo e se estes resolveram os problemas causados pelo desmatamento da área, tais como incêndios, inundações e deslizamentos de terra. Um total de 54 moradores foram entrevistados, sendo que 31 viviam em área de limite da APAMAC. A idade dos moradores variou 13-87 anos, e tempo de residência no local entre um ano e mais de 60 anos. Cerca de 83% dos entrevistados disseram saber que a área estava passando por um processo de reflorestamento e 98% reconheceram a iniciativa como algo benéfico para o bairro. No entanto, apenas 11% dos entrevistados participam / participaram de algum trabalho voluntário na região. A maioria dos entrevistados (83%) disse que há melhorias com reflorestamento, indicando uma melhora no ar, reduzindo inundações, deslizamentos de terra e incêndios. Finalmente, os entrevistados foram questionados se participariam de atividades de replantio e 67% dos participantes mostraram dispostos a participar de tais ações. Os dados acima mostram que os moradores estão conscientes da importância da área de conservação, mas alguns ainda não se sentem responsáveis para colaborar, direta ou indiretamente em ações para melhorar a área onde vivem. Assim, a educação ambiental é necessária para mostrar a eles que a responsabilidade é com o meio de todos e não apenas de alguns órgãos do governo.

Palavras-Chave: Percepção ambiental, reflorestamento, unidades de conservação.

ABSTRACT

The people's knowledge about the preservation and protection of green areas has great importance in its conservation. The study of environmental perception acts as a strong indicator about interaction of the local population and these areas. In this study, interviews were conducted with residents of ten streets located around the APA do Morro do Cachambi. The structure of the questionnaire, which had ten questions, aimed to capture individual perceptions about the process of reforestation of the area, the improvements brought by this process and if they solved problems caused by deforestation in the area, such as fires, floods and landslides. A total of 54 residents were interviewed, which 31 lived on limit area of APAMAC. The age of the residents ranged from 13-87 years, and residence time on site between one year and more than 60 years. About 83% of respondents said to know that the area was going through a process of reforestation and 98% recognized this initiative as something beneficial to the neighborhood. However only 11% of respondents participating / participated in some volunteer work on the hill. Most respondents (83%) said there improvements with reforestation, indicating an improvement in the air, reducing floods, landslides and fires. Finally, respondents were asked if they would participate in replanting activities and 67% of participants showed willing to participate in such actions. The above data shows that residents are aware of the importance of the conservation area, but some still do not feel responsible to collaborate directly or indirectly in actions to improve the area where they live. Thus, the environmental education is necessary to show them that the responsibility is with the middle of all and not only of few government agencies. **Keywords:** Environmental perception, reforestation, protected areas.

INTRODUÇÃO

O mundo vem sofrendo mudanças bruscas a cada segundo e muitos são os que nem percebem tais mudanças, ou as negligenciam. Ao passo que a população humana aumenta, as quantidades de habitats naturais que outrora eram contínuos, hoje estes diminuem drasticamente, restando apenas algumas áreas que formam mosaicos, ou seja, fragmentos isolados de seu habitat original (Bramballia, 2007).

Deste caos, surge então a necessidade de se fazer perceber o que esta acontecendo aos que estão ao redor. Desta forma, é necessário que haja o que é preciso fazer para preservar, sustentar, cuidar, etc. de forma que tenhamos uma boa qualidade de vida e um tão sonhado equilíbrio com a natureza. Tal necessidade nos conduz a um estudo de como o homem percebe tais mudanças, de forma que haja elaboração de práticas sustentáveis, se faz necessário então compreender a interação homem/ambiente.

De acordo com Fernandes et al. (2004) percepção ambiental pode ser definida como sendo uma tomada de consciência do ambiente pelo homem, ou seja, o ato de perceber o ambiente que se está inserido, aprendendo a proteger e a cuidar do mesmo. Segundo este mesmo autor cada indivíduo percebe, reage e responde diferentemente às ações sobre o ambiente em que vive, e tais respostas ou manifestações, são decorrentes do resultado das percepções (individuais e coletivas), dos processos cognitivos, dos julgamentos e expectativas de cada pessoa. A percepção, desta forma, é crucial, uma vez que somos lentes exclusivas fundamentadas e polidas por temperamento e educação (Soulé, 1997).

A partir do momento em que o homem percebe que esta perdendo, muda suas atitudes com o intuito de recuperar o que se perdeu ou pelo menos minimizar sua perda, e o estudo da percepção elucidada por meios literários, estatísticos, investigativos, etc. o grau desta perda, com a esperança de que a sociedade local atenda á demanda de boas práticas.

O Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza (SNUC) é constituído pelo conjunto das unidades de conservação federais, estaduais e municipais, com o objetivo de contribuir para a manutenção da biodiversidade e genética dos recursos; proteger as espécies ameaçadas de extinção; preservar e restaurar a diversidade de ecossistemas naturais; proteger e recuperar recursos hídricos e edáficos; entre outros objetivos não menos importantes. As SNUC's se dividem em dois grandes grupos, as Unidades de Proteção Integral e as Unidades de Uso Sustentável; sendo que nesta última se encontram as Áreas de Proteção Ambiental (APA), que podem ser constituídas tanto por terras públicas quanto privadas (BRASIL, 2002).

De acordo com Cabral & Souza (2005) as APA's constituem-se num mecanismo viável e adequado de preservação dos recursos ambientais no sentido de contribuir, como instrumento da política ambiental em âmbitos federal, estadual e municipal, para a consecução dos objetivos do desenvolvimento sustentável.

Uma APA tem por objetivo disciplinar o processo de ocupação, proteger a diversidade biológica e assegurar o uso sustentável dos recursos naturais, observando a manutenção da qualidade dos atributos ambientais que levam a sua criação (Cabral & Souza, 2005).

No Rio de Janeiro este tipo unidade de conservação é a que ocorre com maior freqüência, sendo encontradas 37 Áreas de Proteção Ambiental em todo o estado (Viana, 2007). Dentre estas se encontra a APA do Morro do Cachambi, localizada na zona oeste do Rio de Janeiro, no bairro de Jardim Sulacap.

O bairro se encontra na região da antiga aldeia tamoia de Sapopemba, que incluía também os bairros de Deodoro, Marechal Hermes e Realengo, e que posteriormente tornou-se parte da Sesmaria de Gonçalo Gil. Com o passar dos anos, a região passou a abrigar muitos sítios e fazendas, a Fazenda dos Afonsos, onde predominava os canaviais. As primeiras residências surgiram no ano de 1951, quando Companhia Sul América Capitalização construiu um grande número de residências padronizadas, habitadas principalmente por militares. Ainda naquele período, canaviais predominavam as encostas do Morro do Cachambi. Desde então, o bairro passou por diversas mudanças, entre elas o crescimento urbano e populacional (Froes, 2004).

O Morro do Cachambi está localizado longitudinalmente no bairro, e devido ao seu relevo acidentado e muito inclinado, a área foi abandonada durante muitos anos, onde permaneceu à mercê das intempéries climáticas. No ano de 2003, um grupo de moradores iniciou um processo de reflorestamento de parte do morro que culminou na criação da Área de Proteção Ambiental do Morro do Cachambi em 2007, pela Lei N° 4.659.

O presente trabalho teve como objetivo apreender as percepções individuais sobre o processo de reflorestamento do morro, as melhorias trazidas por esse processo e se as mesmas solucionaram problemas causados pelo desmatamento da área, como queimadas, enxurradas e deslizamentos.

MATERIAIS E MÉTODOS

No presente estudo foram realizadas entrevistas com moradores de dez ruas localizadas no entorno da Área de Proteção Ambiental do Morro do Cachambi (APAMC), totalizando uma área de 4.275m², contendo aproximadamente 640 residências. As entrevistas foram realizadas no período de março e agosto de 2012, no horário de dez da manhã a quatorze horas onde houve dois tipos de abordagens: entrevistados foram abordados de maneira aleatória na rua, e a visitadas residências. Tal abordagem foi necessária uma vez que se trata de um bairro residencial, e não havia muitas pessoas na rua, sendo este horário o de maior transito de moradores (almoço-retorno escolar). O número de questionários aplicados seguiu a metodologia de Souza et al. (2009), que considerou como amostragem satisfatória um total de 9% do número de domicílios da região estudada, com um erro de 7%.

Durante a entrevista, foi aplicado um questionário padronizado. A escolha deste tipo de abordagem foi a possibilidade de comparação das percepções entre os residentes (Selltiz et al. 1975). A estrutura do questionário foi composta de dez perguntas, sendo oito fechadas e duas semiabertas (resposta com justificativa). O tempo de cada entrevista variou entre cinco e trinta minutos, pois dependia da disponibilidade e receptividade de cada entrevistado. Entre as perguntas que compunham o questionário, havia questões gerais relativas a identificação do entrevistado (idade, rua e tempo em reside, sexo), questionamentos sobre a percepção do reflorestamento e as mudanças que esta ação trouxe para o local em questão, os problemas que havia anteriormente, a opinião a cerca da iniciativa e a disponibilidade do entrevistado em participar das ações de reflorestamento do morro.

As respostas às perguntas fechadas foram estruturadas em tabelas e codificadas para a elaboração de gráficos. As respostas semiabertas foram listadas e organizadas de acordo com resultado da resposta inicial (sim ou não). Gráficos e tabelas foram elaborados com auxílio do programa Microsoft Excel 2007 para Windows.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram entrevistados 54 moradores, sendo que 31 residiam em empreendimentos limítrofes à APAMAC (Fig.1). A maioria das entrevistas foi conduzida na Rua Euzébio de Almeida, rua mais próxima do morro e a mais longa de todas as visitadas (900m). A idade dos moradores variou entre 13-87 anos (Fig.2), sendo a maioria composta de homens (59%) adultos (entre 20-50 anos). O tempo de residência no local variou entre um ano e mais de 60 anos (Fig.3), sendo a maioria residente entre um e vinte anos.

Dos entrevistados, 89% afirmaram saber que a área estava passando por um processo de reflorestamento e 98% reconheceram esta iniciativa como algo benéfico para o bairro. Entretanto apenas 11% dos entrevistados participam ou participaram de algum trabalho voluntário no morro. Um entrevistado inclusive afirmou ter participado de ações de combate a incêndios.

A maior parte dos entrevistados (83%) declara haver melhorias com o reflorestamento, indicando melhora no ar, redução das enxurradas, dos deslizamentos e dos incêndios. Entretanto, sete moradores não perceberam melhorias e disseram que o reflorestamento da área atraiu animais para seus domicílios, sendo que um destes entrevistados ainda ressaltou que as chuvas dos últimos anos não foram tão fortes quanto as que causavam as enxurradas. Por fim, os entrevistados foram questionados se participariam de atividades de replantio e 67% se mostraram pré-dispostos a participar de tais ações.

Os dados acima mostram que os moradores têm ciência da importância da área preservada, porém alguns ainda não se sentem responsáveis por colaborar direta ou indiretamente nas ações de melhoria da área onde eles vivem. Esta reação reflete a dissociação da vida cotidiana das ações de melhoria do ambiente de entorno. Desta forma, observamos que há uma concepção visual do problema em detrimento da conscientização da necessidade de conservação do meio ambiente.

Segundo Gibson (1974) e Machado (1999), a percepção vai além do ver, e sim do sentir e compreender o que está sendo visto. Além disso, Fraisse & Piaget (1969) destacam que "a percepção é, então, altamente seletiva, exploratória, antecipadora, e implica um conjunto de atividades perceptivas como exploração, comparação, transposição, desconcentração, entre outras".

