REVISTA ELETRÔNICA

SABERES MÚLTIPLOS

ISSN 2359-6074 • VOLUME 14 • AGOSTO 2022; 7 (14)

UNIG
UNIVERSIDADE IGUAÇU

SUMÁRIO

A APLICAÇÃO DA NBR ISO 13485:2016 EM UMA ORGANIZAÇÃO DO POLO INDUSTRIAL DE MANAUS QUE POSSUI O SISTEMA DE GESTÃO DA QUALIDADE NBR ISO 9001:2015 IMPLEMENTADO 02
Yanna Gabriella Andrade Rodrigues; Eidi Nishiwaki.

LEI 10639/03: AÇÕES AFIRMATIVAS E A SUA IMPLEMENTAÇÃO COMO PRINCÍPIO DE REPARAÇÃO DE UM PASSADO DE INJUSTIÇAS 12
Bianca Corrêa Lessa Manoel, Margareth Maura dos Santos, Patrícia Jerônimo, Adreana Peruzzo.

NOVAS TECNOLOGIAS, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO 22
Alexandre Lucas Souza Barbosa e Luís Cláudio Dallier Saldanha.

INFLUÊNCIA DE ERROS PRÉ-ANALÍTICOS NA QUALIDADE DE LAUDOS LABORATORIAIS 35
Camilla Ramos de Araújo; André Costa Ferreira.

EDUCAÇÃO PARA A REFLEXÃO: A BUSCA PELO CONHECIMENTO POR KANT 42
Thiago Rodrigues Gonçalves

A REFORMA GERENCIAL NA SEEDUC/RJ: PRESSUPOSTO METAFÓRICO E CONFUSÃO ENTRE O "PÚBLICO" E O "GRATUITO" 47
David Santos Pereira Chaves

ALTERAÇÕES PSICOLÓGICAS VIVENCIADAS POR PACIENTES QUE REALIZARAM CIRURGIA BARIÁTRICA 60
Layla Rodrigues dos Santos e Paula Alessandra de Souza Mantilla Giehl

A aplicação da NBR ISO iso 13485:2016 em uma organização do polo industrial de Manaus que possui o sistema de gestão da qualidade NBR ISO 9001:2015 implementado

The application of nbr iso 13485:2016 in an organization in the industrial pole of Manaus that has the quality management system NBR ISO 9001:2015 implemented

Yanna Gabriella Andrade Rodrigues1; Eidi Nishiwaki1
1- Fundação Centro de Análise, Pesquisa e Inovação Tecnológica – FUCAPI

Autor Correspondente: E-mail: rosouzaandrade@gmail.com

RESUMO

O objetivo do artigo visa descrever o processo de implantação dos requisitos da NBR ISO 13485:2016 Produtos para saúde, para fins regulamentares, numa empresa do Polo Industrial que possui um processo sistematizado, segundo os requisitos da NBR ISO 9001:2015 Sistema de Gestão da Qualidade. Com o mercado progressivamente mais tecnológico e competitivo, as organizações visam apliar seus mercados e a empresa estudada neste trabalho tem como intuito propagar sua liderança no mercado mundial, apliando sua manufatura com produto que possui nova tecnologia, classificado como produto para saúde. O presente trabalho aborda a importância do diagnóstico e do planejamento para a satisfatório certificação na norma.

Palavras-chave: Produtos para saúde; Sistema de Qualidade; Certificação.

ABSTRACT

The objective of the article is to describe the process of implementing the requirements of NBR ISO 13485:2016 Health products, for regulatory purposes, in a company of the Industrial Pole that has a systematized process, according to the requirements of NBR ISO 9001:2015 Health Management System. Quality. With the market progressively more technological and competitive, organizations aim to apply their markets, and the company studied in this work aims to propagate its leadership in the world market, applying its manufacture with a product that has new technology, classified as a health product. This work addresses the importance of diagnosis and planning for satisfactory certification in the standard.

Keywords: Health products. Quality System. Certification.

1. INTRODUÇÃO

1.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As fábricas do Polo Industrial de Manaus, têm como incentivo da SUFRAMA (Superintendência da Zona Franca de Manaus), a certificação na NBR ISO 9001:2015 Sistema de gestão da Qualidade, que tem por finalidade ajudar a melhorar o desempenho global da Organização e também considerada um diferencial no mercado que visa por parceiros com um produto/serviço de qualidade e com um bom tempo de resposta.

O mercado está cada vez mais exigente e com uma vasta gama de concorrência. A Organização estudada neste trabalho, acompanha o crescimento do mercado e tem como um dos seus objetivos manter a liderança no seu ramo de trabalho, visando isto, se faz necessário o desenvolvimento de novos produtos com novas tecnologias e melhoria contínua no processo interno.

A NBR ISO 13485:2016 Produtos para saúde vem como um novo desafio para o Grupo, a fim de atender as exigências legais devido a fabricação de um novo produto com tecnologia que se enquadra como produto para saúde e assegurar a ampliação dos controles e melhoria contínua do SGQ (Sistema de Gestão da Qualidade).

A implantação de um sistema de gestão da qualidade requer um diagnóstico inicial do cenário atual da empresa, considerando o atendimento aos requisitos da norma em questão. O diagnóstico é abordado neste trabalho por meio de uma auditoria interna, realizada pelo próprio autor, com a devida competência, seguindo as diretrizes do item 7.2 “Competência” da NBR ISO 9001:2015 e item 6.2 “Recursos Humanos” da NBR ISO 13485:2016.

Nesta pesquisa, também, será abordado o que fazer após a realização do diagnóstico, no qual podem existir não conformidade que são é um não atendimento a algum(uns) requisito(s) da norma trabalhada e precisamos abri um plano de ação para a correta gestão da não conformidade junto a um planejamento, a fim de assegurar que o sistema de gestão da qualidade continue rodando.

A falta do planejamento e diagnóstico prévio são um dos principais fatores que dificultam a implantação e implementação do sistema de gestão da qualidade. É necessário entender o cenário real que a empresa se encontra, para seguir com a implementação efetiva do sistema. “Convém que a organização regularmente analise criticamente o alcance dos objetivos para a melhoria de processos e suas interações, o progresso dos planos de ação e os efeitos nas políticas, nos objetivos e nas estratégias da organização” (ABNT NBR ISO 9004:2019).

Os objetivos específicos desta pesquisa propõem-se analisar o cenário real e atual do sistema de gestão da qualidade já implantado seguindo as diretrizes da NBR ISO 9001:2015 de uma empresa do Polo Industrial de Manaus e posteriormente definir um planejamento para a implantação do sistema baseado na NBR ISO 13485 referente a dispositivos médicos.

Para esse propósito a empresa definiu um comitê global, formado por pessoas capacitadas, a fim de disseminar o conhecimento e garantir a padronização de todas as plantas da organização, seguindo as mesmas metodologias.

2. SISTEMAS DE GESTÃO DA QUALIDADE

2.1 NBR ISO 9001:2015 SISTEMAS DE GESTÃO DA QUALIDADE - REQUISITOS

A ISO 9001 é uma norma internacional que teve sua normatização desenvolvida em 1987, baseada na norma britânica BS5750, teve sua primeira revisão em 1994 e sua última revisão em 2015, criada pela ISO (International Organization for Standardization), organização fundada em 1946. A norma tem como objetivo padronizar o processo, garantindo assim a otimização no mesmo, gerando maior agilidade na produção, a fim de aumentar a satisfação dos clientes e alcançar o sucesso no mercado suprindo as expectativas da organização. “A adoção de um sistema de gestão da qualidade é uma decisão estratégica para uma organização que pode ajudar a melhorar seu desempenho global”. (ABNT NBR ISO 9001:2015)

Qualquer empresa que almeja melhorar o processo, seja qual for o tamanho da empresa ou do processo de atuação, pode implantar a norma. E para obter a certificação na mesma é necessário passar por uma auditoria de certificação por organismos de certificação ou certificadores, que devem ser reconhecidos pelo IAF (International Accreditation Forum), na qual no Brasil o representante do IAF é o INMETRO (Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial).

A qualidade enquanto conceito evoluiu ao longo do tempo de forma a adequar-se ao mercado, considerando a evolução dos negócios e a intensificação da concorrência, obrigando assim as organizações a geraram uma constante busca pela melhoria contínua de seus produtos através do aprimoramento de seus processos. (LUPPI e ROCHA, 1998).

2.2 NBR ISO 13485: 2016 PRODUTOS PARA SAÚDE – SISTEMAS DE GESTÃO DA QUALIDADE – REQUISITOS PARA FINS REGULAMENTARES

A ISO 13485 é uma norma internacional especifica da indústria e tem como foco organizações de dispositivos médicos, fornecendo base para que as empresas atendam aos regulamentos e responsabilidades, demonstrando seu compromisso com a segurança e qualidade do produto.

“Sistema de gestão da qualidade onde uma organização precisa demonstrar sua habilidade em fornecer produtos para saúde e serviços relacionados que consistentemente atendam aos requisitos do cliente e aos requisitos regulatórios aplicáveis”. (ABNT NBR ISO 13485:2016).

Norma internacional criada em 1946, revisada em 2004 e tendo sua última revisão em 2016. As regulamentações nacionais exigem a certificação como parte do processo de aprovação de dispositivos médicos e para tal se faz necessário passar por uma auditoria de certificação seguindo a mesma obrigatoriedade exigida na certificação da ISSO 9001, na qual o organismo certificador, deve ser

reconhecido pelo IAF (International Accreditation Forum). Essa norma tem como principal objetivo aumentar a probabilidade de que a organização de aparelhos médicos atenda aos requisitos reguladores do sistema de gestão da qualidade e gerenciamento de riscos em todo o mundo. (BORSAI, 2008).

4. METODOLOGIA DA PESQUISA

O estudo de caso exploratório em uma empresa do Polo Industrial de Manaus, foi a metodologia adotada para o desenvolvimento deste trabalho.

Tendo como base o levantamento bibliográfico e a análise, também conhecida como Gap Analysis, feita pelo comitê Global da organização, como já mencionado anteriormente, foi possível dar início as análises internas, gerenciadas pela área de SGI (Sistema de Gestão Integrado) e pela área de Qualidade, a fim de sinalizar deficiências no atual sistema de gestão da qualidade seguido pela NBR ISO 9001:2015 e o que precisa ser implantado para atender a NBR ISO 13485.

5. ESTUDO DE CASO

5.1 LOCAL DE ANÁLISE

Este trabalho foi elaborado considerando o processo de uma indústria do Polo Industrial de Manaus. A empresa tem mais de 165 anos de história com unidades no Brasil, Estados Unidos, Tailândia, Irlanda, China e demais outros países, na qual iniciou sua jornada no Polo Industrial de Manaus em 1988 e possui um processo que conta com 407 colaboradores em seu quadro, tendo como missão melhorar vidas com a ajuda do seu produto.