Denota-se que idade dos entrevistados evidencia pessoas em uma faixa etária de vida produtiva, onde o tempo disponível muitas vezes é utilizado para resolver problemas domésticos, desta forma, tais pessoas estariam impedidas de participar destas ações. Muitos entrevistados afirmaram que não possuíam tempo para participar das atividades de replantio, uma vez que o trabalho e as tarefas cotidianas eram prioridades.

Outro fator que podemos considerar é o tempo de residência, pois se sabe que residentes mais antigos experimentaram as mudanças mais drásticas do ambiente, possuindo uma relação com um passado mais "verde". Durante as entrevistas, um senhor de 87 anos afirmou que a região sempre foi seca e que como o processo de reflorestamento foi essencial para a melhoria da qualidade de vida da região.

Segundo Machado (1999), o conhecimento sobre a importância da preservação e da tomada de ação pelas comunidades humanas é um tema difundido e bem aceito, porém, muitas pessoas cansam-se rapidamente das mensagens catastróficas correlacionadas a propaganda ambiental. Mesmo aqueles que aceitam e mudam sua conduta, acabam por não persistir nesse novo formato, seja pelas dificuldades enfrentadas no cotidiano, seja pelo enfraquecimento do ideal.

Sendo assim, se faz necessárias atividades que mudem a maneira ética de ver o mundo e a inserção do homem nessa realidade como peça de transformação social. Desta forma, a de educação ambiental e conscientização se fazem fundamentais para mostrar aos mesmos que a responsabilidade com o meio é de todos e não apenas do governo e de alguns poucos.

AGRADECIMENTOS

Às Faculdades São José, pelas bolsas de Iniciação à Pesquisa cedidas a IRSC e a BRBT. À Coordenação de Apoio à Pessoal de Superior pela bolsa de Doutorado de FACS. Ao Sr. Eduardo Souza de Carvalho, o idealizador do Ecosulacap, que nos inspirou e apoiou este trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Decreto nº 4.340, de 22 de ago. de 2002. Regulamenta artigos da Lei nº 9.985, de 18 de julho de 2000. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza - SNUC, e dá outras providências. Brasília: MMA/SBF, 56p. 2002. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2002/decreto-4340-22-agosto-2002-451270-normaatualizada-pe.pdf>>. Acesso em: 20 nov 2012.

BRAMBILLA, M. Percepção ambiental de produtores rurais sobre o Parque Nacional as Serra da Bodoquena (MS) na perspectiva do desenvolvimento local. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local – Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande, MT. 71p. 2007.

CABRAL, N. R. A. J. & SOUZA, M. P. Área de proteção ambiental: planejamento e gestão de paisagens protegidas. São Carlos: Rima, 158p. 2005.

FERNANDES, R.; PELISSARI, V. B.; SOUSA, V. J. . Uso da Percepção Ambiental Como Instrumento de Gestão em Aplicações Ligadas às Áreas Educacional, Social e Ambiental. In: II Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ambiente e Sociedade, 2004, Indaiatuba. II Encontro da ANPPAS, 2004.

FROES, J.N.S. Terras Realengas. Instituto Superior Zona Oeste Editora. 84p. 2004.

PIAGET, J. & FRAISSE, P. Tratado de psicologia experimental: aprendizagem e memória. Trad. Agnes Cretella. Rio de Janeiro: Forense, v. 4, 300p. 1969.

GIBSON, JJ. 1974. La interpretación Del mundo visual. Buenos Aires: Ediciones Infinito.

MACHADO, LMCP. A percepção do meio ambiente como suporte para a educação ambiental. In: Pompêo, MLM (Ed.). Perspectivas da Limnologia no Brasil. São Luis: Gráfica e Editora União, 198p. 1999.

RIO DE JANEIRO. Lei nº 4.659 de 2 de outubro de 2007. Dispõe sobre a área de proteção ambiental do Morro do Cachambi e dá outras providências. Rio de Janeiro. Diário Oficial do RIO de Janeiro. 15/10/2007 pág. 10. 2007. Disponível em: <<http://mail.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/contlei.nsf/bff0b82192929c2303256bc30052cb1c/3f4ea82aadfad4cc032576ac007279a9?OpenDocument&Start=2.23&ExpandSection=-1>> Acesso: 01 jun 2010.

SELLTIZ, C. JAHODA, M., DEUTSCH, M & S.W. COOK. Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais. Editora USP, São Paulo, 687p. 1975.

SOULÉ, M.E. *Mente na Biosfera*. In: WILSON, E. *Biodiversidade*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, p. 593-598. 1997.

SOUZA, N.S., ABREU, P.L., BRITO, S.J. & S.S.R. COSTA. 2009. Análise da percepção ambiental da população ocupante da APP do Rio Itapecurú no perímetro urbano de Codó – MA. *Anais do IV Congresso de Pesquisa e Inovação da Rede Norte e Nordeste de Educação Tecnológica*, Belém, PA, 10p. Disponível em: <http://connepi2009.ifpa.edu.br/connepi-anais/artigos/47_205_1811.pdf> Acesso: 01 nov 2012.

VIANA, D. P. C. *Gestão participativas em unidades de conservação no Estado do Rio de Janeiro – Monografia apresentada ao Curso de Engenharia Floresta – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro*. Seropédica. 36p. 2007.

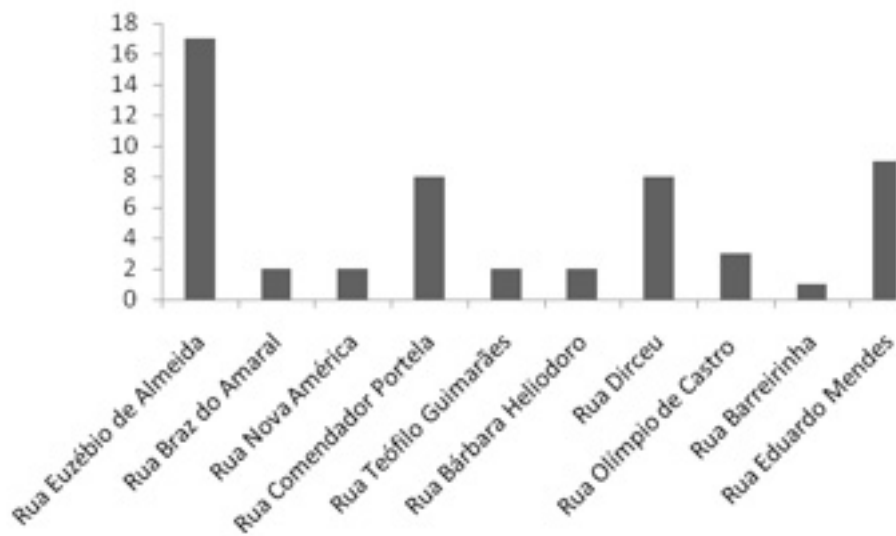


Figura 1 - Número de entrevistados nas ruas visitadas no Bairro de Jardim Sulacap, Rio de Janeiro, Brasil.

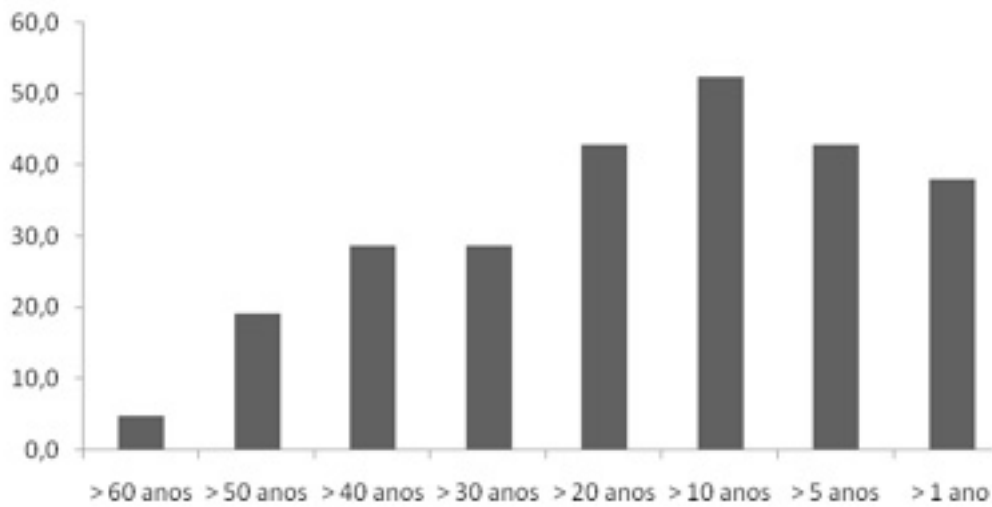


Figura 2 - Faixa etária dos entrevistados no Bairro de Jardim Sulacap, Rio de Janeiro, Brasil.

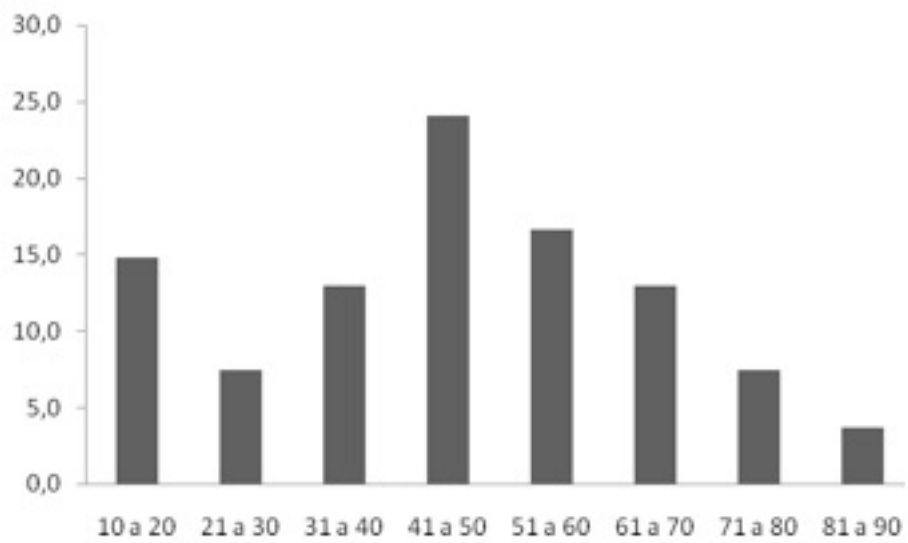


Figura 3 - Tempo de residência do entrevistado nas ruas visitadas no Bairro de Jardim Sulacap, Rio de Janeiro, Brasil.

Os significados da Constituição: contrapontos e articulações entre Ferdinand Lassalle e Konrad Hesse, e suas contribuições para se repensar as estruturas do constitucionalismo dirigente no Brasil

The meanings of the Constitution: counterpoints and joints between Ferdinand Lassalle and Konrad Hesse, and their contributions to rethink the structures of constitutionalism driven in Brazil

Antonio Renato Cardoso da Cunha

Doutorando em Direito pela UGF/RJ; Mestre em Direito pela UCAM/RJ; Especialista em Administração Pública pela EBAPE/FGV; Especialista em Direito Administrativo pela UNESA/RJ; Graduado em Direito; Professor Universitário.

Raphael Cabral Teixeira

Mestrando em Direito pela UFRJ. Especialista em Direito Tributário e MBA em Gestão Financeira, Controladoria e Auditoria, ambos os cursos pela FGV/RJ. Graduado em Direito e Administração de Empresas. Advogado e Professor universitário.