5.1.1 Caso

Devido a manufatura de um novo produto que se enquadra dentro dos critérios para ser um equipamento médico, surgiu-se a necessidade em atender a ISO 13485 para fins regulatórios. Conforme abordado anteriormente foi definido um Comitê nomeado de QMS (Quality Management System) global, composto por colaboradores capacitados e com experiências em implantação e implementação de sistemas de gestão da qualidade, no qual foram elaborados 18 Políticas a fim de orientar a todos os envolvidos diretamente sobre os tópicos da ISO 13485.

A fábrica de Manaus possui um sistema de gestão da qualidade certificado na ISO 9001:2015, por órgão certificador credenciado e tem como desafio a implantação da ISO 13485:2016 seguindo as 18 Políticas criadas pelo Comitê QMS do Grupo.

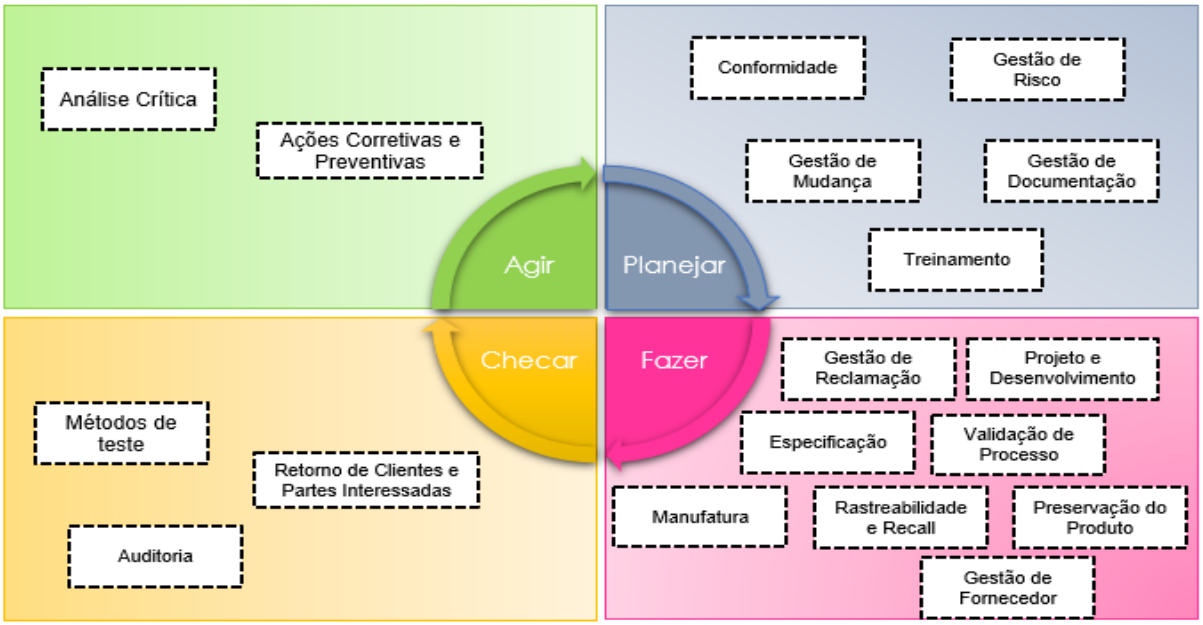
5.2 DIFERENÇAS ENTRE A ISO 9001 E A ISO 13485

As normas trabalhadas neste trabalho possuem bases semelhantes, considerando que ambas são para embasar sistemas de gestão da qualidade, porém algumas especificidades diferenciam a ISO 9001 da ISO 13485 e as 18 Políticas criadas pelo Grupo facilitam a visão e o entendimento dessas diferenças.

Se faz importante destacar que a Política referente a Projeto e Desenvolvimento é um requisito de exclusão para a fábrica de Manaus, considerando que alguns critérios dos produtos podem sofrer uma pequena variação devido a temperatura e umidade de Manaus, porém o projeto e desenvolvimento dos produtos, vêm da Matriz. Na processo de revisão do SGQ da empresa é necessário trabalhar por fases e a metodologia PDCA (Plan, Do, Check, Act, ou também conhecida como Planejar, Fazer, Checar e Agir) fornece o suporte para saber em qual momento e por qual diretriz pode-se começar, conforme figura 1 .

“O ciclo PDCA habilita uma organização a assegurar que seus processos tenham recursos suficientes e sejam gerenciados adequadamente, e que as oportunidades para melhoria sejam identificadas e as ações sejam tomadas” (ABNT NBR ISO 9001:2015).

Figura 1: 18 Políticas seguindo a Metodologia PDCA



Fonte: Elaboração própria com base no relatório da auditoria.

Trabalhando de forma mais detalhada em algumas Políticas, existem alguns destaques de itens que a ISO 13485:2016 traz, como o gerenciamento de riscos durante todo o ciclo de vida do produto, mentalidade de risco que a ISO 9001:2015 já propõe em seu escopo, porém não considerando obrigatoriamente todo o ciclo de vida do produto. Outro diferencial importante é a validação de Software, na qual a norma de produto para saúde considera que precisa haver uma validação da aplicação do Software, seja antes do uso e após alterações/atualizações e o controle deve ser

proporcional ao risco associado. O controle pós mercado também é um item não muito trabalhado na ISO 9001:2015, ao contrário da ISO 13485.

Como curiosidade a norma de produtos para saúde traz de volta para o processo do SGQ alguns itens que deixaram de serem obrigatórios na versão 2015 da ISO 9001. Tem-se o retorno do Manual de Qualidade, o retorno do controle de documentos e registros (considerado na ISO 9001:2015 como "informação documentada"), o representante da direção, membro esse que tem funções significativas no SGQ, a volta do termo "preventiva" em ações preventivas (considerado como riscos e oportunidades na ISO 9001:2015).

6. RESULTADOS

Como forma de realizar um correto diagnóstico no SGQ na empresa, foi realizado uma auditoria interna pelo autor deste trabalho, no qual se faz necessário destacar que trata-se de um colaborador capacitado e seguindo as diretrizes da NBR ISO 13485:2016 norma de foco do estudo, a NBR ISO 19011:2018 Diretrizes para auditorias de sistemas de gestão e as 18 Políticas implantadas pelo Grupo (Comitê QMS), conforme quadro 1.

Quadro 1: 18 Políticas trabalhadas com o Grupo

VERSÃO	TÍTULO DA POLÍTICA
01	Conformidade
01	Gerenciamento de reclamações de produtos e serviços
01	Gerenciamento de risco
01	Gerenciamento de mudanças
01	Gestão de documentação
01	Projeto e Desenvolvimento
01	Validação
01	Especificação
01	Gerenciamento de métodos de teste
01	Manufatura
01	Rastreabilidade e recall
01	Preservação do Produto
01	Gerenciamento de fornecedor
01	Retorno de Clientes e Partes Interessadas
01	Não Conformidade – Ação Corretiva e Preventiva
01	Treinamento
01	Auditoria
01	Análise Crítica

Fonte: Elaboração própria com base nas 18 Políticas implantadas pelo Grupo (Comitê QMS).

"Auditorias internas, algumas vezes denominadas auditorias de primeira parte, são conduzidas pela própria organização para análise crítica pela direção ou para outros propósitos internos e podem formar a base para uma declaração de conformidade da organização." (ABNT NBR ISO 9000:2015).

A auditoria fez uma verificação aprofundada na documentação do SGQ da empresa e foi constatado que existem não conformidades no atendimento da norma de produtos para saúde. Para subsidiar tal verificação, a tabela 1 apresenta os itens que não atenderam de forma satisfatória.

Tabela 1: Resultado da auditoria segundo NBR ISO 13485:2016

Requisito	Questão	Atendimento
4.1 Requisitos gerais 4.1.6	A Organização documenta procedimento para validação da aplicação de software de computador usado no sistema de gestão da qualidade	**Não atende**
4.2.2 Manual da qualidade	A Organização tem no Manual da Qualidade a descrição da interação entre os processos do sistema de gestão da qualidade?	**Atende parcialmente** Existe um macrofluxo de processo, porém o mesmo não demonstra satisfatoriamente a interação entre os processos.
4.2.4 Controle de documentos	A Organização assegura que documentos de origem externa, determinados pela organização como necessários ao planejamento e à operação do sistema de gestão da qualidade, sejam identificados e que sua distribuição seja controlada?	**Não atende**
5.3 Política da qualidade	A Política da Qualidade é comunicada e compreendida por toda a organização?	**Atende parcialmente** A Política está comunicada e disponível para consulta, porém não está compreendida em sua totalidade pelos colaboradores

Requisito	Questão	Atendimento
5.5.1 - Responsabilidade e autoridade	A alta direção documenta a inter-relação de todo o pessoal que gerencia, desempenha e verifica o trabalho que afeta a qualidade, e assegura a independência e a autoridade necessárias para desempenhar estas tarefas?	**Atende parcialmente** A Organização trabalha com descrições de cargo, porém não está claramente definida as responsabilidades e autoridades linkadas com os itens normativos
5.5.2 Representante da direção	A Organização tem definido quem é o Representante da Direção que tenha responsabilidade e autoridade em assegurar que os processos necessários para o sistema de gestão da qualidade sejam documentados, relatar à alta direção sobre a eficácia do sistema de gestão da qualidade e qualquer necessidade de melhoria e assegurar a promoção da conscientização dos requisitos regulatórios aplicáveis e dos requisitos do sistema de gestão da qualidade por toda a organização?	**Não atende**
6.2 Recursos humanos	A Organização assegura que o pessoal que executa trabalho que afeta a qualidade do produto deve ser competente, com base em educação, treinamento, habilidades e experiência apropriados?	**Atende parcialmente** A Organização não atende satisfatoriamente o item na sua totalidade. Não evidenciado treinamento de Confiabilidade Metrológica e treinamentos em sistemas de informação que afetam a conformidade do processo, como gerenciamento de mudanças na plataforma Global.
7.1 Planejamento da realização de produto	A organização documenta um ou mais processos para o gerenciamento de risco na realização do produto?	**Não atende**
7.4.1 Processo de aquisição	A organização estabelece os critérios de avaliação e seleção de fornecedores? Planeja o monitoramento e a reavaliação de fornecedores? Mantém registros dos resultados da avaliação, da seleção, do monitoramento e da reavaliação da capacidade ou do desempenho do fornecedor	**Atende parcialmente** A Organização estabelece critérios de avaliação e seleção, porém não atende satisfatoriamente o planejamento do monitoramento e reavaliação dos fornecedores.
7.5.11 Preservação de produto	A organização protege o produto contra alteração, contaminação ou dano quando exposto a condições e perigos esperados durante o processamento, armazenamento, manuseio e distribuição?	**Atende parcialmente** A Organização estabelece critérios visando a preservação do produto, porém foi evidenciado a falta de controle de temperatura e umidade na área de armazenamento de moldes, material crítico para a conformidade do produto final.

Fonte: Elaboração própria com base no relatório da auditoria.

Com o correto diagnóstico do sistema de gestão da qualidade da fábrica, pode-se dar início a próxima etapa de implantação de uma norma, que trata-se do planejamento. Com as não conformidades apontadas, se fez necessário a abertura de um plano de ação seguindo o item 8.5.2 "Ação Corretiva" da NBR ISO 13485:2016 e o item 10.2 "Não Conformidade e Ação Corretiva" da NBR ISO 9001:2015, que estabelecem diretrizes para tratativas de não conformidades e ações corretivas. Na tabela 2 deste trabalho é possível visualizar algumas ações definidas, resumido em requisitos normativos, ações e responsabilidades, por se envolver algumas especificidades e detalhes do processo, não foi autorizado a divulgação externa do plano de ação completo. "Ação corretiva ação para eliminar a causa de uma não conformidade e para prevenir recorrência." (ABNT NBR ISO 9000:2015).

Tabela 2: Plano de ação para gestão das não conformidades originalizadas da auditoria interna

Requisito	Questão	Atendimento
5.5.1 - Responsabilidade e autoridade	A alta direção documenta a inter-relação de todo o pessoal que gerencia, desempenha e verifica o trabalho que afeta a qualidade, e assegura a independência e a autoridade necessárias para desempenhar estas tarefas?	**Atende parcialmente** A Organização trabalha com descrições de cargo, porém não está claramente definida as responsabilidades e autoridades linkadas com os itens normativos
5.5.2 Representante da direção	A Organização tem definido quem é o Representante da Direção que tenha responsabilidade e autoridade em assegurar que os processos necessários para o sistema de gestão da qualidade sejam documentados, relatar à alta direção sobre a eficácia do sistema de gestão da qualidade e qualquer necessidade de melhoria e assegurar a promoção da conscientização dos requisitos regulatórios aplicáveis e dos requisitos do sistema de gestão da qualidade por toda a organização?	**Não atende**
6.2 Recursos humanos	A Organização assegura que o pessoal que executa trabalho que afeta a qualidade do produto deve ser competente, com base em educação, treinamento, habilidades e experiência apropriados?	**Atende parcialmente** A Organização não atende satisfatoriamente o item na sua totalidade. Não evidenciado treinamento de Confiabilidade Metrológica e treinamentos em sistemas de informação que afetam a conformidade do processo, como gerenciamento de mudanças na plataforma Global.
7.1 Planejamento da realização de produto	A organização documenta um ou mais processos para o gerenciamento de risco na realização do produto?	**Não atende**
7.4.1 Processo de aquisição	A organização estabelece os critérios de avaliação e seleção de fornecedores? Planeja o monitoramento e a reavaliação de fornecedores? Mantém registros dos resultados da avaliação, da seleção, do monitoramento e da reavaliação da capacidade ou do desempenho do fornecedor	**Atende parcialmente** A Organização estabelece critérios de avaliação e seleção, porém não atende satisfatoriamente o planejamento do monitoramento e reavaliação dos fornecedores.
7.5.11 Preservação de produto	A organização protege o produto contra alteração, contaminação ou dano quando exposto a condições e perigos esperados durante o processamento, armazenamento, manuseio e distribuição?	**Atende parcialmente** A Organização estabelece critérios visando a preservação do produto, porém foi evidenciado a falta de controle de temperatura e umidade na área de armazenamento de moldes, material crítico para a conformidade do produto final.

Requisito	Ação	Responsabilidade
4.1 Requisitos gerais 4.1.6	Elaborar procedimento para validação da aplicação de software de computador usado no sistema de gestão da qualidade	**Departamento da Qualidade e SGI (Sistema de Gestão Integrado)**
4.2.2 Manual da qualidade	Revisar e atualizar o macrofluxo de processo, garantindo satisfatoriamente o entendimentos dos colaboradores referente a interação entre os processos	**Departamento da Qualidade e SGI (Sistema de Gestão Integrado)**
4.2.4 Controle de documentos	Implementar controle que assegure que os documentos de origem externa determinados pela organização como necessários ao planejamento e à operação do sistema de gestão da qualidade, sejam identificados e que sua distribuição seja controlada.	**Departamento da Qualidade e SGI (Sistema de Gestão Integrado)**
5.3 Política da qualidade	1. Incluir nos programas de conscientização da fábrica, pontos sobre a Política. 2. Reforçar nas integrações de novos colaboradores, fornecedores e/ou visitantes a importância da Política de Qualidade.	**Departamento da Qualidade e SGI (Sistema de Gestão Integrado)**

5.5.1 - Responsabilidade e autoridade	Revisar as descrições de cargo e definir as responsabilidade e autoridades criando um link com os itens normativos da ISO 13485.	Departamento do RH, Qualidade e SGI (Sistema de Gestão Integrado)

Requisito	Ação	Responsabilidade
5.5.2 Representante da direção	Definir o Representante da Direção	Alta Direção
6.2 Recursos humanos	Realizar levantamento das necessidades de treinamento dos colaboradores e definir plano para execução dos mesmos.	Departamento do RH, Qualidade e SGI (Sistema de Gestão Integrado)
7.1 Planejamento da realização de produto	Implementar o gerenciamento de risco na realização do produto, considerando a lista de critérios (conformidades) dos produtos.	Departamento da Qualidade e SGI (Sistema de Gestão Integrado)
7.4.1 Processo de aquisição	1. Avaliar e definir a periodidade das avaliações e reavaliações dos fornecedores, considerando o nível de risco do serviço; 2. Revisar o procedimento de avaliação de fornecedores.	Departamento do Compras, Qualidade e SGI (Sistema de Gestão Integrado)
7.5.11 Preservação de produto	1. Realizar a aquisição de termo- higrômetro para a área de armazenamento de moldes; 2. Realizar monitoramento por turno.	Departamento da produção, Qualidade e SGI (Sistema de Gestão Integrado)

Fonte: Elaboração própria com base no relatório da auditoria.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sistema de gestão da qualidade proporciona a conquista e diferencial no mercado, demonstrando que os processos da Organização asseguram a qualidade e segurança do produto/serviço vendido. Tanto a ISO 9001 quanto a ISO 13485 visam padronizar o processo, tal característica que oferece ganhos internos e externos.

O presente estudo possibilitou a conclusão que o atual sistema da qualidade que atende a NBR ISO 9001:2015, incorpora métodos e mecanismos que tornam possível a implantação da NBR ISO 13485:2016. Conforme o relatório de auditoria (também considerado como o diagnóstico do cenário atual do SGQ da fábrica) comentado neste trabalho, foram apontados algumas não conformidades referente a norma de produtos para saúde, não conformidades essas que precisam ser tratadas com as suas respectivas ações executadas, a fim de garantir a certificação por organismos de certificação ou certificadores, que devem ser reconhecidos pelo IAF (International Accreditation Forum).

Se faz necessário destacar que é importante manter um planejamento estratégico anual, para assegurar a eficiência do SGQ, respeitando prazo para a realização das auditorias internas, análises críticas e auditorias externas (organismos certificadores), que são considerados os eventos mais críticos em um sistema de gestão da qualidade.

REFERÊNCIAS

ABNT NBR ISO 9000:2015 Sistemas de gestão da qualidade – Fundamentos e vocabulário. Associação Brasileira de Normas Técnicas, Rio de Janeiro, 2015.

ABNT NBR ISO 9001:2015 Sistemas de gestão da qualidade – Requisitos. Associação Brasileira de Normas Técnicas, Rio de Janeiro, 2015.

ABNT NBR ISO 13485:2016 Produtos para saúde – Sistemas de gestão da qualidade – Requisitos para fins regulamentares. Associação Brasileira de Normas Técnicas, Rio de Janeiro, 2016.

ABNT NBR ISO 9004:2019 Gestão da qualidade – Qualidade de uma organização – Orientação para alcançar o sucesso sustentado. Associação Brasileira de Normas Técnicas, Rio de Janeiro, 2019.

ALBINA DANIEL, Érika. Levantamento bibliográfico do uso das ferramentas da qualidade. Dísponivel em: https://www.pucpcaldas.br/graduacao/administracao/revista/artigos/v2014/Artigo16_2014.pdfAcesso em: 10 de maio 2022.

BOARIN PINTO. Silvia Helena. PEREIRA DOS SANTOS CEZAR. Claudinéa. ENGBRUNCH. Fernanda. HENNI. Kelvin. Adoção da ISO 9001:2000, da ISO 13485:2004 e das boas práticas de fabricação em produtos para saúde: um estudo exploratório no setor de equipamentos médicos. Dísponível em: https://abepro.org.br/biblioteca/enegep2008_tn_sto_081_605_12048.pdf. Acesso em: 01 de junho 2022.

OLIVEIRA DA CUNHA. Stefanie. A aplicação da ISO 13485 em uma indústria farmacêutica com sistema de gestão implementado, segundo as boas práticas de fabricação: estudo de caso. Dísponível em: https://www.inovarse.org/sites/default/files/T16_M_016.pdf. Acesso em 04 de maio 2022.

Lei 10639/03: ações afirmativas e a sua implementação como princípio de reparação de um passado de injustiças

Law 10639/03: affirmative actions and its implementation as a principle of remedy for past injustices

Bianca Corrêa Lessa Manoel1, Margareth Maura dos Santos2, Patrícia Jerônimo[3], Adreana Peruzzo[4]

1- UNIGRANRIO; Município de Nova Iguaçu/RJ.
2- UFJF; UNIFEI; UNIGRANRIO.
3- UNISUAM; UNIABEU; UNIGRANRIO.
4- INES; UNIGRANRIO.

Autor Correspondente:
E-mail: bia.lessa@gmail.com

RESUMO

Este artigo tem como objetivo propiciar a reflexão acerca da implementação das ações afirmativas no Brasil, bem como os processos históricos que levaram ao desenvolvimento de desigualdades relacionadas à raça e ainda à construção da cultura brasileira. A partir da compreensão de fatores históricos é possível analisar como as ações afirmativas são instrumentos de fundamental importância para a garantia da igualdade de direitos para grupos sociais historicamente discriminados e que ainda hoje necessitam de políticas públicas que possibilitem sua inclusão de forma a minimizar os efeitos desencadeados após anos de desigualdades e injustiças.

Palavras-chave: ações afirmativas, processo histórico, inclusão social, igualdade de direitos.

ABSTRACT

This article aims to encourage reflection on the implementation of affirmative action in Brazil, as well as the historical processes that led to the development of inequalities related to race and also to the construction of Brazilian culture. From the understanding of historical factors, it is possible to analyze how affirmative actions are instruments of fundamental importance for guaranteeing equal rights for social groups historically discriminated against and that still today need public policies that enable their inclusion in order to minimize the effects triggered after years of inequalities and injustices.

Keywords: affirmative actions, historical process, social inclusion, equal rights.

1. INTRODUÇÃO

O que são ações afirmativas? Qual a necessidade da implementação dessas políticas em relação a alguns grupos considerados socialmente "desiguais" ou "discriminados"? Qual a base desta discriminação? Que processos históricos levaram a construção destas desigualdades? Como amenizar tais processos discriminatórios e garantir a igualdade de direitos?