RESUMO

O presente texto objetiva delimitar os momentos históricos em que foram realizadas a palestra de Ferdinand Lassalle, que resultou na obra "Que é uma Constituição", e a palestra de Konrad Hesse, que resultou na obra "A Força Normativa da Constituição". Busca-se, através dessa análise histórica, entender os conceitos e significados de Constituição trazidos pelos autores nessas duas obras, e o entendimento de que as reflexões de Konrad Hesse não refutam as idéias de Lassalle de forma categórica e definitiva, mas sim as relativiza, trazendo-as uma nova realidade, que ajuda a repensar as estruturas fundantes do constitucionalismo dirigente do Brasil.

Palavras-Chave: Constituição. Ferdinand Lassalle e Konrad Hesse. Significados da Constituição e o constitucionalismo dirigente do Brasil.

ABSTRACT

This paper aims to delineate the historical moments in which they were held the discussion by Ferdinand Lassalle, which resulted in the book "What is a Constitution" and the discussion by Konrad Hesse, which resulted in the book "The Normative Force of the Constitution." Seeks, through this historical analysis, understand the concept and meanings of the Constitution brought by both authors in these two works, and the understanding that there flexions of Konrad Hesse does not refute the ideas of Lassalle category call y and definitively, but relativizes it, bringing them a new reality that helps to think the structures of Brazil's leading constitutionalism.

Keywords: Constitution. Ferdinand Lassalle and Konrad Hesse. Meaning of the Constitution and the Brazil's leading constitutionalism.

MOMENTO HISTÓRICO E INTRODUÇÃO

Ferdinand Lassalle nasceu em 11 de abril de 1825. Era advogado, socialista militante e foi contemporâneo de Karl Marx, com quem esteve em vários episódios da atuação de esquerda europeia. Estiveram juntos na Revolução Prussiana de 1848, que deu início à série de revoluções na Europa central e oriental, a que alguns chamam de “primavera dos povos”, assim como no momento de unificação alemã. Segundo dados históricos, Lassalle morreu em 1864, baleado por um homem, três dias depois de desafiá-lo em um duelo pela mão de uma moça, que ele andara cortejando, algo de práxis da época.

Lassalle viveu em um momento histórico de insurgência, iniciado por membros da burguesia e da nobreza contra os regimes governamentais autocráticos e contra a falta de representação política das classes médias, assim como pelo sofrimento da população diante de severas crises econômicas. O desenvolvimento industrial daquele momento e o conseqüente aumento desenfreado do proletariado sedimentou as classes sociais, e era pano de fundo para as principais revoluções, de caráter nacionalista, liberal e democrático. Membros da burguesia e da nobreza iniciaram seus clamores por governos constitucionais. Já os camponeses e proletariado buscavam romper os excessos das práticas capitalistas da época.

Traz-se o desenrolar histórico para o entendimento dessas revoluções a partir de 1830. Após o reinado de Luís XVIII e posterior reinado de Carlos X, aconteceram agitações internas graves. No governo de Carlos X foi publicada as “Ordenanças de Julho”, em 25 de julho de 1830, que dissolvia a câmara e reduzia o eleitorado, anulando as eleições e trazendo a permissão de se governar através de decretos, além de proibir a liberdade de imprensa. As “Ordenanças de Julho” deram início ao levantamento de barricadas em Paris e uma luta civil que culminou com a “Monarquia de Julho”. Com isso, o rei Carlos X parte para o exílio, e assume o seu primo Luís Filipe I, que era conhecido como “rei burguês”.

Apesar de uma boa expectativa, o reinado de Luís Filipe I e de seu ministro Guizot também gerou grandes insatisfações. No início de 1848 começaram a aparecer sinais de uma revolta popular. A necessidade de uma rebelião foi argumentada por adeptos ao sufrágio universal, e por aqueles que ansiavam por reformas sociais. Esses insurgentes tinham a liderança de Louis Blanc. Eram milhares de insatisfeitos, incluindo operários, artesãos, estudantes e a própria burguesia industrial, que descobriram que o melhor seria derrubar o governo do rei Luís Filipe I, junto com seus ministros e combater todo o sistema econômico da época, que fazia-os enriquecer às custas dos trabalhadores. Foi dado início a uma luta aberta que se estendeu por toda a cidade de Paris.

Quando soldados da Guarda Nacional, enviados pela realeza para reprimir os manifestantes, juntaram-se a eles, só restou a Luís Filipe abdicar o trono. Com isso o parlamento se dissolveu e nascia o que convençãoou-se chamar de “Segunda República. Foi a proclamação de uma república sem força e sem expressividade, que durou apenas até 1851, quando Luís Bonaparte retoma o poder, fazendo-se imperador.

Esses acontecimentos em Paris resultaram em várias insurreições contra o absolutismo por toda a Europa, sendo os principais os que aconteceram em Viena, Berlim, Itália e Prússia. Era a “primavera dos povos”, revoltas sociais contra a realeza e seu modo de governo, que uma a uma foram sufocadas.

O que restou de consequência de todas essas revoluções que eclodiram em vários países da Europa foi a percepção pela burguesia de que as revoluções eram de certa forma perigosas, e que seus anseios políticos poderiam ser alcançados mediante o sufrágio universal, o que evitaria novos conflitos acirrados. Esse movimento trouxe um claro e definido embate entre burguesia e proletariado, em lados diametricamente opostos, o que marcaria de forma profunda grande parte dos entraves políticos vindouros.

É certo portanto que as “Revoluções de 1848” na Europa não foram em vão. A revolução proletária, assim como a desenhava Lassalle e até Marx, não veio, mas o abalo do absolutismo que estaria caminhando para o seu fim, e o crescimento e reconhecimento da burguesia como classe, faziam nascer um novo cenário político europeu, trazendo a necessidade da segurança jurídica para seus contratos.

De toda essa conjuntura político-social faz-se a pergunta: a quem se dirigia Lassalle ao palestrar na conferência sobre a essência da Constituição, proferida em 1862 na cidade de Berlim? ¹

Em 1848, ano das várias insurreições européias, Berlim era a capital da Prússia, estado germânico poderosíssimo, e importante centro cultural e industrial. Possuía várias fábricas, indústrias e serviços diversos, e, conseqüentemente, grande número de proletários.

Ora, sabendo-se que Lassalle era ativista da revolução socialista, evidentemente, ao proferir sua palestra, não se dirigiu às autoridades da monarquia, aos banqueiros, aos donos de indústrias, nem tampouco aos grandes proprietários da Prússia. Ao contrário, o formato do texto demonstra que ele claramente estava se dirigindo aos operários prussianos; a didática que permeia todo o texto faz o leitor perceber que seu discurso estava se dirigindo a um público que por óbvio não era familiarizado aos diálogos jurídicos.

O próprio Lassalle destacou essa sua intenção no segundo parágrafo do intróito, quando diz:

“Antes de entrar na matéria, porém, desejo esclarecer que a minha palestra terá um caráter estritamente científico; mas, mesmo assim, ou melhor, justamente por isso, não haverá entre vós uma única pessoa que possa deixar de acompanhar e compreender, do começo até o fim, o que vou expor.” (LASSALLE, 2003)

Resta claro portanto que, a plateia que Lassalle pretendia atingir e com sua palestra “A Essência da Constituição” era estritamente proletária. Objetiva um diálogo acessível até mesmo ao mais rude dos operários.

Konrad Hesse por sua vez nasceu em Kaliningrado, Alemanha Oriental, em 29 de janeiro de 1919, quase cem anos após o nascimento de Lassalle. Hesse foi importante jurista alemão. Conterrâneo de Immanuel Kant, foi professor de Direito Público da Universidade de Freiburg, na Alemanha. Faleceu em 15 de março de 2005, tendo exercido durante doze anos (de 1975 até 1987) a função de Juiz do Tribunal Constitucional Federal Alemão.

O momento histórico em que viveu Hesse é outro, de pontuais diferenças em relação à Europa revolucionária dos anos de vida de Lassalle. A obra “A Força Normativa da Constituição” apresenta forte oposição às teses desenvolvidas por Ferdinand Lassalle. Essa obra de Hesse foi resultado de uma palestra proferida em aula inaugural da Universidade de Freiburg, em 1959. Cumpre assim, para enquadramento histórico, e no intuito de traçar um contraponto ao momento de Lassalle, pensar em como estava o mundo e, principalmente a Alemanha, em 1959.

Ao final da segunda guerra mundial, que culminou com a vitória dos Aliados, a Europa estava destruída em virtude dos grandes estragos advindos de bombardeios. A fome, o desemprego e o caos social abalavam as estruturas estáveis do sistema capitalista. Os alemães muitas vezes referem-se ao ano de 1945 como a Stunde Null (a hora zero), correlacionando o momento como o “quase-total colapso do país”.

Nas conferências de Yalta e Postdam, realizadas no mesmo ano de 1945, os aliados dividiram a flagelada Alemanha do Terceiro Reich em quatro áreas de ocupação militar. Em 1949, o medo do fortalecimento do “fantasma do comunismo” fez iniciar a junção de três áreas no lado oeste, que viriam a formar a República Federal da Alemanha (chamada de Alemanha Ocidental), enquanto que, a outra área ocupada pela União Soviética, formaria a República Democrática da Alemanha (chamada de Alemanha Oriental). Na mesma Berlim em que Lassalle proclamava há anos atrás sua palestra sobre a essência da constituição, estava em 1949 dividida por um muro. Deu-se início à Guerra Fria e seguiram-se fatos como a formação da Otan e do Pacto de Varsóvia. De um lado do mundo estavam os Estados Unidos e países aliados da Europa, e de outro a União Soviética e seus alguns países satélites espalhados.

¹ Trava-se uma discussão acerca da data e do local exatos em que Ferdinand Lassalle teria proferido sua palestra sobre a “Essência da Constituição”. O próprio Konrad Hesse (A força normativa da Constituição. Tradução de Gilmar Ferreira Mendes. Porto Alegre: Editoria Sérgio Antônio Fabris, 1991, p. 9. Tradução de: Die normative Kraft der Verfassung) afirma que a palestra sobre a essência da Constituição foi proferida por Lassalle em uma conferência proferida em 16 de abril de 1862, numa associação liberal-progressista de Berlim. Já Aurélio Wander Bastos (em uma nota explicativa na edição brasileira de Über die Verfassung, traduzida como “A Essência da Constituição”, Rio de Janeiro: Liber Juris, 1985) diz tratar-se de uma conferência proferida em 1863, para intelectuais e operários da antiga Prússia. Para esse artigo, levar-se-á como correto a data e local explícita dos por Konrad Hesse.

Portanto, a década de 50 inaugurou uma nova divisão política mundial: de um lado o fortalecimento de um novo império reacionário e intervencionista – os Estados Unidos. De outro, a União Soviética comunista, estatizada e governada com total rigidez pelos punhos de ferros de Stálin. No meio desse embate, cambaleava uma Europa destruída pela guerra, buscando forças para reconstruir-se, mas, de certa forma, limitada pela hegemonia mundial americana.