Neste sentido o objetivo deste artigo é desencadear a reflexão a partir das perguntas acima relacionadas e discutir por uma abordagem histórica, como as ações afirmativas são mecanismos imprescindíveis na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

O processo de colonização do Brasil traz consigo a cultura de dominação, em que a escravidão dos negros trazidos da África institui uma sociedade preconceituosa, discriminatória e totalmente desigual, que mesmo com a abolição da escravatura em 1888, deixou marcas profundas no entendimento da sociedade brasileira. Negros, indígenas e mulheres mesmo após a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, um século depois da abolição, e que traz como prerrogativa o princípio da isonomia elencado no artigo 5º em que "todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza", ainda hoje não garante integralmente a igualdade de direitos e condições destes grupos em nossa sociedade.

Interpretar estes processos, reconhecer a necessidade de construção de uma sociedade igualitária, a necessidade da política de cotas em relação aos negros, bem como a importância e influência da História e Cultura Afro-brasileira no processo de entendimento da nossa cultura serão os pontos principais discorridos neste trabalho.

2. O PROCESSO HISTÓRICO E AS AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL.

A implementação da política de ações afirmativas, também chamada de "política de cotas", "reserva de vagas", "ação compensatória" (MOEHLECKE, 2002), no debate relacionado à opinião pública é alvo de críticas, principalmente quando diz respeito às ações relacionadas aos afrodescendentes. Alguns autores relacionam tais críticas a não discussão com a sociedade sobre os motivos que impulsionaram a necessidade destas ações, relatado a seguir segundo Silva (2006): "uma das mais audíveis críticas feitas à implantação das leis de cotas para afrodescendentes é aquela que acusa a falta de debates de forma a subsidiar a opinião pública no Brasil", enquanto que para Rocha (2007): "Quanto mais tomamos conhecimento da história de um povo, maiores são as possibilidades de pensarmos projetos, políticas e ações em vistas da promoção de sua dignidade como seres humanos".

Sendo assim, é preciso tomar conhecimento de fatores históricos para a compreensão dos motivos que embasam teoricamente as desigualdades sociais relacionadas principalmente aos negros no Brasil, alvo de preconceito e discriminação e que tem início no período colonial. De acordo com Rocha (2007): "Existe uma realidade onde se configura uma desigualdade gritante entre negros e brancos. São desigualdades construídas ao longo de séculos de história".

O início da história do Brasil foi um período marcado por muitas conquistas, porém, infelizmente é preciso reconhecer que tais conquistas são marcantes positivamente apenas para os portugueses, que em contrapartida deixaram marcas profundas naqueles que serviram como apoio para o enriquecimento da nação europeia, ou seja, os africanos, conforme explicita Rocha (2007):

> As terras daqui clamam pelo sangue dos mártires negros derramados para aplacar a fúria do colonizador na extração da riqueza. A história clama pela verdade dos acontecimentos que foram contados e escritos a partir da visão dos vencedores. E nos dias atuais, a comunidade negra clama pela justiça negada no passado, pela justiça ausente no presente. As consequências dessas desigualdades soam aos ouvidos dos sensatos como um verdadeiro clamor de justiça.

Com a expansão marítima portuguesa e a necessidade de explorar ao máximo a terra descoberta, os colonizadores portugueses, ambiciosos pela exploração da "nova terra" adotaram a mão de obra escrava, inicialmente realizada pelos indígenas e progressivamente substituída pelos negros trazidos da África. As condições que esses escravos enfrentavam desde suas longas viagens realizadas em navios negreiros, até chegarem às mãos de seus "donos", é o relato de uma história de sofrimento e de total falta de humanidade. Viviam assim em condições precárias, desumanas e totalmente desiguais. A consequência de todo este processo gerou o que chamamos hoje de preconceito racial:

> Um grande clamor de mais de quatro séculos elevou-se desta terra: o clamor do povo negro. Desde a captura do negro na África, arrancado à força do alegre aconchego de sua família tribal, passando pela infernal experiência das longas viagens nos porões de navios, passando pela amarga experiência de mercado, escravidão, maus tratos e mortes, passando pela dura experiência da marginalização econômica, social, cultural e religiosa, até hoje, quando também o preconceito da cor continua ferindo em toda caminhada de um povo, latente ou patentemente sempre se fez presente um grande clamor. (ROCHA, 2007).

Partindo da perspectiva de preconceito racial criada em relação aos negros trazidos da África e de toda construção de sua história baseada na discriminação, negação de direitos, da cultura, da religião, bem como outros fatores contrários a sua inserção igualitária na cultura brasileira, é que se faz necessário refletir sobre ações que permitam "reparar" séculos de injustiças instauradas pela escravidão e que ainda hoje refletem nos afrodescentes e outros grupos que fazem parte da nossa sociedade, assim como afirma Rocha (2007): "A história desempenha relevante papel na compreensão da realidade vivida pela

comunidade negra no Brasil. A compreensão dos processos históricos de dominação, exploração, exclusão e discriminação é imperativo, no entendimento das ações afirmativas".

O fim da escravidão reflete, ainda hoje, consequências profundas no entendimento da sociedade brasileira, já que a abolição da escravatura representava para a elite da época, uma preocupação maior em relação ao ressarcimento dos senhores de engenho do que propriamente aos negros que após tornarem-se "livres" precisariam reiniciar suas vidas, sem qualquer subsídio que lhe garantisse sobrevivência; agora os negros "alforriados legitimamente" viveriam entre o fim da escravidão legal e a liberdade disfarçada, pois presos ao seu passado de injustiças reais, não tinham condições igualitárias para reiniciar sua história longe de sua terra natal, como ressalta Frei David Santos, apud em Santos (2005):

> Foi a partir do Estado gerido por uma elite insensível, retrógrada e preconceituosa que se formou um discurso autoritário de naturalização de todos os tipos de desigualdades da sociedade brasileira. Não foi à toa que o Brasil foi um dos últimos países do mundo a abolir a escravidão, e ao aboli-la o fez de forma cínica e cruel. Não garantiu o direito a terra e à propriedade, direitos cedidos apenas aos imigrantes europeus, em forma de ações afirmativas para brancos, muito bem aceitas pelo conjunto dos brasileiros daquele tempo.

Sendo assim, as políticas de ações afirmativas surgem como necessidade de instaurar uma política mais justa e igualitária em diversos setores da sociedade brasileira, já que o processo histórico da formação do nosso povo instaurou-se de forma a privilegiar os interesses de certos grupos em detrimento de outros.

Será a partir da reflexão e perspectiva de desigualdades sociais instituídas pela escravidão e pela necessidade de inclusão dos grupos historicamente discriminados, que as próximas sessões deste artigo irão discorrer. Os principais pontos trabalhados serão acerca das ações afirmativas já instauradas no Brasil em relação à situação de afrodescendentes no sistema educacional, abordando a polêmica discussão acerca da implementação das cotas nas universidades e ainda a implementação da Lei 10.639/2003 que trata do ensino da cultura e história afro-brasileira de caráter obrigatório nos currículos das escolas públicas e particulares.

3. A POLÊMICA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS

O Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (IBASE) possui uma cartilha intitulada: Cotas Raciais, por que sim? , publicada em 2008, que tem como objetivo trazer a discussão acerca da necessidade de implementação de ações afirmativas, definindo tais políticas da seguinte forma: "As

ações afirmativas representam um conjunto de ações privadas e/ou políticas públicas que tem como objetivo reparar os aspectos discriminatórios que impedem o acesso de pessoas pertencentes a diversos grupos sociais às mais diferentes oportunidades".

Diante de todo histórico apresentado anteriormente, é inegável a necessidade de discussão acerca da implementação de ações afirmativas, porém é preciso ressaltar que tais iniciativas devem ser de caráter transitório e de constante análise quanto aos resultados alcançados, pois serão instauradas enquanto o objetivo de promoção de igualdade social não for atingido. Para Moehleck, (2002):

> A redemocratização no Brasil é ainda um processo recente e permeado por diversas lacunas não resolvidas. Uma delas refere-se à permanência de condições adscritas, isto é, características não mutáveis inerentes a um indivíduo, como cor e sexo, a influir na definição das oportunidades de ingresso no mercado de trabalho, progressão na carreira, desempenho educacional, acesso ao ensino superior, participação na vida política. Dados sobre discriminação e desigualdades nessas diferentes áreas têm sido sistematicamente divulgados nos últimos anos, nacional e internacionalmente, e a questão não é mais novidade. Contudo, no campo prático, são várias as controvérsias acerca de quais seriam as melhores soluções, já que essa situação tem-se mostrado inalterada por décadas.

Infelizmente durante muito tempo fomos incentivados a acreditar que no Brasil vivíamos numa verdadeira “democracia racial”, representada por meio da miscigenação, onde hipoteticamente não seria possível distinguir negros ou brancos, representando assim um racismo disfarçado; porém, sabemos que a realidade é outra, os movimentos sociais e os dados denunciam que as desigualdades ainda são muitas e, portanto, as ações afirmativas representam uma política imprescindível na inserção dos grupos historicamente excluídos. Observe a seguir a afirmação de Santos (2005), em relação à formação da elite brasileira após a abolição da escravatura:

> Em primeiro plano (e é incrível o esquecimento cotidiano desse fato) somos herdeiros de uma escravidão nefasta e quase interminável, a mais longa das Américas, e a que terminou de forma mais burocrática, decidida nos gabinetes do Império, onde se discutia mais, com exceção de pensadores de vanguarda como Joaquim Nabuco e Ruy Barbosa, a indenização para os senhores de engenho do que para os escravos.

Desta forma é possível compreender como os interesses da colônia portuguesa, mesmo após a abolição da escravatura continuavam sendo defendidos, enquanto nenhuma política ou ação para inserção do negro na sociedade tinha sido eficientemente aplicada ou mesmo pensada. De acordo com Rocha (2010):

> O processo educacional na história do Brasil tem, sistematicamente, privilegiado a população branca em detrimento dos afro-brasileiros. A história do Brasil é construída com base no trabalho escravo. Os negros em um período de 350 anos garantiram aos brancos escravocratas as bases socioeconômicas para o desenvolvimento, inclusive no campo da educação. No período pós-abolição aos negros, dentre tantas proibições, o acesso à educação se constitui em um dos maiores e mais perversos mecanismos de exclusão social, cujas consequências chegam até nossos dias.

Outro questionamento então se faz necessário: Como reverter séculos de injustiças e desigualdades no que diz respeito às condições de tratamento e de oportunidades? É apenas a partir da segunda metade dos anos de 1990, que os debates acerca da necessidade de implementação de ações afirmativas passam a ser instaurados no Brasil com relação ao tratamento das questões relacionadas à população afrodescendente, fruto das denúncias do movimento negro, em que os dados refletiam diferenças gritantes no setor profissional, educacional, social, entre outros. Para Vieira (2010): "Os anos 1990 ficaram registrados como aqueles nos quais o esforço político para a revisão e reformulação dos paramentos para a Educação orientou-se para o debate sobe o acesso diferenciado ao ensino superior".