Caminhando por esse momento histórico em que Hesse começa a sedimentar seus pensamentos, vale ainda trazer importante pensamento de Luís Roberto Barroso sobre esse momento histórico. Nos dizeres dele:

*“Antes de 1945, vigorava na maior parte da Europa um modelo de supremacia do Poder Legislativo, na linha da doutrina inglesa de soberania do Parlamento e da concepção francesa da lei como expressão da vontade geral. A partir do final da década de 40, todavia, a onda constitucional trouxe não apenas novas constituições, mas também um novo modelo, inspirado pela experiência americana: o da supremacia da constituição.”*¹

Sendo assim, após essa análise rasa das diferenças desses dois momentos políticos e históricos, pode-se afirmar que, evidentemente, a Constituição a que se refere Konrad Hesse no ano de 1959, não tem exatamente a mesma acepção da Constituição a que se refere Ferdinand Lassalle no seu discurso em 1862. É certo também que, a aula inaugural proferida em 1959 por Hesse, que fez nascer o texto “A Força Normativa da Constituição”, não tinha a intenção de atingir operários, e muito menos os militantes revolucionários da Europa de 1848. Sua platéia provavelmente era composta por estudantes, advogados e juizes que haviam recentemente tinham acompanhado de perto uma intensa guerra, mas que começavam a trilhar os ideais de um estado democrático de direito, que apresentasse garantias individuais, coletivas, e que buscassem proteger os direitos fundamentais dos cidadãos europeus, mais especificamente alemães.

A diferença dos momentos históricos molda também concepções de Estado bastante distintas: o Estado no tempo em que Lassalle expõe suas idéias está emoldurado sob parâmetros que não são os mesmos do Estado do momento que escreve Hesse. Isto é: as doutrinas constitucionais do século XIX apresentam características diferentes das que são ofertadas ao constitucionalismo do século XX. Acerca do constitucionalismo presente no século XX, diz o doutrinador português Jorge Miranda:

*“O conceito material de Constituição vai acusar no século XX as repercussões dos acontecimentos que o balizam, vaise assumido ou utilizado por diferentes regimes e sistemas políticos e abrir-se, portanto a uma pluralidade de conteúdos.”*²

Faz-se mister lembrar que, além das duras experiências decorrentes das duas guerras mundiais, o lapso temporal entre o “momento” de Lassalle e o de Hesse também é marcado pelo desenvolvimento industrial e científico, além das inovações na forma dos controles jurisdicionais da constitucionalidade, que no século XX também foram fatores de mudança da ordem constitucional.

Ferdinand Lassalle: QUE É UMA CONSTITUIÇÃO?

Ferdinand Lassalle inicia sua exposição pedindo ao público que não traga suposições prévias sobre os temas que abordaria, que nomeou como “problemas constitucionais” durante a exposição do seu texto “Que é uma Constituição?”. Afirma ele que, dessa forma, o ouvinte compreenderia melhor suas idéias. Lassalle diz o seguinte:

¹ BARROSO, Luís Roberto. Neoconstitucionalismo e constitucionalização do Direito. O triunfo tardio do Direito Constitucional no Brasil. Jus Navigandi, Teresina, ano 10, n. 851, 1 nov. 2005. Disponível em: <<http://jus.com.br/revista/texto/7547>>. Acesso em: 26 ago. 2012.

² MIRANDA, Jorge. Manual de Direito Constitucional. 3. ed. Coimbra : Coimbra Ed., 1991. v. 2, p. 53.

“Esta clareza de pensamento não requer, pois, daqueles que me ouvem, conhecimentos especiais. Pelo contrário, não sendo necessário, como já disse, possuir conhecimentos especiais para esclarecer seus fundamentos, não somente não precisa deles, como não os tolera. Só tolera e exige uma única coisa e esta é: que os que me lerem ou me ouvirem não tragam consigo suposições prévias de nenhuma espécie, nem idéias próprias, mas sim que venham dispostos a colocar-se ao nível do meu tema, mesmo que acerca dele tenham falado ou discutido, e fazendo de conta que pela primeira vez o estão estudando, como se ainda não soubessem dele, despindo-se, pelo menos enquanto durar a minha investigação, de quanto a seu respeito tenham dado por assentado.” (LASSALLE, 2003)

Após solicitar que os ouvintes de sua palestra abram mão de preceitos e suposições já sedimentadas sobre o tema, segue ele com uma indagação que irá nortear todo o seu discurso: que é uma Constituição? Qual é a verdadeira essência de uma Constituição?

Para responder essa indagação, Lassalle afirma que não basta apresentar a matéria concreta de determinada Constituição. Em suas palavras, não basta o entendimento de que a “Constituição é um pacto juramentado entre o rei e o povo, estabelecendo os princípios alicerçais da legislação e do governo dentro de um país”. Ou, em seu dizer, caso seja um governo republicano, não basta o entendimento de que “a Constituição é a lei fundamental proclamada pelo país, na qual baseia-se a organização do direito público dessa nação”.

Lassalle entende que essas respostas jurídicas se afastam do que realmente se propõem ao estudarem a essência da Constituição e não explicam e respondem taxativamente a sua proposição, pois se limitam a descrever como nascem as Constituições e o que fazem. São apenas critérios exteriorizados. Para ele, esses pensamentos não esclarecem o conceito e a essência de toda a Constituição, assim como também não servem para verificar se a Constituição é “boa ou má, factível ou irrealizável, duradoura ou insustentável.”

Para sustentar seu pensamento, inicialmente Lassalle propõe a utilização de um método comparativo entre Lei e Constituição. Utilizando-se desse método, Lassalle pretende, a partir do entendimento do conceito de lei, buscar o conceito de Constituição, estabelecendo as diferenças e semelhanças entre ambas.

Lassalle inicialmente afirma que, assim como a lei, a Constituição necessita de aprovação legislativa. Portanto a Constituição também é lei, mas não é uma lei como as outras, e sim uma “Lei Fundamental”. Mas nomear a Constituição como uma “Lei Fundamental”, segundo Lassalle, não atende ao fim que almejava em sua palestra, que seria o de entender a sua essência. É como se retomasse ao ponto inicial da discussão, agora apenas com outras palavras: “Como distinguir uma lei da Lei Fundamental?”

Na tentativa de superar essa indagação, Lassalle apresenta aos ouvintes o conceito que vai embasar todo o seu discurso objetivando conceituar a Constituição, que é o conceito de “fatores reais do poder”. Para o autor, esse conceito traduz-se em uma “força ativa e eficaz que informa todas as leis e instituições jurídicas da sociedade em apreço, determinando que não possam ser, em substância, a não ser tal como elas são.” (LASSALLE, 2003)

Para explicar melhor, Lassalle segue seu discurso com uma ilustração bastante didática, que corrobora sua intenção de trazer seu entendimento aos proletários prussianos (cabe lembrar também que em sua plateia estava uma massa de operários influenciada diretamente pelos pensamentos revolucionários e socialistas de Marx). Lassalle toma um exemplo hipotético de um incêndio em todas as bibliotecas públicas, bibliotecas particulares, arquivos e depósitos, fazendo desaparecer todo e qualquer exemplar das leis do país.

O autor segue, após suscitar o exemplo hipotético do incêndio que destrói os exemplares das lei de determinado país, com a lista daqueles que ele chama como “partes da Constituição”. Em uma análise superficial, cumpre ressaltar que são estas justamente as partes conflitantes na Europa revolucionária e mais especificamente na Prússia de 1862. São elas: a monarquia, a aristocracia, a grande burguesia, os banqueiros, a pequena burguesia e a classe operária, além de incluir também a cultura geral da nação e a consciência coletiva.

Nesse cenário de ausência de leis que o autor propõe com seu exemplo, cada uma das classes, no exercício do seu respectivo poder, deveria apresentar ao novo e hipotético constituinte, quais seriam os interesses que lhe atendiam, impedindo o estabelecimento de qualquer obrigação que não fosse condizente com seus ideais. É dizer que, por exemplo, o monarca deveria advertir ao novo poder constituinte que o exército deveria lhe obedecer ordens. Enquanto a aristocracia, rejeitaria uma Câmara dos Deputados que fosse eleita pelos votos dos cidadãos. Por seu turno, a grande burguesia não permitiria o retorno ao sistema medieval e feudal que regiu a Idade Média, e os banqueiros rechaçariam qualquer nova forma de redução de sua liberdade de comercialização de seus ativos financeiros. E é também certo que, até a pequena burguesia poderia se insurgir contra um poder constituinte que lhe impingisse um regime de escravidão.

Sendo assim, Lassalle conclui que a essência de uma Constituição seria a "soma dos fatores reais do poder que regem um país", ou seja, é a partir dessa junção que nasce a Constituição jurídica. É dizer, de forma simplista, que a Constituição escrita de um país nada mais é que uma folha de papel, e que ela nasce dessa ebulição de forças sociais de um país, tendo a legitimidade de suas normas condicionada à sua conformidade com os fatores reais de poder.

Segundo Lassalle, o processo que transforma os "fatores reais do poder" em "fatores jurídicos" ocorre de forma diplomática. Quando se passa os fatores reais do poder para uma folha de papel, eles se tornam "verdadeiro direito, nas instituições jurídicas e quem atentar contra eles atenta contra a lei, e por conseguinte é punido". (LASSALLE, 2003). E não há qualquer declaração expressa que torne uma ou outra parte da sociedade em um fragmento da Constituição. Em suas palavras diz: "Está claro que não aparece neles a declaração que o senhor Borsig, o industrial, a nobreza, o povo, são um fragmento da Constituição, ou que o banqueiro X é outro pedaço da mesma; não, isto se define de outra maneira, mais limpa, mais diplomática". (LASSALLE, 2003)

Caminhando pela história do constitucionalismo, Lassalle afirma que em todos os países sempre houve uma Constituição real e efetiva pois, segundo ele, é um erro julgar que a constituição é apenas uma prerrogativa dos tempos modernos já que "não é possível imaginar uma nação onde não existam os fatores reais do poder, quaisquer que eles sejam". (LASSALLE, 2003). É, por exemplo, saber que um regime absolutista demanda uma "constituição absolutista", que obviamente, garanta-lhe o poder.

Fato é que, nos Estados Modernos tornou-se necessária que essa Constituição fosse escrita, como resultado das características presentes nos "fatores reais do poder" de determinada sociedade. Lassalle justifica essa necessidade dos tempos modernos de aspiração por possuir uma constituição escrita na inegável transformação que se opera. "Somente pode ter origem, evidentemente, no fato de que nos elementos reais do poder imperantes dentro do país se tenha operado uma transformação. Se não se tivesse operado transformações nesse conjunto de fatores da sociedade em questão, se esses fatores do poder continuassem sendo os mesmos, não teria cabimento que essa mesma sociedade desejasse uma Constituição para si. Acolheria tranquilamente a antiga, ou, quando muito, juntaria os elementos dispersos num único documento, numa única Carta constitucional". (LASSALLE, 2003)

Seguindo o pensamento de Lassalle, não é difícil entender que a eficácia e aplicabilidade de uma determinada constituição escrita estaria ligada a quanto os "fatores reais do poder" que regem aquele país se correspondem com a constituição real, ou seja, a "folha de papel" se justifica pelos fatores reais e efetivos de poder. Só assim, no dizer de Lassalle, poder-se-ia afirmar que uma constituição escrita é boa e duradoura.