Com a aprovação da Lei 3.524 em 28 de dezembro de 2000, iniciou-se o processo de reserva de vagas nas Universidades Estaduais do Rio de Janeiro, com a cota de 50% destinadas para estudantes das redes municipais e estaduais. Porém, foi efetivamente em 2002, após a aprovação da Lei 3708 / 2001, que reservava a cota de 40% das vagas destinadas aos afrodescendentes e pardos no vestibular da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e da Universidade Estadual do norte Fluminense (UENF), pioneiras neste sentido, que os debates acerca da necessidade de inclusão dos negros no sistema educacional e sobre a falsa democracia racial disfarçada nos discursos políticos passaram a ter representação e espaço para discussão nos demais setores sociais. Observe o que afirma Santos (2005):

> A experiência foi palco de inúmeras controvérsias e serviu para, profundamente, rediscutir a democracia racial brasileira: As estatísticas, que demonstravam a desigualdade, e a ligação com seus eixos históricos foram pautas da mídia nacional e passaram a ser discussão pública. Assim, mesmo com alguns equívocos, que soem acontecer na originalidade, o que ressaltamos, com dois anos de distanciamento, é a importância do primeiro passo rumo à superação do silêncio acadêmico em relação ao combate ao racismo no Brasil.

Mesmo com muitas críticas, o importante é reconhecer que a adoção da política de cotas representa um princípio de reparação emergencial, porém transitória, de um passado de injustiças envolvendo os negros no Brasil, como afirma Munanga (2003):

> Finalmente, a questão fundamental que se coloca não é a cota, mas sim o ingresso e a permanência dos negros nas universidades públicas. A cota é apenas um instrumento e uma medida emergencial enquanto buscam-se outros caminhos. Se o Brasil, na sua genialidade racista, encontrar alternativas que não passam pelas cotas, para não cometer injustiça contra brancos pobres – o que é crítica sensata – ótimo! Mas, dizer simplesmente que implantar cotas é uma injustiça, sem propor outras alternativas a curto, médio e longo prazos, é uma maneira de fugir de uma questão vital para mais de 70 milhões de brasileiros de ascendência africana e para o próprio futuro do Brasil. É uma maneira de reiterar o mito de democracia racial, embora este já esteja desmistificado.

Outros argumentos anti-cotas baseiam-se na ideologia de que o problema das desigualdades sociais não estaria relacionado às diferenças entre as raças, mas na Educação de base, ou seja, na melhoria da qualidade da Educação Básica para todos, porém mais uma vez os dados revelam-se alarmantes:

> Deduz-se que, se por um milagre os ensinos básico e fundamental melhorassem seus níveis para que os seus alunos pudessem competir igualmente no vestibular com os alunos oriundos dos colégios particulares bem abastecidos, os alunos negros levariam cerca de 32 anos para atingir o atual nível dos alunos brancos. Isso, supondo que os brancos ficassem parados em suas posições atuais esperando a chegada dos negros, para junto caminharem no mesmo pé de igualdade. (MUNANGA, 2003).

Convém ainda ressaltar, que de maneira louvável, os movimentos negros têm um papel de fundamental importância nos avanços relacionados à adoção das ações afirmativas já instauradas no cenário brasileiro. O reconhecimento do racismo como crime, divulgado a partir do Relatório do Comitê Nacional para a Reparação da Participação Brasileira na III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, África do Sul em 2001, que institui ainda a necessidade de implementação das ações afirmativas contra as desigualdades raciais no Brasil; a discussão e a desconstrução acerca do mito da democracia racial muito difundido anteriormente, a adoção das cotas nas universidades públicas, o reconhecimento do dia 20 de

novembro como Dia Nacional da Consciência Negra, a reserva de vagas nos serviços públicos já adotada em alguns Estados brasileiros, incluindo recentemente o Rio de Janeiro e ainda a alteração da Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional (9394/96) que inclui no artigo 26 a obrigatoriedade do Ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira nos currículos das escolas públicas e particulares pela lei 10.639/ 03.

4. A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 COMO VALORIZAÇÃO CULTURAL DA POPULAÇÃO NEGRA

A alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) pela Lei 10.639/03, que institui como diretriz para o Ensino nacional a inclusão da História e cultura afro-brasileira nos currículos oficiais e particulares de caráter obrigatório no Ensino fundamental e médio, representa a valorização da luta dos negros no Brasil e resgata a cultura e contribuição do continente africano na formação da sociedade nacional nas áreas sociais, econômicas e políticas.

Representando a Educação o princípio que norteia a formação identitária de um povo, será a partir da valorização das diferentes etnias e das contribuições dadas por elas na formação de uma sociedade, que o conceito de diversidade passará a ser valorizado e é diante da representação desta diversidade que o ensino deve pautar-se. Para Rocha (2010): “A sala de aula atuará como espaço de crescimento humano e os educadores como desencadeadores de horizontes novos para o desabrochar dos elementos e valores da africanidade presente na sociedade brasileira".

Durante muito tempo, a história de luta da nação negra foi concebida apenas pela ótica da escravidão e pouco se falava sobre a importância da contribuição dos afrodescendentes para a construção da identidade do povo brasileiro. A história, a cultura, a influência em diferentes aspectos e a riqueza relacionada à diversidade da cultura africana, vistas pela ótica do colonizador, deixava lacunas no entendimento da cultura brasileira, sendo mais uma vez negada.

Ao trazer, principalmente através dos livros didáticos, o entendimento da contribuição da população negra como escrava e subalterna, há, mesmo que sem intencionalidade, a disseminação da ideia inicial da colonização do Brasil, em que o negro escravo é submisso, inferior e deve ser sempre subalterno ao branco colonizador, como afirma Rocha (2010).

> A educação é um campo com sequelas profundas de racismo, para não dizer um veículo de comunicação da ideologia racial branca. Quase nada aprendemos em nossa passagem pela sala de aula sobre contribuições, valores, história e realidades relacionadas ao negro no Brasil. Essa constatação não só é feita no que diz respeito ao ensino básico, mas vai se reproduzir nas instâncias de preparação dos educadores, ou seja, no ensino superior.

No tocante à compreensão da ideologia racial branca, uma sucessão de conceitos esteriotipados refletem no entendimento do que significaria ser negro no Brasil: passando pela ideia de escravo, sucessivamente seria considerado submisso, pobre, diferente, ou até mesmo feio e sujo, contribuindo desta forma para uma espécie de padronização cultural, onde a cultura branca europeizada seria sempre superior a de contribuição africana. A escola, infelizmente, durante muito tempo contribuiu para a disseminação desta ideologia, e é no sentido de desconstrução desta abordagem errônea que a lei 10.639 pretende alcançar o seu objetivo, através da valorização da diversidade étnico-racial na construção da sociedade brasileira.

Seguramente, o histórico cultural de nosso país vem passando por grandes realizações no que diz respeito à valorização da cultura negra e se "conhecer a história é um pressuposto para ações afirmativas" (ROCHA, 2007), será no sentido de valorização da diversidade que esta história deverá ser contada.

Sendo assim, a divulgação da história e cultura negra na formação dos alunos será papel do professor-educador, que para tanto, deverá repensar também sua formação, para que de maneira sistematizada "ensine" o respeito e a valorização da diversidade de forma interdisciplinar.

Nos últimos anos, a partir da implementação da lei, muitos materiais relacionados à Cultura e Literatura africana têm sido produzidos e divulgados, dada a necessidade de formação curricular, principalmente nos cursos de formação pedagógica e na educação básica. O que se espera é que a partir deste momento a população se reeduque, para que todos sejam reconhecidos como diferentes, porém essenciais para a construção de uma nação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ações afirmativas já instauradas no Brasil representam o início de uma reparação histórica de um passado de injustiças, que até hoje reflete na equidade de condições e oportunidades relacionadas aos negros e outros grupos sociais historicamente discriminados. É uma conquista do movimento negro, que há muito tempo denunciava as desigualdades sociais e raciais no campo educacional, profissional, econômico, social, entre outros.

A partir da compreensão de Estado democrático, garantido pela Constituição Federativa do Brasil em que "todos devem ser iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza", é que a necessidade da política de cotas está baseada. Tratar de maneira diferenciada àqueles que comprovadamente tiveram menos oportunidades de acesso à educação e ao crescimento social, e que, portanto estão em situação de desvantagem é uma forma de amenizar as desigualdades instituídas por séculos de direitos negados, não um privilégio, como muitos ainda afirmam.

É a partir da institucionalização das cotas nas universidades, que outras medidas, tais como a alteração da LDB 9394/96 pela Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino sobre a História e Cultura Afro-brasileira nas escolas, que efetivamente o Governo reconhece a importância de investimento na Educação a partir da perspectiva da diversidade cultural do povo brasileiro, não mais reforçada pelo mito da democracia racial, mas pela valorização da história e cultura africana. É a partir da Educação de

base que as ações afirmativas irão se constituir, de forma preventiva contra a discriminação e o preconceito racial.

Ao contrário dos que muitos ainda pensam e criticam talvez até por não possuir embasamento teórico e conhecimento de atitudes históricas que justifiquem a institucionalização das ações afirmativas, elas apresentam caráter de transitoriedade, e, à medida que atingirem o seu objetivo inicial, que é o equilíbrio entre os grupos, concretizando o ideal de democracia e igualdade, deixarão de ser necessárias, pois a noção de reparação e justiça social entre os grupos historicamente discriminados já terá sido estabelecida.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil, 1988.

BRASIL, Lei n° 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 26 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei nº 10639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira.

IBASE, Cotas raciais, por que sim. Rio de Janeiro: IBASE, 2008.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: História e debates no Brasil. in Cadernos de Pesquisa: São Paulo, 2002.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa das cotas. In: Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; SILVÉRIO, Valter Roberto. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003.

ROCHA, José Geraldo da. Conhecer a História: pressuposto para a ação afirmativa. In SANTOS, Ivanir;

ROCHA, José Geraldo da (orgs.). Diversidade e ações afirmativas. Rio de Janeiro: CEAP, 2007.

ROCHA, José Geraldo da. Expressões da Diversidade no Cotidiano e os Desafios à práxis Educacional. In: ROCHA, José Geraldo da.; NOVIKOFF, Cristina (orgs.). Desafio da Práxis Educacional à promoção humana na contemporaneidade. Rio de Janeiro: Espalhafato Comunicação, 2010.

SANTOS, João Paulo de Farias. Ações afirmativas e igualdade racial: A contribuição do direito na construção de um Brasil diverso. São Paulo: Loyola, 2005.