Ao final, em suas "conclusões práticas", Lassalle afirma que o problema constitucional nada mais é que um problema de poder:

"Os problemas constitucionais não são problemas de direito, mas do poder, a verdadeira Constituição de um país somente tem por base os fatores reais e efetivos do poder que naquele país regem, e as Constituições escritas não têm valor nem são duráveis a não ser que expressem fielmente os fatores do poder que imperam na realidade social: eis aí os critérios fundamentais que devemos sempre lembrar." (LASSALLE, 2003)

Quando a constituição escrita reflete os fatores reais do poder, o respeito a essa constituição é consequencial. Não há necessidade de se emoldurar o respeito à Constituição, porque ela já é respeitada e invulnerável. Quando esse lema de “respeito à Constituição repercute no país há algo na Constituição real que não reflete os fatores reais do poder. E, segundo Lassalle, se isto acontecer, “se esse divórcio existir a Constituição escrita está liquidada; não existe Deus nem força capaz de salvá-la”. (LASSALLE, 2003)

KONRAD HESSE E A FORÇA NORMATIVA DA CONSTITUIÇÃO

Konrad Hesse traz em sua aula inaugural proferida em 1959, e que resultou na obra que ora discute-se, o pensamento de Lassalle como referencial. Fazei inicialmente menção à conferência de Lassalle, de 1862, confrontando suas idéias, quando diz:

“Essa negação do direito constitucional é uma negação do seu valor enquanto ciência jurídica. Como toda ciência jurídica, o Direito Constitucional é ciência normativa; Diferencia-se, assim, da Sociologia e da Ciência Política em que a realidade. Se as normas constitucionais nada mais expressam do que relações fácticas altamente mutáveis, não há como deixar de reconhecer que a ciência da Constituição jurídica constitui uma ciência jurídica na ausência do direito, não lhe restando outra função senão a de constatar e comentar fatos criados pela Realpolitik. Assim, o Direito Constitucional não estaria a serviço de uma ordem estatal justa, cumprindo-lhe tão-somente a miserável função — indigna de qualquer ciência — de justificar as relações de poder dominantes”. (HESSE, 1991)

Cabe, de forma inicial, aproveitando-se ainda do pensamento de Lassalle, entendermos quais seriam os “fatores reais do poder” que regeriam a Alemanha de Hesse, em 1959; um país almejando se reconstruir após a derrota da segunda guerra mundial, e por óbvio, esse novo momento implicava em uma reconstrução não apenas “física”, mas cultural, política e jurídica. Partindo-se dessa análise, pode-se entender melhor a proposta de Hesse no desenvolvimento da seu estudo acerca do conceito da Constituição.

Logo, contrapondo-se à idéia de Lassalle, de que a Constituição de um país se assenta na legitimidade dos fatores reais e efetivos do poder daquele determinado país, Hesse estabelece que a força determinante do Direito Constitucional estaria relacionada com o “condicionamento recíproco existente entre a Constituição jurídica e a realidade politico-social.” (HESSE, 1991). Isto é: para Hesse, o entendimento isolado, de um lado os fenômenos sociais e reais de poder, e de outro a constituição, não responde adequadamente ao entendimento da essência da Constituição.

Para Hesse, todo entendimento da essência da Constituição que afaste os fenômenos constitucionais da realidade, e vice-versa, é incompleto. Porque se assim for, ora arrisca-se a limitar a conclusão apenas sob a ótica da vigência, ora se corre o risco de afastar a importância da normatividade jurídica.

Dessa maneira, sem qualquer isolamento, a eficácia da Constituição se dá somente se levar em consideração as condições históricas, econômicas e sociais sob a égide do momento em que foi escrita. A relação desses fatores faz surgir, segundo Hesse, o “substrato espiritual que se consubstancia num determinado povo”. Sendo assim, a Constituição abarcaria tanto o “ser” quanto o “dever ser”.

Simplificadamente é compreender que a Constituição traz organização à realidade social e até política de um país em determinada época, mas que ao mesmo tempo que determina a conjuntura desses fatores, é também por eles determinada, sendo a Constituição e a realidade, condicionadas uma a outra, mas independentes entre si, apresentando assim, segundo alguns constitucionalistas que acompanham esse pensamento, uma relação simbiótica.

É de se entender, portanto, que a Constituição traz normas de conduta e princípios fundamentais, que têm como objetivo principal não se afastar da realidade, muito pelo contrário, adequando-os a ela. Isto é: não há como pensar em uma Constituição que não tenha um comportamento social que lhe inspirou a criação.

Por isso, Hesse afirma que “a radical separação, no plano constitucional, entre realidade e norma, entre ser e dever ser não leva a qualquer avanço na nossa indagação. (...) A eventual ênfase numa ou noutra direção leva quase inevitavelmente aos extremos de uma norma despida de qualquer elemento da realidade ou de uma realidade esvaziada de qualquer elemento normativo.” (HESSE, 1991)

Hesse sustenta, para justificar seu pensamento, uma ficção inovadora que seria a “força normativa da Constituição”; essa seria uma força determinante que asseguraria a eficácia da Constituição. Nesse sentido Hesse, não se afastando muito do significado de “fatores reais de poder” de Lassalle, afirma que “a força vital e a eficácia da Constituição assentam-se na sua vinculação às forças espontâneas e às tendências dominantes do seu tempo”. (HESSE, 1991)

Hesse avança seu pensamento afirmando que “embora a Constituição não possa, por si só, realizar nada, ela pode impor tarefas. A Constituição transforma-se em força ativa se essas tarefas forem efetivamente realizadas, se existir a disposição de orientar a própria conduta segundo a ordem nela estabelecida, se a despeito de todos os questionamentos e reservas provenientes dos juízos de conveniência, se puder identificar a vontade de concretizar essa ordem. Concluindo: pode-se afirmar que a Constituição converter-se-á em força ativa se forem feitos presentes na consciência geral – particularmente, na consciência dos principais responsáveis pela ordem constitucional – , não só a vontade de poder, mas também a vontade de Constituição”. (HESSE, 1991)

Segundo Hesse, essa vontade de Constituição origina-se de três vertentes diversas, que basicamente podem ser assim resumidas: a compreensão da necessidade e do valor de uma ordem normativa inquebrantável, que proteja o Estado contra o arbítrio desmedido e disforme; a compreensão de que esta ordem constituída é mais do que uma ordem legitimada pelos fatos; e, por fim, na compreensão de que essa ordem não será eficaz sem a presença da vontade humana.

O modelo constitucional engendrado por Hesse, que traz o conceito e essência de uma Constituição, não para por aí. Segundo Hesse, para que uma constituição tenha força ativa, devem haver pressupostos que permitam à Constituição desenvolver de forma ótima a sua força normativa.

Em relação ao conteúdo, a Constituição deve incorporar não somente os aspectos sociais e políticos (realidade) que já discutiu-se anteriormente, mas também o “estado espiritual” do seu tempo, pois isso irá assegurar à Constituição o “apoio e a defesa da consciência geral”. Além disso, deve a Constituição estar sedimentada sobre alguns poucos princípios fundamentais, pois se não tiver poderá sofrer constantes revisões que culminarão com a desvalorização de sua força.

Também em relação ao conteúdo, a Constituição não deve “assentar-se numa estrutura unilateral”, ou seja, uma vez que a Constituição deve sobreviver a permanente mudança político-social, para conservar sua força normativa, seus princípios fundamentais devem incorporar parte da estrutura contrária. Exemplifica Hesse dizendo: “Direitos fundamentais não podem existir sem deveres, a divisão dos poderes há de pressupor a possibilidade de concentração de poder, o federalismo não pode subsistir sem uma certa dose de unitarismo”.

Já em relação à práxis, Hesse afirma que os interesses momentâneos, mesmo aqueles já realizados, não podem se sobrepor ao respeito à Constituição. Afirma também em relação à prática constitucional que a estabilidade da Constituição é condição fundamental para sua eficácia, já que, segundo ele, é perigosa para a força normativa da Constituição a tendência que ela sobre frequente revisão, justificada por supostas necessidades políticas. Por fim, diz que a interpretação da Constituição também é decisiva para a preservação da força normativa da Constituição, e que essa interpretação deve ser submetida ao princípio da “ótima concretização da norma”, ou seja, a norma deve ser interpretada levando-se em conta também as condições reais dominantes de uma determinada situação.

Logo, pode-se perfeitamente entender que Hesse não dissocia qualquer Constituição da realidade política e social do país em que foi aprovada e, diferentemente de Lassalle, não limita a sua essência ao aspecto sociológico, nem aos “fatores reais do poder”. Relativiza sim essa idéia de Lassalle, afirmando que o conceito da Constituição tem relação de interdependência com a realidade, e a concretização das normas explicitadas passam pelo crivo da sua “força normativa” que estrutura o entendimento do “dever ser”.

Como conclusão do pensamento de Hesse, cabe subscrever o parágrafo que diz:

“Nenhum poder do mundo, nem mesmo a Constituição, pode alterar as condicionantes naturais. Tudo depende, portanto, e que se conforme a Constituição a esses limites. Se os pressupostos da força normativa encontrarem correspondência na Constituição, se as forças em condições de violá-la ou de alterá-la mostrarem-se dispostas a render-lhe homenagem, se, também em tempos difíceis, a Constituição olograr preservar a sua força normativa, então ela configura verdadeira força viva capaz de proteger a vida do Estado contra as desmedidas investidas do arbítrio. Não é, portanto, em tempos tranquilos e felizes que a Constituição normativa vê-se submetida à sua prova de força. Em verdade, é aprovada-se nas situações de emergência, nos tempos de necessidade.” (HESSE, 1991)

AS ESTRUTURAS DO CONSTITUCIONALISMO DIRIGENTE NO BRASIL

Após estarem sedimentados os pensamentos quanto à essência da Constituição trazidos por Ferdinand Lassalle e Konrad Hesse, implica o surgimento de uma questão, mais especificamente em relação à Constituição da República Federativa do Brasil de 1988: em que grau se apresenta a sua “força normativa”, ou “será que suas normas condizem com os fatores reais do poder”?

Ora, seguindo as ideias já desposadas, tem-se o entendimento de que a Constituição de um país precisa se conectar a sua realidade social e política. Sendo assim, a Constituição não deve ser encarada como um simples programa que traz diretrizes e orientações para o Estado. Vale portanto aprofundar-se uma análise das ideias do constitucionalismo dirigente.

O constitucionalismo dirigente nasce de maneira formal com o texto da Constituição portuguesa de 1976, que, apresenta inegável proximidade com a Constituição brasileira de 1988. A constituição portuguesa de 1976, em seu texto, incorpora valores democráticos e apresenta vultuosa diversidade de promessas. Contudo, apesar desse texto, o discurso relativo a ela é esvaziado de força normativa, isto é, faltam instrumentos dogmáticos e teóricos que assegurem o cumprimento das novas normas constitucionais portuguesas.

Comparando-se com o advento da Constituição de 1988, sabe-se que ela traz um novo momento no constitucionalismo brasileiro, já que seu conteúdo é bastante comprometido com os ideais democráticos e com a defesa dos direitos humanos. Para que nossa Carta Magna assuma uma posição de compromissos realmente dirigentes, cabe repensarmos a cidadania brasileira como coluna basilar ao nosso estado democrático de direito. Será que realmente fazemos parte do jogo democrático? Somos cidadãos ativos, no que diz respeito a efetivamente nos tornarmos parte da Constituição, como propõe Lassalle quando traz significado aos “fatores reais do poder”. Será que nossa cidadania é capaz de ajudar no cumprimento das promessas em uma força que seria determinante para o cumprimento das normas constitucionais, canalizada no entendimento de Hesse como “força normativa da Constituição?”

Nesse sentido, José Joaquim Gomes Canotilho, importante jurista português, defende, resumidamente, que se deve ultrapassar a rasa discussão das normas programáticas da Constituição, dando-se a devida importância aos princípios e a materialidade que advêm das normas constitucionais.

No Brasil, Lênio Streck sugere um “constitucionalismo dirigente que seja adequado aos países de modernidade tardia”, e que sirva de defesa diante dos “ataques neoliberais ao Estado brasileiro”, e não somente isso, mas que também sirva de embasamento para a luta pela proteção dos direitos fundamentais arrolados na Constituição Brasileira de 1988. (STRECK, LENIO LUIZ)

Discute-se o embate enfrentado pelo constitucionalismo dirigente quando, ao se preocupar com o exagero do exercício do Poder Legislativo em detrimento dos princípios constitucionais, delega um poder excessivo ao Judiciário, resultando em um ativismo judicial exagerado. É inafastável o importante papel do judiciário brasileiro na interpretação das normas constitucionais, no entanto, o que se pretende defender é a harmonização da força normativa da nossa constituição, sem se olvidar dos fatores reais do poder, em que importa não excluir questões sociais e políticas do nosso tempo.

O desejo é de se ultrapassar uma discussão exclusivamente filosófica que arrebanhe as identidades de todas as instituições que podem e devem contribuir na materialização do estado democrático brasileiro e dos direitos humanos que lhe são inerentes. Importante o estudo de Lassalle e Hesse para se compreender o significado da Constituição, mais especificamente da Constituição Brasileira de 1988 e as normas programáticas estabelecidas nela.

É indiscutível a necessidade de que as decisões do Poder Judiciário estejam vinculadas à concretização de políticas públicas, alinhando-se com o Legislativo e o Executivo em um intento de bem estar social comum.

Ora, as Constituições modernas não devem ser encaradas como um documento de cunho exclusivamente político, ou meras diretrizes de atuação do Executivo e do Legislativo. Mas sim, que as normas constitucionais, principalmente as axiologicamente de direitos sociais, tenham seu sentido pleno e que possibilitem tutela judicial para sua realização.

Sendo assim, caminhou bem o pensamento de Konrad Hesse, que percebeu a necessidade de que a Constituição apresente relação com a realidade, numa relação simbiótica com determinada comunidade, respeitando-se os princípios, inclusive o da separação dos poderes, mas observando também o de ponderação de interesses, quando se tratar da realização de políticas públicas.

Finaliza-se com as palavras de Mauro Cappelletti, que nos oferece uma concepção mais recente das constituições modernas:

"As Constituições modernas não se limitam, na verdade, a dizer estaticamente o que é o Direito, a 'dar ordem' para uma situação social consolidada; mas, diversamente das leis usuais, estabelecem e impõem, sobretudo, diretrizes e programas dinâmicos de ação futura. Elas contêm a indicação da queles que são os seus valores, as razões, os fundamentos da atividade futura do Estado e da sociedade: consistem, em síntese, em muitos casos, como, incisivamente, costumava dizer Piero Calamandrei, sobretudo em uma apolêmica contra o passado e em um programa de reforma em direção ao futuro" (CAPPELLETTI, MAURO, 1992, p.89)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROSO, Luís Roberto. Neoconstitucionalismo e constitucionalização do Direito. O triunfo tardio do Direito Constitucional no Brasil. Jus Navigandi, Teresina, ano 10, n. 851, 1 nov. 2005. Disponível em: <<http://jus.com.br/revista/texto/7547>>. Acesso em: 26 ago. 2012.

CANOTILHO, J. J. Gomes. Constituição dirigente e vinculação do legislador. Coimbra. Almedina, 2001. _____ . Direito Constitucional e Teoria da Constituição. 2ª ed. 1998.

CAPPELLETTI, Mauro. O Controle judicial de constitucionalidade das leis no Direito Comparado. Tradução de Aroldo Plínio Gonçalves. 2. ed. Porto Alegre : Sérgio Antônio Fabris, 1992. p. 89.

HESSE, Konrad. A Força Normativa da Constituição. Porto Alegre, Ed. Sergio Antonio Fabris 1991.

LASSALE, Ferdinand. A Essência da Constituição. Rio de Janeiro, Ed. Lumen – Júris, 6a Ed. 2001.

MIRANDA, Jorge. Manual de Direito Constitucional. 3. ed. Coimbra : Coimbra Ed., 1991. v. 2, p. 53.

STRECK, Lenio Luiz. Jurisdição constitucional e hermenêutica: uma nova crítica do direito. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2004.

LIMA, Cynthia da Silva Lima

Aluna de Pedagogia das Faculdades São José .

Ms. MELLO, Leila. Mara

Mestre em Ciência da Motricidade Humana, docente da rede municipal de educação e das Faculdades São José.

RESUMO

A música enfoca aspectos históricos e atende diferentes aspectos do desenvolvimento humano, como o social, espiritual, físico, mental e emocional, portanto, atualmente, é considerado um agente facilitador ao processo da aprendizagem. Entretanto, verifica-se que a música, ainda, não é considerada, por alguns docentes, mesmo sendo exigida pela LDBN 9394/96, por ser considerada um eixo facilitador de aprendizagem e de desenvolvimento global da criança.

Palavras-Chave: MÚSICA, PROCESSO DE APRENDIZAGEM, PRÁTICA DOCENTE

ABSTRACT

Music focus historical aspects and serves different aspects of human development , as the social one, the spiritual one, the physical one , the mental one and the emotional one, thus is considered nowadays a facilitator agent for the learning process. However, it is observed that music it is not still considered, by some educationalists as an important tool, although it is required by the LDBN 9394/96, since it is considered a facilitator link of learning and global development of a child.

Keywords: MUSIC, LEARNING PROCESS, EDUCATIONALIST PRACTICE

INTRODUÇÃO

Todos nós já sabemos que aprendizagem quando acontece, a partir das vivências do aluno, se torna bem mais prazerosa e com grande possibilidade de sucesso.

Sendo assim, recorrer à Arte é fundamental, porque segundo a proposta geral dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), a Arte tem uma função tão importante quanto à dos outros conhecimentos no processo ensino e aprendizagem.

A educação a partir da Arte além de criar um desenvolvimento artístico e a percepção estética, acaba ordenando, no seu próprio modo, o sentido da experiência humana, porque auxilia desenvolver a sensibilidade, imaginação e percepção, de forma que o indivíduo perceba a sua forma artística junto a outras pessoas de diferentes culturas. Assim, através desse ensinamento, favorece-se também ao indivíduo relacionar-se criadoramente com demais disciplinas do currículo, em sua vida escolar.

Sendo assim, quando se opta por uma metodologia que introduz a música, a chance do aluno aprender é muito maior. Tanto que Barreto e Chiarelli (2011, p.1) assim expressam:

a musicalização pode contribuir com a aprendizagem, evoluindo o desenvolvimento social, afetivo, cognitivo, linguístico e psicomotor da criança. A música não só fornece uma experiência estética, mas também facilita o processo de aprendizagem, como instrumento para tornar a escola um lugar mais alegre e receptivo, até mesmo porque a música é um bem cultural e faz com que o aluno se torne mais crítico.

Verifica-se que a musicalização tem a intenção de tornar o indivíduo sensível e receptivo ao fenômeno sonoro. Em grande parte, ela se inicia no lar, com ferramentas que auxiliam a criança a descobrir sons do universo, como: discos, canções, gravuras relacionadas, instrumentos etc.

Para Bréscia (apud Barreto; Chiarelli, 2011, p.3),

a musicalização é um processo de construção do conhecimento, que desperta e desenvolve o gosto musical, onde, favorece o desenvolvimento da sensibilidade, senso- rítmico, do respeito ao próximo, do prazer de ouvir música, a afetividade, memória, criatividade, autodisciplina, concentração, imaginação, socialização e atenção, onde também é construído uma movimentação e uma consciência corporal.

O PCNs Arte (1997) informa que ao conhecer a arte, o aluno tem uma visão ampla ao estudar um determinado período histórico. E mais, um aluno que exercita continuamente sua imaginação, estará mais habilitado a construir um texto, a desenvolver estratégias pessoais para resolver um problema matemático. De acordo com Weigel (2000), o objetivo central da educação musical é levar ao aluno o desenvolvimento de várias instâncias, como: socialização, alfabetização, capacidade inventiva, expressividade, coordenação motora, percepção sonora, percepção espacial, raciocínio lógico e matemático, estética entre outros.

Nesse caminho, pode-se afirmar que a arte não é somente um campo diferenciado de atividade social, mas também um modo de praticar a cultura, de trabalhar o sensível e o imaginário, alcançar o prazer e desenvolver a identidade simbólica de um povo, em função de uma prática teórica transformadora.

Como o PCN Arte (op.cit.) aponta, a história do ensino de arte no Brasil, é observado pela integração de diferentes orientações quanto às finalidades, à formação e atuação dos professores, às políticas educacionais e aos enfoques filosóficos pedagógicos, estéticos e à formação e atuação dos professores. Como, por exemplo, o projeto Villa Lobos que obteve dificuldades práticas na orientação de professores e transformou a aula de música em uma teoria musical, baseando-se nos aspectos matemáticos e visuais do código musical com memorização de peças orfeônicas, que na época, eram de caráter folclórico, cívico e de exaltação. E mais,

em Música, a tendência tradicionalista teve seu representante máximo no Canto Orfeônico, projeto preparado pelo compositor Heitor Villa-Lobos, na década de 30. Esse projeto constitui referência importante por ter pretendido levar a linguagem musical de maneira consistente e sistemática a todo o País (BRASIL, 1997, p.5).

A vivência rítmica e musical beneficia uma participação ativa da criança durante o processo da aprendizagem, porque possibilita a criança ouvir, tocar, enfim favorece o desenvolvimento de todos os seus sentidos (SKALSI, 2010).

É preciso que os docentes explorem os sons, a fim de que as crianças ouçam com mais atenção e possam analisar e compará-los, pela sua capacidade auditiva, concentração, a atenção e pela capacidade de análise e seleção de sons.

Outro ponto a destacar é de que o vocabulário musical, como exige pronuncia correta das letras da canção ou a conversa sobre os conteúdos das cantigas de roda, propicia o desenvolvimento da linguagem oral. A partir das experiências musicais, verifica-se que o pensamento da criança se organiza e a leva ter mais oportunidades de ações e sensações, e mais, desenvolve mais sua inteligência, conseqüentemente mais o conhecimento.

Snyder (apud BARRETO;CHIARELLI, 2011, p.5) comenta que

a música torna o ambiente escolar mais alegre e favorável à aprendizagem por propiciar uma alegria que seja vivida no presente é a dimensão essencial da pedagogia, e é preciso que os esforços dos alunos sejam estimulados, compensados e recompensados por uma alegria que possa ser vivida no momento presente. Propiciando uma atmosfera escolar mais receptiva para os alunos, dando um efeito calmante após a atividade física fazendo também que reduza atenção em momentos de avaliação, podendo utilizar músicas como recursos de aprendizado em diversas disciplinas. As atividades musicais realizadas na escola visam a vivencia e compreensão da linguagem musical, propiciar a abertura de mais sensoriais, ampliando a cultura geral, facilitando a expressão de emoções e contribuindo para a formação integral do ser.

Muitos estudos científicos mostram que a música torna-se uma espécie de calmante para as pessoas que convivem num ambiente hospitalar, tanto para os funcionários quanto para os pacientes. Sem contar que o canto é um excelente exercício para a respiração, relaxamento e descontração.

A arte de cantar também traz bons benefícios na aprendizagem da criança além de fazer uma descoberta de mundo, aprendem lidar com a agressividade.

Barreto e Chiarelli (2011) informam que a música é uma atividade que serve de estímulo para crianças com deficiência e com dificuldades de aprendizado, isto porque, as crianças com deficiências e os autista têm facilidade de reagir com a música, que torna o ambiente escolar mais agradável e relaxante para superar as dificuldades de aprendizado.