VIEIRA, Andréa Lopes da Costa. Gênero, Raça e Ensino Superior. In: ROCHA, José Geraldo da.; NOVIKOFF, Cristina (orgs). Desafio da Práxis Educacional à promoção humana na contemporaneidade. Rio de Janeiro: Espalhafato Comunicação, 2010

Novas tecnologias, sociedade e educação

New technologies, society and education

Alexandre Lucas Souza Barbosa[1] e Luís Cláudio Dallier Saldanha[1]

1. Universidade Estácio de Sá – PPGE/UNESA
Autor Correspondente:
Alexandre Lucas Souza Barbosa
E-mail: professoralexandrelucas@yahoo.com.br

RESUMO

Este artigo tem como objetivo problematizar definições e conceitos de tecnologia abrangendo seus impactos na sociedade e particularmente na educação, trazendo à tona algumas questões que nos permitem ver e (re)pensar o uso desses recursos de maneira mais crítica e consciente para fins educacionais. Tal objetivo se justifica por fomentar a reflexão sobre como as tecnologias estão intrinsicamente relacionadas ao cotidiano educacional e são capazes de influenciar as práticas pedagógicas. O presente trabalho é de cunho bibliográfico, com abordagem qualitativa, baseado num referencial teórico que privilegia autores como Dusek, Cupani, Selwyn e Feenberg. As considerações finais apontam para a necessidade de observarmos de maneira criteriosa a ambiguidade inerente ao uso das tecnologias no campo educacional.

Palavra-chave: Tecnologia; Teoria crítica; Ambiguidade; Educação.

ABSTRACT

This article aims to problematize definitions and concepts of technology covering its impacts on society and particularly on education, bringing up some questions that allow us to see and (re)think the use of these resources in a more critical and conscious way for educational purposes. This objective is justified because it encourages reflection on how technologies are intrinsically related to the educational routine and are capable of influencing pedagogical practices. The present work is of a bibliographic nature, with a qualitative approach, based on a theoretical framework that privileges authors such as Dusek, Cupani, Selwyn and Feenberg. The final considerations point to the need to carefully observe the ambiguity inherent to the use of technologies in the educational field.

Keyword: Technology; Critical theory; Ambiguity; Education.

1. INTRODUÇÃO

Apesar de nem sempre nos darmos conta, as tecnologias fazem parte das nossas vidas de formas tão diversas que, se pararmos para refletir sobre a extensão e profundidade da presença delas em nosso cotidiano, ficaremos surpresos. Embora façamos uma associação quase que automática da palavra tecnologia aos dispositivos e artefatos que nos "cercam" diariamente, seu significado transcende essa ideia reducionista que muitos ainda possuem sobre tecnologia.

Por conta dessa percepção mais superficial acerca de uma questão tão relevante, discorreremos sobre alguns conceitos de tecnologia, sobre como elas se manifestam no cotidiano para além do tangível, e sobre suas influências em múltiplos contextos sociais e, mais especificamente, no campo educacional.

O uso da tecnologia em contextos educacionais parece ter se tornado tão corriqueiro que, para muitos, é percebido apenas desde uma perspectiva de "senso comum" (SELWYN, 2011). Tal perspectiva foca mais nas ferramentas em si, ao invés de atentar para o significado que lhes atribuímos ou como as tecnologias podem ser tão pervasivas em nossas vidas. Diante disso, entendemos ser relevante fomentar a necessária reflexão para compreendermos o que é tecnologia.

O presente artigo caracteriza-se como uma revisão bibliográfica, numa abordagem qualitativa, a partir de livros de referência, artigos científicos, entre outras fontes de autores que abordaram a temática aqui apresentada.

O trabalho tem como referencial teórico a filosofia da tecnologia para ajudar a compreender o conceito de tecnologia, se apoiando em autores como Alberto Cupani (2016), que faz uma abordagem panorâmica da história da filosofia da tecnologia, e Andrew Feenberg (2010), que tem uma abordagem teórico-crítica da tecnologia.

Além da filosofia da tecnologia, este trabalho volta-se para a própria produção acadêmica centrada na relação entre educação e tecnologia, privilegiando o trabalho de Neil Selwyn (2017) como um dos principais aportes teóricos.

Nessa perspectiva, além dos conceitos e definições, apresentaremos algumas problematizações sobre tecnologia e como as novas tecnologias da informação e comunicação relacionam-se com a educação.

2. CONCEITOS E DEFINIÇÕES DE TECNOLOGIA

Um dos primeiros dilemas enfrentados ao iniciar os estudos e pesquisas sobre tecnologia é lidar com a dificuldade para responder a seguinte pergunta: o que é tecnologia? E tal como a maioria das pessoas, recorremos inicialmente aos tradicionais dicionários a fim de buscar a definição da referida palavra e, a partir da problematização dessa definição, buscar respostas na filosofia da tecnologia.

Como resultado dessa busca inicial sobre o que é tecnologia, nos deparamos com a seguinte definição: "conjunto de conhecimentos, especialmente princípios científicos, que se aplicam a um determinado ramo de atividade" (AURÉLIO, 2001, p. 664).

Não satisfeitos com a primeira definição encontrada, pois além de parecer muito genérica e pouco elucidativa, causou-nos estranheza não encontrar palavras como equipamentos, dispositivos ou qualquer alusão a elementos físicos. Uma vez que, baseado no senso comum, essa seria uma associação lógica entre tecnologia e seu significado.

Noutro dicionário, nos deparamos com a seguinte definição para tecnologia: "ciência ou tratado acerca dos ofícios e das artes em geral; aplicação dos conhecimentos científicos à produção em geral" (MELHORAMENTOS,1997, p. 500).

Já o dicionário on-line Michaellis (2022) define a palavra tecnologia como: conjunto de processos, métodos, técnicas e ferramentas relativos a arte, indústria, educação etc.; conhecimento técnico e científico e suas aplicações a um campo particular.

Embora as três definições sejam apresentadas de maneira um tanto quanto diferentes, nenhum dos dicionários consultados foi capaz de dissipar a insatisfação e estranheza que sinalizamos inicialmente.

Percebendo, então, o quão vagos/rasos eram esses significados, optamos por buscar em autores que já pesquisaram amplamente o referido tema a resposta para a pergunta supracitada.

Segundo Grinspun (2009, p. 70), a palavra "tecnologia deriva da palavra técnica, cujo vocábulo latino techné quer dizer arte ou habilidade".

Nesse mesmo sentido, Rodrigues (2009, p. 106) afirma que "o termo tecné era usado indiscriminadamente pelos antigos gregos para se referir à atividade dos artistas e dos artesãos. Geralmente referia-se a um saber-fazer algo com as mãos".

Grinspun (2009) afirma ainda que:

> A tecnologia caracteriza-se, de uma maneira geral, como um conjunto de conhecimentos, informações e habilidades que provêm de uma inovação ou invenção científica, que se operacionaliza através de diferentes métodos e técnicas e que é utilizado na produção e consumo de bens e serviços. (GRINSPUN, 2009, p. 75)

Com base nos apontamentos feitos pelas duas autoras citadas, podemos observar que o conceito relacionado à palavra técnica, além de amplo, precede o conceito de tecnologia. Deixamos claro, entretanto, que as definições sobre tecnologia baseadas nos dicionários podem ser consideradas, em certa medida, limitadas ou até mesmo reducionistas.

Dusek (2009, p. 46), ao fomentar a reflexão sobre o que é tecnologia, aponta que:

> [...] os principais teóricos da tecnologia dos primeiros dois terços do século XX acreditavam que era possível oferecer uma definição universal, essencial de tecnologia. Alguns teóricos recentes, como Don Ihde, Andrew Feenberg e outros, em contraste, acreditam que não há uma essência ou característica definidora individual da tecnologia, e que buscar por uma definição essencial é improdutivo.

Ainda segundo o mesmo autor:

> Um exemplo de definição muito estrita de tecnologia é a tendência contemporânea comum de usar "tecnologia" para referir-se unicamente a computadores e telefones celulares, deixando de fora toda a tecnologia das máquinas, para não falar em outras tecnologias. (DUSEK, 2009, p. 46)

Embora já nos seja claro que tecnologia ultrapassa a restrita ideia de artefatos ou dispositivos, como podemos observar nos trechos acima citados, Dusek (2009) parece levar-nos a perceber a dificuldade de se apresentar uma definição geral de tecnologia. Na verdade, a sensação que temos é que mesmo depois dos apontamentos feitos pelo referido autor, também nos deparamos com a enorme dificuldade de formular uma definição mais específica sobre tecnologia.

Ainda sobre as múltiplas definições encontradas sobre tecnologia, Cupani (2016) afirma que "aquilo que denominamos tecnologia se apresenta, pois, como uma realidade polifacetada: não apenas em forma de objetos e conjuntos de objetos, mas também como sistemas, como processos, como modos de proceder, como certa mentalidade" (CUPANI, 2016, p. 12).

Cupani (2016) parece relacionar tecnologia a regras, técnicas, artefatos e à arte de maneira mais clara. Mas, tal como Dusek (2009), ele não apresenta uma definição sobre tecnologia que possa ser adotada como resposta mais pragmática.

Selwyn (2011), entretanto, afirma que há um acordo razoável entre acadêmicos na definição de "tecnologia":

> Em um nível básico, "tecnologia" é compreendida como o processo pelo qual o humano modifica a natureza para satisfazer suas necessidades e anseios. Em um sentido (pré-)histórico, o conceito de tecnologia se refere ao uso, por humanos, de ferramentas e técnicas para adaptar e controlar o seu meio ambiente. (SELWYN, 2011, p. 14)

Selwyn (2011, p. 116) diz ainda que "essa ênfase em "melhorar as coisas" implica que o termo "tecnologia" se refere a mais do que ferramentas e artefatos materiais utilizados para fazer algo, conforme sugerem as origens de nosso uso contemporâneo do termo "tecnologia".

Ampliando um pouco mais essa temática, Dusek (2009) nos apresenta três definições ou caracterizações de tecnologia: a tecnologia como instrumental; a tecnologia como regra e; a tecnologia como sistema.

Na primeira definição, tecnologia como instrumental, o autor estabelece a direta relação entre a palavra tecnologia e os dispositivos, artefatos ou equipamentos:

> Provavelmente a definição mais óbvia de tecnologia é como ferramentas e máquinas. Geralmente, as imagens usadas para ilustrar uma brochura ou um folheto sobre tecnologia são de coisas como foguetes, usinas de energia, computadores e fábricas. A compreensão da tecnologia como ferramentas ou máquinas é concreta e fácil de entender. Ela se encontra por trás de boa parte da discussão da tecnologia, mesmo quando não tornada explícita. (DUSEK, 2009, p. 47)

Destacamos que o próprio autor deixa claro que, apesar de ser a definição mais fácil e usual, trata-se de uma compreensão que limita, e muito, o conceito de tecnologias.

A segunda definição que Dusek (2009) nos apresenta é a tecnologia como regra, na qual a tecnologia envolve padrões de relações de meios-fins. Nesse contexto, a tecnologia é utilizada para atingir propósitos/objetivos, seja através das regras com as quais temos que lidar no cotidiano em diversos contextos sociais ou através das interações humanas.

Já na terceira definição, a tecnologia como sistema, o referido autor afirma que a tecnologia, seja máquina ou ferramenta, precisa ser usada num contexto humano. Caso contrário, não será tecnologia (DUSEK, 2009, p. 49). Ou seja, é preciso existir uma interação humana com esses recursos/artefatos sendo usados num determinado contexto.