Acredita-se que a musicalização, durante o processo de aprendizagem facilita o educador a dar mais liberdade aos alunos de se expressarem. Entretanto, nem todas as escolas engajam essa disciplina em seu currículo escolar, mesmo sabendo que, a partir da LDBN de nº 9394 (Brasil, 1996) essa disciplina é obrigatória em todas as escolas públicas e particulares.

DESENVOLVIMENTO

Uma das formas de preservar as raízes culturais é pela promoção de práticas educativas à luz da vivência musical, porque o ensino da música auxilia aos alunos conhecer e interagir com diversos estilos musicais, o que lhes possibilitam interagir com a diversidade da cultura nacional. Entretanto, como cada cultura possui suas concepções musicais, o seu estilo, suas abordagens e suas concepções musicais se tornam únicos.

A música, ao longo da história, sempre “desempenhou, um importante papel no desenvolvimento do ser humano, seja no aspecto religioso, moral e social, o que contribuiu para a aquisição de hábitos e valores indispensáveis ao exercício de sua cidadania” (LOUREIRO, 2011, p. 5).

Segundo Loureiro (op.cit.) a palavra música é de origem grega – musiké téchne, a arte das musas – e, basicamente, “se constitui de uma sucessão de sons, entremeados por curtos períodos de silêncio, organizada ao longo de um determinado tempo” (p. 3).

Vários autores apontam que a música existe desde a pré-história, cerca de 60.000 a.C., porém seu desenvolvimento, segundo consta na Wikipédia (2011, p. 1), se deu apenas

[...] através do estudo de sítios arqueológicos [...] nos primeiros grupos humanos. A arte rupestre encontrada em cavernas dá uma vaga idéia desse desenvolvimento ao apresentar figuras que parecem cantar, dançar ou tocar instrumentos. Fragmentos do que parecem ser instrumentos musicais oferecem novas pistas para completar esse cenário. No entanto, toda a cronologia do desenvolvimento musical não pode ser definida com precisão. É impossível, por exemplo, precisar se a música vocal surgiu antes ou depois das batidas com bastões ou percussões corporais. Mas podemos especular, a partir dos desenvolvimentos cognitivos ou da habilidade de manipular materiais, sobre algumas das possíveis evoluções na música.

Ao pensar na música aliada à educação formal é vital que se faça um percurso até a Grécia, por volta do século VI a.C., aproximadamente, isto porque, a música para os gregos era a forma que eles encontravam para alcançar a perfeição, ao atribuírem sua música para os deuses. Assim, os gregos tornam a música como uma arte, uma forma de pensar e de ser.

Segundo o site edukbr.com.br (2011, p.11),

Os gregos usavam as letras do alfabeto para representar notas musicais. Agrupavam essas notas em tetracordes (sucessão de quatro sons). Combinando esses tetracordes de várias maneiras, os gregos criaram grupos de notas chamados modos. Os modos foram os predecessores das escalas diatônicas maiores e menores. Os pensadores gregos construíram teorias musicais mais elaboradas do que qualquer outro povo da Antiguidade. Pitágoras, um grego que viveu no século VI a.C., achava que a Música e a Matemática poderiam fornecer a chave para os segredos do mundo. Acreditava que os planetas produziam diferentes tonalidades harmônicas e que o próprio universo cantava. Essa crença demonstra a importância da música no culto grego, assim como na dança e nas tragédias.

Mais tarde, as ideias de Pitágoras, influenciadas pela doutrina de Platão, perceberam o homem dicotômico – alma e corpo. Dessa forma, considera que é pela música, ao penetrar no espírito da pessoa, pelo ritmo e pela harmonia, desenvolve a forma dela distinguir o belo do feio. A música então passa ser ensinada, de forma leve e agradável, em todas as disciplinas, de acordo com faixa etária de seus alunos. Seus ensinamentos se davam a partir dos sete anos, através de canções (berceuses), para que, em seguida, aprendessem hinos guerreiros e religiosos.

Para os pré-adolescentes, entre quatorze e dezesseis anos, aconselhado por Platão, somente se ensinavam dois estilos musicais. O primeiro, por músicas que direcionassem a violência, ligada às guerras, e a segunda, músicas mais lentas, relacionadas com a Igreja, preces e concentração. “Depois dos 16 anos, até o resto de suas vidas, os indivíduos continuariam a frequentar apenas os cantos corais e os jogos comunais” (LOUREIRO, 2011, p. 38).

Em um segundo nível, a educação musical, que se dava dos vinte aos trinta anos, tornou-se um momento de discussões literárias, abrindo espaços para um amplo estudo de assuntos gerais, tudo isso sobre a influência dos filósofos (MACEDO, 2011).

Quando o indivíduo chegava ao terceiro nível de educação, a música se estendia por mais cinco anos, na intenção de levar o aluno à arte do diálogo, até demonstrar uma educação mais avançada, pela filosofia ou pelo militarismo.

Mais tarde, de acordo com Loureiro (2011, p. 39),

com a invasão do Império Romano no mundo grego este quadro se altera, pois a “sensibilidade”, as emoções e o sentimento de humanidade, características dos gregos, não se adequavam à formação dos soldados romanos, que eram educados para serem duros, rígidos, disciplinados e severos. O povo romano foi, por natureza, guerreiro e rude. Por muito tempo, seus ideais e propósitos restringiam-se à conquista do mundo e ao domínio dos povos conquistados. Entretanto, sob a influência grega, as artes e as letras começaram a florescer em Roma.

Verifica-se que, durante a Idade Média, recupera-se a linguagem e os sentimentos humanos, estabelecidos pela música, ocorrendo assim, uma união da melodia com as primeiras manifestações polifônicas, ou seja, a oportunidade de se cantar em uma ou mais vozes, em uma mesma canção. Esse lado polifônico religioso, mesmo a Igreja indo contra, é que dá origem aos poetas líricos da corte, pelos músicos que trazem com eles canções com acompanhamento musical, falando de sentimentos, saudades, guerras, dando assim, a origem da música popular.

Com a Reforma Protestante, liderada por Lutero, se inicia a história do humanismo, na qual o homem carece ter responsabilidade pela sua própria fé, cuja Bíblia é base para sua sabedoria. Nesse feito, criam-se escolas pautadas na catequese protestante, na intenção de repassar a sua doutrina, frente às escolas dos jesuítas. Entretanto, a formação do bom cristão, em ambas as escolas, se deu à luz da educação musical, por considerarem esse recurso, infalível na escolarização da juventude europeia.

Pestalozzi e Fröbel iniciam assim um movimento de oposição à tradição secular, dominante no ensino da música, que se concretiza no século XX, com os trabalhos de Orff, Dalcroze, Kodaly, Willems, Gainza, Martenot, Schafer. Esses autores, tomando como base as idéias de Pestalozzi e Froebel, propõem uma nova metodologia para o ensino da música, onde o fazer musical, a exploração sonora, a expressão corporal, o escutar e perceber consciente, o ato de improvisar e criar, a troca de sentimentos, a vivência pessoal e a experiência social oportunizariam a experiência concreta antes da formação de conceitos abstratos (LOUREIRO, 2011, p. 43).

As propostas metodológicas modificam os tradicionais conservatórios de música, com objetivo de modernizar a maneira de musicalizar as crianças. Tais propostas encontraram “espaço, no Brasil, nos centros alternativos para o ensino da iniciação musical, criados sob os auspícios de Liddy Chiaffarelli e Antônio Sá Pereira, em final da década de 30” (LOUREIRO, 2011, p. 43).

Com a chegada dos jesuítas no Brasil, em 1549, o ensino da música passou ser utilizado no processo de colonização, como uma das armas para propagarem sua doutrina junto aos índios. Isto porque,

[...] em função da forte ligação dos indígenas com essa manifestação artística. Eram eles músicos natos que, em harmonia com a natureza, cantavam e dançavam em louvor aos deuses, durante a caça e a pesca, em comemoração a nascimento, casamento, morte, ou festejando vitórias alcançadas (LOUREIRO, 2011, p. 44).

Dessa forma, a música torna-se catequese de tão grande importância, que fez com que ela começasse fazer parte do currículo das escolas de ler e de escrever (LOUREIRO, 2011).

Nesse contexto, os jesuítas utilizaram a cartilha musical, para iniciar as suas aulas, porém em um modelo, baseado na sociedade européia, ou seja, equivalente à educação humanista.

Mais tarde, criam-se instituições, em nível de internato, para que os jesuítas pudessem controlar, de forma rigorosa, os seus alunos. Nessa época, o estudo se dá pelo canto, porque a partir dele, os jesuítas tentavam cativar seus alunos e fortalecer sua fé.

Com a expulsão dos jesuítas, em 1759, surgem novas escolas, iniciam-se, lentamente, algumas mudanças no sistema escolar brasileiro. No entanto, a educação segue a tradição jesuítica, evidenciada pelo canto gregoriano, porém pautada nas canções dos índios, dos negros, portugueses e espanhóis.

A consideração pela música dos negros se deu porque

a música brasileira sofreu [...] influência dos negros. [...] como escravos, os negros trouxeram consigo instrumentos de percussão, como o Ganzá, a Cuíca, o Atabaque, porém cantavam e dançavam embebidos pelos sons e ritmos de sua pátria distante (LOUREIRO, op.cit, p. 47).

No decorrer do século XVIII, cria-se, no Rio de Janeiro, uma escola de música, frequentada pelos filhos de escravos. Nesta escola saíram artistas musicais natos. Assim, pela mistura de dança, ritmo, palavras e instrumentos de percussão, surgem o samba - dança da cultura africana -, cuja concentração vinha das favelas do Rio de Janeiro entre outras tendências musicais.

O brasileiro sempre deu para a música. Gostou sempre de tocar, de dançar, de cantar. É natural que, desde cedo, a música se tivesse cultivado entre nós. Sambava-se ao tam-tam dos atabaques nas senzalas, e nas casas grandes, ouvia-se a viola e depois o cravo. Na Igreja, é que se cultivava música com mais apuro, porque os padres a sabiam melhor (BAUAB apud LOUREIRO, op.cit, p.47).

Ainda no período colonial, a música brasileira começa perder força, descobre-se uma nova cultura, devido à descoberta de ouro e pedras preciosas, em Minas Gerais, favorecendo-se uma nova cultura, para a vida musical brasileira. Os músicos dessa região, com conhecimentos europeus, demonstram habilidades para comporem melodias, fazendo de Minas uma importante sede para a música colonial.

Com a chegada da família real ao Brasil, em 1808, é construída a Capela Real, composta por uma orquestra de música erudita, com cento e cinquenta integrantes, divididos entre o vocal e os instrumentalistas, em que cantavam e tocavam músicas populares (LOUREIRO, 2011).

Em 1835, em Niterói, funda-se a primeira escola de formação normal, cujo currículo tornou-se diversificado, porém a educação musical estava presente. Entre os anos de 1891 a 1893, apesar das críticas, a música se manteve presente nos educandários, exercendo hábitos sociais e participação em cultos religiosos. Tanto que ela se fez presente, até no Colégio Pedro II, modelo de ensino secundário, da classe dominante (LOUREIRO, op.cit.).

Consequentemente,

a importância atribuída à música na educação da classe dominante fez com que fosse fundado, em 1841, o Conservatório Musical do Rio de Janeiro, a primeira grande escola de música do Brasil, hoje Escola de Música da UFRJ. Segundo Mariz (apud Loureiro, 2011), "o projeto foi aprovado em 1841, mas tardou a ser posto em prática por falta de fundos. Foram feitas duas loterias e só em 1848 é que foi possível o início das aulas, com seis professores" (LOUREIRO, 2011, p. 51).

O conservatório passou a fazer parte da escola Nacional de Belas Artes, mas, mais tarde, se tornou autônomo, "passando a chamar-se Instituto e, hoje, Escola de Música, subordinado à Universidade Federal do Rio de Janeiro" (op.cit., p.51).

Em 1889, com a Proclamação da República, foram modificados os planos políticos, cultural, econômico e social, marcando assim uma nova fase no ensino das artes, porém pautados nos ensinamentos europeus. O ensino musical, no Instituto Nacional de Música e no Imperial Conservatório de Música, baseava-se em preparar seus alunos ao ensinamento específicos de atuar no teatro e na Igreja (LOUREIRO, op.cit.).

De acordo com Freire (apud Loureiro, 2011, p.52):

seu currículo original constava das seguintes disciplinas: rudimentos preparatórios e solfejos; canto para o sexo masculino; rudimentos e canto para o sexo feminino; instrumentos de corda; instrumentos de sopro; harmonia e composição. Este elenco de disciplinas remetia, clara e objetivamente, aos objetivos propostos – à capacitação técnica de artistas para suprirem as exigências do Culto e do Teatro.

Averigua-se que a educação musical, durante um bom tempo, não foi tão presente no sistema escolar brasileiro, segundo Loureiro (2011), se deu pela ausência de identidade dessa disciplina nos currículos. Assim,

a busca de superação da pedagogia tecnicista, que orientava a educação brasileira naquele período e a atual preocupação em formar indivíduos plásticos e criativos, capazes de enfrentar os desafios da era globalizada, criaram possibilidades para sua reinserção nos currículos da escola fundamental. Trata-se, entretanto, de um processo complexo, pois envolve desde o seu reconhecimento enquanto disciplina escolar, até medidas de caráter prático, visando garantir sua implementação nas unidades de ensino (p.108).

A partir de 1973, os cursos de Arte e Educação foram implantados nas universidades, com um novo currículo básico, em todo país, porém, somente, nos anos 80 o curso de Arte na Educação dá início à conscientização, de formar profissional, através da mobilização de professores de Artes, tanto em nível formal quanto informal.

Os educadores de Arte conquistam seu lugar, na promoção do currículo educacional, pressionado por determinados deputados que estavam no comando da nova constituição.

A Constituição da Nova República de 1988 menciona cinco vezes as artes no que se refere à proteção de obras, liberdade de expressão e identidade nacional.

Na Seção sobre educação, artigo 206, parágrafo II, a Constituição determina: O ensino tomará lugar sobre os seguintes princípios (...). II — liberdade para aprender, ensinar, pesquisar e disseminar pensamento, arte e conhecimento (Barbosa, 2011, p. 4).

Atualmente, há uma sequência de palavras que expressa o significado de música, de certo modo que chega a ser consideradas ciência e arte, devido à sua prática social e humana (BARRETO; CHIARELLI, 2011). Dessa forma, a música foi incluída no cotidiano escolar, após a obrigatoriedade do ensino da Arte, apontada pela Lei de Diretrizes e Bases Nacionais de nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, tanto que no § 2o do artigo 26 fica promulgado que “a música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata a sua inclusão, pela Lei nº 10.769, de 2008”.

Nesse contexto, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (BRASIL, 1997) fica firmado que o ensino da Arte

volta-se para o desenvolvimento natural da criança, centrado no respeito às suas necessidades e aspirações, valorizando suas formas de expressão e de compreensão do mundo. As práticas pedagógicas, que eram diretivas, com ênfase na repetição de modelos e no professor, são redimensionadas, deslocando-se a ênfase para os processos de desenvolvimento do aluno e sua criação (p.18).

Em suma, verifica-se assim, algumas mudanças de forma sistematizada ao se pensar em Arte, porém uma efetiva transformação só se dará pelas ações das práticas pedagógicas.

CONCLUSÃO

A formação de professores precisa se caracterizar pelo novo conceito de instrução, em que o professor, dentro da sala de aula, necessita levar o aluno a aprender as coisas novas, a fim de que ele se torne competente para aplicá-las, em seu dia a dia. Para que isso ocorra, é fundamental que o docente leve ao aluno o aprender conceitos novos, pela participação, pelo interesse diante às atividades apresentadas.

É fundamental que a música seja incluída como atividade vital ao desenvolvimento da criança, porque ela proporciona à criança se movimentar, se socializar, criar o hábito de respeito mútuo, o espírito de criatividade e de solidariedade e a compreensão de conviver com os conflitos mais facilmente, pois “quanto mais se mova a criança, quanto mais tem chance de fazer experiências sensoriais no ambiente, tanto mais se desenvolvem as suas células cerebrais e a sua inteligência” (BELOTTI apud Mello, 2011, p.5).

A música faz com que a criança expresse suas emoções de forma silenciosa sem recorrer às palavras, e mais “a música faz bem para a autoestima do estudante, já que alimenta a criação” (REGINA apud BERNARDINO; COSTA; QUEEN, 2011, p.1). Nesse processo, o ensino de música precisa se processar pelas danças e pelos ritmos, proporcionando as crianças chances delas se expressarem pelo movimento do corpo.

Mello (2011) informa que toda criança ao tomar consciência de seu corpo, em interação com os objetos e com o outro, através da exploração do meio social, temporal e espacial, se desenvolverá, não apenas, cognitivamente, mas também, biopsicologicamente, expressando sua forma de ser, sentir, agir e pensar.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) não especificam os conteúdos de música que carecem ser trabalhados, na sala de aula, porém apontam ao docente que ele tenha flexibilidade, priorizando, então, a realidade trazida pelos próprios alunos, e mais, “o ensino de música deve envolver o capital simbólico e cultural da região da escola. Deve-se trabalhar com uma perspectiva antropológica, envolvendo os pais, os alunos e contexto sócio-cultural” (KLEBER apud BERNARDINO; COSTA; QUEEN, 2011, p.1)

Verifica-se que, é primordial para a educação musical que o professor seja um profissional licenciado na área, para que se tenha uma aula com qualidade, entretanto, caso o professor não tenha essa formação, poderá “usar a música em suas aulas, mas não tem condição de dar aula de música” (BASSI apud BERNARDINO; COSTA; QUEEN, op.cit., p.1).

Mesmo com uma grande procura, devido ao sucesso da musicalidade nas escolas, ainda há uma grande dificuldade de se encontrar professores formados em música no Brasil, o que ocasiona danos às instituições de ensino, para cumprir a LDBN 9394/96 que obriga, a partir de 2012, a inserção da música nos currículos escolares.

Lima (2011) informa que o educador ao trabalhar com a música consegue alcançar seus objetivos, pela exploração e pelo respeito ao ritmo de desenvolvimento de cada aluno, porque ele “[...] com a educação musical cresce emocionalmente, afetivamente e cognitivamente, desenvolve coordenação motora, acuidade visual e auditiva, bem como memória e atenção, e ainda criatividade e capacidade de comunicação” (p.2).

Dessa forma, é imperativo que as escolas desenvolvam um planejamento que envolva os conteúdos de música, de acordo com o nível escolar do aluno, na intenção de facilitar o entendimento dos conteúdos, porque, segundo Lima (2011, p. 3) “cantando, a gente brinca, brincando eles aprendem” (p. 3). Assim, pode-se aferir que a música torna-se valiosa, desde que seja utilizada de forma certa para o conteúdo certo, a fim de gerarem uma aprendizagem divertida para o aluno.

A música é um excelente recurso para o docente treinar a leitura, porque a musicalidade movimenta os seres humanos, de forma global, tanto que os mais tímidos muitas vezes se tornam participativos, começam a se expressar com menos inibição nas aulas. Entretanto, “toda e qualquer música cantada na sala de aula deve buscar um espaço para evocar, pensar, criar meios próprios de expressão, para representar o movimento interior de compreensão de situações vivenciadas” (LIMA, op.cit., p.3).

Nessa esteira, cabe ao docente integrar a música aos conteúdos, de forma agradável, em acordo comum com os alunos, porém não se esquecendo de trabalhar com vários estilos musicais.

Em suma, cabem aos docentes ter consciência de que os fundamentos, os objetivos e as suas práticas só serão importantes para o meio educativo, quando forem ampliados na intenção de formar cidadãos críticos e reflexivos dessa sociedade. Sendo assim, aponta-se o quanto as atividades pela musicalização favorecem a criança desenvolver globalmente, devido ao seu caráter lúdico, por ser de livre expressão, não apresentar pressões e nem cobranças de resultados, mas, sim uma forma de aliviar e relaxar a criança, auxiliando na desinibição, contribuindo para o seu envolvimento social, despertando noções de respeito pelo outro e abrindo espaço para outras aprendizagens.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação nacional: nº 9396. Sancionada pelo Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, em 20 de dezembro de 1996.

_____. Lei de diretrizes e bases da educação: no. 9394. Sancionada pelo Presidente Luis Inácio Lula da Silva em Brasília, 18 de agosto de 2008.

_____. Parâmetros curriculares nacionais: Arte. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

WEBGRÁFICA

BARBOSA, Ana Mae. Arte-educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ea/v3n7a10.pdf. Acesso em: 03 de abril de 2011.

BARRETO, Sidirley de Jesus; CHIARELLI, Lígia Karina Meneghetti. A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental: a música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. Disponível em: <http://www.iacat.com/revista/recreate/recreate03/musicoterapia.htm>. Acesso em: 22 de março de 2011.

BERNARDINO, Juliana; COSTA, Cynthia; QUEEN, Mariana. Música na escola. Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/musica-escolas-432857.shtml>. Acesso em: 12 de junho de 2011.

EDUKBR, site. História Disponível em: <http://www.coladaweb.com/pedagogia/a-importancia-da-musica-na-educacao-infantil>. Acesso em: 22 de março de 2011.

LIMA, Sandra Vaz de. A importância da música no desenvolvimento infantil. Disponível em: <http://www.artigonal.com/educacao-infantil-artigos/a-importancia-da-musica-no-desenvolvimento-infantil-1863813.html>. Acesso em: 20 de junho de 2011.

LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. O ensino da música na escola fundamental: um estudo exploratório. Dissertação em Mestrado em Educação, da PUC, Minas Gerais, 2010. Disponível em: www.pucminas.br/teses. Acesso em: 17 de maio de 2011.

MACEDO, Lino de. A perspectiva de Jean Piaget. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_02_p047-051_c.pdf. Acesso em: 24 de abril de 2011.

MELLO, Leila Mara. O movimento do corpo numa concepção atualizada. Disponível em: www.cnpq.com.br. Acesso em: 20 de abr. 2011.

SKALSKI, T. R. A importância da música nos anos iniciais. Disponível em: <http://tatianatcc.pbworks.com/w/page/34256243/TCC-Vers%C3%A3o%20Final>. Acesso em: 25 de abril de 2011.

WEIGEL, Anna Maria Gonçalves. Brincando de música: experiências com sons, ritmos, música e movimentos na pré-escola. Porto Alegre: Kuarup, 2000.

Wikipédia, a enciclopédia livre. História da música. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Hist%C3%B3ria_da_m%C3%BAsica. Acesso em: 12 de junho de 2011



www.saojose.br | (21) 3107-8600
Av. Santa Cruz, 580 - Realengo - Rio de Janeiro