Ainda sobre a definição de tecnologia como sistema, Dusek (2009) afirma que:

> [...] para que um artefato ou peça de instrumental seja tecnologia, ele precisa ser colocado no contexto das pessoas que o usam, que o mantém e reparam. Isto dá origem à noção de sistema tecnológico, que inclui o instrumental, assim como as habilidades e organização humanas necessárias para operá-lo e mantê-lo. (DUSEK, 2009, p. 50)

Além das três definições acima explicitadas, Dusek (2009, p. 50), apresentando-nos outra perspectiva sobre o termo, afirma que “boa parte da tecnologia contemporânea é ciência aplicada”. Ou seja, ele se refere à aplicação das teorias científicas para alcançar determinados objetivos.

No entanto, sobre essa definição complementar, Dusek (2009, p. 50) afirma ainda que “definir a tecnologia simplesmente como ciência aplicada é enganoso histórica e sistematicamente”, pois, segundo ele, “embora a tecnologia envolva conhecimento, particularmente know-how, uma definição de tecnologia que a caracterize simplesmente como ciência aplicada é estreita demais” (DUSEK, 2009, p. 52).

Como podemos observar nas definições apresentadas pelo referido autor, quanto mais pesquisamos o significado e/ou conceito de tecnologia, mais percebemos a amplitude dessa temática.

Bertoldo e Mill (2018, p. 596), em um verbete do Dicionário crítico de educação e tecnologias e tecnologias e de educação a distância, apresentam-nos a seguinte definição:

> Muito amplamente, é possível definir tecnologia como aquilo que põe em movimento a realidade (humana e não humana), levando-a a produzir ou a trazer à existência continuamente aquilo que não existia, por meio de entidades como matéria, energia, informação, forma, estrutura, leis, procedimentos, processos, regras, disposição, intenção, conhecimento, projeto etc. Tomado assim, o mundo humano (artificial, dependente da mente e convencional) é um processo tecnológico a mais da realidade quando comparado ao não humano (natural, independente da mente e factual), igualmente ininterrupto, aberto, modal e resistente à definição. Embora com poder causal aparentemente distinto, essas realidades interagem e se conciliam. Por isso, dicotomias como natural/artificial e material/imaterial, muitas vezes utilizadas para ilustrar o significado de tecnologia, ocultam o possível fato de o homem ser naturalmente um ser tecnológico, bem como dificulta a percepção de que ele é também fabricador de bens imateriais como número, método, informação e projeto (forma ou modelo pensado).

Os mesmos autores apontam ainda que, apesar da dificuldade em estabelecer uma definição consensual para o termo tecnologia, tal palavra pode referir-se a: uma coleção de artefatos, instrumentos ou máquinas; uma ação humana; uma forma de conhecimento ou processos sociais (BERTOLDO; MILL, 2018, p. 602). Nesse sentido, tecnologia aponta, também, para soluções apresentadas para resolver problemas ou demandas sociais, e não apenas para máquinas e instrumentos.

Para explicitar o quão amplo é o conceito de tecnologia e como elas se fazem presentes na vida do ser humano em sociedade, podemos considerar os três grandes grupos de classificações tecnológicas apresentados por Tajra (2012, p. 41):

- Tecnologias Físicas: São inovações de instrumentos físicos, tais como caneta esferográfica, livro, telefone, aparelho celular, satélites, computadores.
- Tecnologias Organizadoras: São as formas como nos relacionamos com o mundo; como os diversos sistemas produtivos estão organizados. As modernas técnicas de gestão pela qualidade total é um exemplo de tecnologia organizadora. Os métodos de ensino, seja tradicional, construtivista, montessoriano, são tecnologias de organização das relações de aprendizagem.
- Tecnologias Simbólicas: Estão relacionadas com a forma de comunicação entre as pessoas, desde a iniciação dos idiomas escritos e falados à forma como as pessoas se comunicam. São os símbolos de comunicação.

Ainda sobre as três classificações tecnológicas, a mesma autora afirma que essas tecnologias são interdependentes e estão intimamente interligadas. Ao escolhermos uma tecnologia, estaremos intrinsecamente optando por um tipo de cultura, que está relacionada com o momento social, político e econômico (TAJRA, 2012, p. 41).

Ao final desta seção se evidencia as dificuldades e desafios de se encontrar uma resposta objetiva para a questão norteadora apresentada. Razão pela qual, somos levados a questionar se o mais importante é, de fato, achar uma definição, ou seguir refletindo criticamente sobre o que é tecnologia.

3. PROBLEMATIZAÇÃO DA TECNOLOGIA

Alberto Cupani (2016, p. 12) nos faz perceber a complexidade encontrada para compreender como nossas vidas são influenciadas de múltiplas formas pelas tecnologias. Salientando sempre a questão da ambiguidade daquilo que aludimos como tecnologia e a valoração positiva ou negativa que a acompanha.

Nesse sentido mais crítico sobre a tecnologia, relacionamos as ideias de Cupani (2016) ao que nos fora apresentado por Feenberg (2010), uma vez que este segundo autor se coloca na posição da "teoria crítica tecnologia", que está em consonância com a ambiguidade, a valoração e a não neutralidade das tecnologias pontuadas por Cupani (2016).

Feenberg (2010, p. 61) afirma que "a teoria crítica reconhece as consequências catastróficas do desenvolvimento tecnológico ressaltadas pelo substantivismo, mas ainda vê uma promessa de maior liberdade na tecnologia". Entretanto, o mesmo autor faz questão de ressaltar que "o problema não está na tecnologia como tal, senão em nosso fracasso até agora em inventar instituições apropriadas para exercer o controle humano dela". Ou seja, precisamos atentar para o valor intrínseco da tecnologia enquanto sociedade.

Sobre essa problematização que devemos fazer sobre as tecnologias, Gabriel (2013) afirma que:

> Nenhuma tecnologia é neutra, sendo certo que elas sempre afetam a humanidade em algum grau. Elas nos beneficiam de algumas formas e, de outras, nos prejudicam. Por isso, é essencial estarmos sempre atentos às novas tecnologias que emergem em nossas vidas, pois elas certamente nos afetarão. (GABRIEL, 2013, p. 09)

Com base nos apontamentos feitos pela autora, somos levados a considerar que toda nova tecnologia traz consigo efeitos colaterais que, em geral, são inicialmente desconsiderados em razão do deslumbramento que as novas possibilidades sedutoras promovem (GABRIEL, 2013, p. 11).

Neste contexto, poderíamos pensar que as tecnologias podem ser tão nocivas que não as utilizar seria uma melhor opção. Entretanto, não é isso que os autores acima citados estão propondo, na verdade, eles nos colocam diante da necessidade de refletir e problematizar as tecnologias que nos cercam para que seu uso não se dê de maneira alienada e desprovido de criticidade.

Baseados, pois, nessa criticidade, refletiremos sobre a ambiguidade das tecnologias, de modo que possamos compreender que nenhuma tecnologia é neutra, mas, que, ao contrário do que se costuma imaginar, cada uma delas traz sempre valores, pontos positivos e negativos, que devem ser observados de maneira mais criteriosa por quem as utiliza.

Cabe ressaltar que a necessidade de refletir criticamente sobre os efeitos ocasionados pelas tecnologias no contexto social deveria ser observado por todos os cidadãos. O que nem sempre acontece.

Trazendo essa problematização para o campo educativo, considerando-se que não é possível viver em sociedade sem ter a presença de múltiplas tecnologias relacionadas às nossas vidas, precisamos, na condição de educadores, refletir, e muito, sobre os impactos das tecnologias no contexto educacional. Elas são amplamente utilizadas tanto no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, em sala de aula, quanto em outros setores do espaço educativo. Razão pela qual refletir criticamente sobre a relação entre as tecnologias e a educação se faz tão necessário.

A intenção não é olhar as tecnologias apenas como um problema, mas, sim, cuidar para que a utilização desses artefatos na educação seja mais consciente, considerando sempre os prós e os contras de cada recurso antes de lançar mão deles como recursos pedagógicos.

Neste sentido, fica mais clara a necessidade de pautar tais escolhas em pesquisas que subsidiem decisões mais acertadas para o contexto de utilização.

> Uma abordagem crítica perante educação e tecnologia, portanto, envolve a produção de análise detalhada e ricamente contextualizada, o engajamento em avaliação objetiva, e o empenho em investigar qualquer situação em termos de seus aspectos positivos e negativos, bem como todas as facetas entre esses dois polos. (SELWYN, 2017, p. 18-19)

Selwyn (2017) procura levar-nos a assumir um posicionamento mais consciente sobre o uso das tecnologias na educação, pois se assim fizermos, os resultados poderão ser mais significativos para todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Isso porque o uso das tecnologias numa "perspectiva crítica em relação à educação e à tecnologia é um exercício construtivo, e não destrutivo" (SELWYN, 2017, p. 20).

Outro aspecto pontuado por Selwyn (2017) são as desigualdades e injustiças associadas ao uso das tecnologias na educação, pois ao contrário do que se pode imaginar, o surgimento das tecnologias digitais trouxe, além dos inegáveis benefícios e facilidades, a ampliação de muitas distorções e discrepâncias sociais. Algo que por vezes não é percebido por quem está do lado não afetado negativamente por essas desigualdades.

Entretanto, aos professores cabe a reflexão sobre esse aspecto para que eles não façam uso das tecnologias de maneira alienada e acabem reforçando, no contexto da sala de aula, essas desigualdades. E para que isso seja possível, é preciso aprofundar cada vez mais esse debate, fomentando a importância da pesquisa e da formação continuada para que os professores tenham condições de entender o papel e a responsabilidade que lhes cabem ao fazer uso das tecnologias na educação.

É muito interessante observar como Selwyn (2011) leva-nos a refletir sobre a relação entre educação e tecnologia, destacando que apesar de parecer algo comum, familiar e já consolidado no cotidiano escolar, as reflexões e debates sobre o uso das tecnologias na educação não se apresentam como algo

acabado. Ao contrário, parece-nos que ainda há muito a ser questionado sobre a utilização das tecnologias no contexto educacional.

Há um apelo para que não caiamos na "armadilha" que é encarar as tecnologias na educação como meras ferramentas e/ou dispositivos, pois a "tecnologia educacional está intrinsecamente associada a aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da sociedade" (SELWYN, 2011, p. 38). Ou seja, precisamos refletir sobre os efeitos da tecnologia na educação para fazer uso delas de maneira contextualizada.

A ausência de reflexão e criticidade acaba levando muitos educadores a fazer um uso não adequado das tecnologias, por vezes usando-as sem a devida intencionalidade pedagógica ou clareza dos motivos pelos quais se está lançando mão de determinada tecnologia.

Isso ocorre de tal maneira que o uso da tecnologia acaba sendo um fim em si mesma. E nesse sentido, a depender do cenário, a tecnologia pode trazer mais prejuízos que benefícios ao processo de ensino-aprendizagem, pois a tecnologia não é submetida aos fins educacionais.

Precisamos, então, compreender que o uso indiscriminado das tecnologias não torna o processo educativo melhor e mais significativo. Ao invés disso, é preciso lançar mão desses recursos no momento e no contexto em que cada um se faz necessário, utilizando-os para potencializar as situações de aprendizagem de maneira mais crítica e consciente.

4. TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO

Os avanços tecnológicos vivenciados nas últimas décadas trouxeram-nos novas formas de produção e propagação das informações, bem como também alteraram o modo como dialogamos e interagimos com as pessoas e o mundo à nossa volta. Tais mudanças devem-se, em grande parte, ao que denominamos de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Embora essas tecnologias façam parte do nosso cotidiano, juntamente com outros tantos recursos e artefatos, nem sempre sabemos precisar seu real significado e como distingui-las das demais tecnologias, sejam elas simples ou complexas. O que nos leva à seguinte pergunta: qual o significado de tecnologias da informação e comunicação?

Na tentativa de apresentar uma resposta mais objetiva, podemos dizer que, em linhas gerais, as tecnologias da informação e comunicação fazem referência aos dispositivos produzidos com a finalidade de obter, armazenar e processar informações, estabelecer comunicação entre diferentes dispositivos, e possibilitar que tais informações sejam disseminadas e/ou compartilhadas.

Bertoldo, Salto e Mill (2018, p. 617) afirmam que as tecnologias da informação e comunicação "referem-se às novas realidades tecnológicas e aos contextos de emergência, respectivamente, à revolução da informação e à revolução da comunicação".

Ainda segundo os mesmos autores:

> TIC, em sentido amplo, refere-se à integração de setores, antes separados, da tecnologia de informação e comunicação (especialmente, o setor de telecomunicações) com o setor de mídias (audiovisuais e escritas), numa integração estruturada pelas tecnologias digitais (interfaces, linguagens de programação, protocolos de comunicação, mediadores ou tradutores de informação, computadores), convergindo numa única via como meio (modernas arquiteturas de rede como internet). As TICs integram, ainda, o ciberespaço e, mais especificamente, os múltiplos dispositivos e meios, computadores, serviços e tecnologias de informação e comunicação (mensagem de voz, correio, telefonia, SMS, áudio, vídeo, e webconferência, hipertexto, hipermídia) com sistemas de informação que recebem, armazenam, manipulam e transmitem informação eletronicamente em formato digital. (BERTOLDO; SALTO; MILL, 2018, p. 617-618)

Pierre Lévy (1999, p. 32) afirma que as tecnologias digitais surgiram como a infraestrutura do ciberespaço, novo espaço de comunicação, de sociedade, de organização e de transação, mas também novo mercado da informação e do conhecimento.

Com base no que é apresentado pelos autores supracitados, vemos que as tecnologias da informação e comunicação abarcam todos os recursos utilizados para tratar a informação e dar suporte à comunicação através da informática, dos computadores, da internet e tecnologias correlatas.

Ainda sobre a definição/conceituação de tecnologias da informação e comunicação, queremos pontuar um aspecto que pode dificultar a compreensão da expressão aqui debatida, por conta das múltiplas siglas encontradas quando tratamos do assunto. Para tal, cabe observarmos as diferenciações apresentadas por Wunsch e Fernandes Junior (2018, p. 60):

- TIC (Tecnologia da Informação e Comunicação): geralmente empregada para descrever todos os recursos eletrônicos utilizados como fonte de comunicação e obtenção de informação. Em sua nomenclatura o C se refere à palavra comunicação, mas é comum encontrar outros termos nas publicações referentes à utilização de tecnologias eletrônicas em geral, como computadores, celulares, robôs etc.

- TDIC (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação): empregada para descrever todos os recursos digitais utilizados. Usada em publicações referentes às tecnologias digitais em geral, como computadores, internet, realidade virtual, 3D, realidade aumentada etc.

- NTIC (Novas Tecnologias da Informação e Comunicação): geralmente empregada para descrever todos os recursos eletrônicos digitais ou não. É a que mais causa controvérsia na área acadêmica em razão da utilização do adjetivo “novas”. Alguns autores defendem que as tecnologias sempre

existiram e sempre estarão em evolução, portanto, não são novas. Por outro lado, há autores com uma perspectiva contrária e que argumentam que, no final do século XX e início do XXI, surgiram "novos" recursos e "novas" aplicações deles.

Sobre o impasse por vezes encontrado na tentativa de definir qual das siglas está correta, Wunsch e Fernandes Junior (2018) afirmam que todas estão corretas, dependendo de sua aplicação no discurso.

Mas fato é que, independentemente da nomenclatura utilizada, inicialmente as tecnologias da informação e comunicação redefiniram fronteiras e, em diversos contextos, fizeram com que elas deixassem de existir. Além disso, é preciso considerar as fortes transformações sociais e culturais resultantes do impacto dessas múltiplas tecnologias que surgiram, e continuam surgindo, numa velocidade e quantidade vertiginosas.

E como não poderia ser diferente, a educação está entre os diversos setores alcançados pelas mudanças provocadas por essas novas tecnologias.

> Em um contexto repleto de informações advindas de todos os meios, torna-se relevante a análise de como os recursos digitais de informação e comunicação estão impactando tais necessidades e promovendo outras novas constantemente. A partir do momento em que nos damos conta dos conceitos que cercam o universo das tecnologias e, ainda, como estas são incorporadas de forma tão intensa na sociedade ao longo dos tempos, chega a hora de analisarmos quais e de que forma estão vinculadas à educação. (WUNSCH; FERNANDES JUNIOR, 2018, p. 58)

Independentemente do nível de ensino ou da modalidade de ensino, as novas tecnologias da informação e comunicação nos colocam diante da necessidade de refletir como esses recursos influenciam a educação, o processo de ensino-aprendizagem, como as relações pedagógicas se estabelecem nesse novo cenário, e que possibilidades nos são apresentadas a partir desse grupo de tecnologias que viabilizaram novas formas de pensar, viver e se relacionar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no que foi exposto no presente artigo, é possível concluir que ainda resta um longo caminho a percorrer para compreender, de fato, o papel e a importância das tecnologias na vida em sociedade, pois diante do contexto no qual estamos inseridos, muitos estão alheios aos impactos, positivos e negativos, causados pelas tecnologias.

Além disso, a compreensão da tecnologia e suas implicações na sociedade e, particularmente na educação, é tarefa complexa e que exige constante atualização. Nesse sentido, a alienação diante da tecnologia ou o uso irrefletido e não adequado dos recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem podem resultar em consequências inesperadas e até mesmo nocivas.

Lamentavelmente, o uso das tecnologias na educação, apesar de ser um tema bem corriqueiro entre os educadores, parece-nos ainda, em parte, um debate muito superficial e apegado ao que de positivo as tecnologias podem agregar às práticas pedagógicas. Nesse contexto, muitos acabam negligenciando o fato de que nenhuma tecnologia é neutra e que possuem um caráter ambíguo.

Por este motivo, enfatizamos a necessidade de repensar o uso das tecnologias na educação de forma crítica e problematizadora, sem deixar de lançar mão da contribuição de outras áreas, como a da filosofia da tecnologia. Assim, estaremos no caminho para a compreensão do quanto as tecnologias podem influenciar a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem e como as relações pedagógicas podem ser potencializadas a partir da utilização consciente dos recursos tecnológicos disponíveis, o que pode contribuir para professores e alunos se apropriarem adequadamente das tecnologias como recurso didático-pedagógico.

Assim, é preciso aprofundar cada vez mais o debate sobre essa temática, ao mesmo tempo em que fomentamos nos educadores o entendimento de que é necessário ressignificar sua compreensão sobre as tecnologias e de como lançar mão delas no momento certo e de maneira adequada. Dessa forma, aumentamos as possibilidades de se extrair de cada tecnologia sua contribuição para o processo de formação.

REFERÊNCIAS

BERTOLDO, Haroldo Luiz; MILL, Daniel. Tecnologia. In: MILL, Daniel (org.). Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância. Campinas: Papirus, 2018.

BERTOLDO, Haroldo Luiz; SALTO, Francisco; MILL, Daniel. Tecnologias da informação e comunicação. In: MILL, Daniel (org.). Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância. Campinas: Papirus, 2018.

CUPANI, Alberto. Filosofia da tecnologia: um convite. 3. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2016.

DUSEK, Val. Filosofia da tecnologia. São Paulo: Loyola, 2009.

FEENBERG, Andrew. O que é filosofia da tecnologia? In: NEDER, Ricardo (org.). A teoria crítica de Andrew Feenberg: racionalização democrática, poder e tecnologia. Brasília: Observatório do Movimento pela Tecnologia Social na América Latina/CDS /UnB/CAPES, 2010.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Miniaurélio Século XXI escolar: o minidicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 2001.

GABRIEL, Martha. Educ@r: a (r)evolução digital na educação. São Paulo: Saraiva, 2013.

GRINSPUN, Mirian P. S. Zippin. Educação tecnológica. In: GRINSPUN, Mirian P. S. Zippin. (org). Educação tecnológica: desafios e perspectivas. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2009.

GRINSPUN, Mirian P. S. Zippin. (org). Educação tecnológica: desafios e perspectivas. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2009.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MELHORAMENTOS. Minidicionário da língua portuguesa. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1997.

RODRIGUES, Anna Maria Moog. Por uma filosofia da tecnologia. In: GRINSPUN, Mirian P. S. Zippin. (org). Educação tecnológica: desafios e perspectivas. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2009.

SELWYN, Neil. O que queremos dizer com "educação" e "tecnologia"? In: SELWYN, Neil. Education an Tecnology: key issues and debates. Edição para Kindle. Londres: Bloomsbury, 2011.

SELWYN, Neil. Um panorama dos estudos críticos em educação e tecnologias digitais. In: Rocha, C., El Kadri, M. and Windle, J. (eds). Diálogos sobre tecnologia educacional. São Paulo: Pontes, 2017.

TAJRA, Sanmya Feitosa. Informática na Educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade. 9. ed. ver., atual. E ampl. São Paulo: Editora Érica, 2012.

TECNOLOGIA. In: MICHAELLIS, Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. Disponível em: https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=tecnologia+. Acesso em: 22 out. 2022.

WUNSCH, Luana Priscila; JUNIOR, Álvaro Martins Fernandes. Tecnologias na educação: conceitos e práticas. Curitiba: InterSaberes, 2018.

Influência de erros pré-analíticos na qualidade de laudos laboratoriais

Influence of pre-analytical errors on the quality of laboratory reports

Camilla Ramos de Araújo1; André Costa Ferreira1.

1- Universidade Iguaçu - UNIG

Autor Correspondente:

André Costa Ferreira

E-mail: andre.bio2009@gmail.com

RESUMO

A fase pré-analítica é uma etapa crítica em análises clínicas e responsável por grande parte dos erros nos diagnósticos laboratoriais. Desde a solicitações dos exames, passando pelo cadastro e coleta, até o envio do material para a análise, protocolos bem estabelecidos precisam ser seguidos e cuidados tomados para garantir a segurança do laudo que será emitido para o paciente. Um setor de garantia da qualidade se faz importante para que situações que possam comprometer a análise correta das amostras sejam evitadas. O quadro de colaboradores de uma unidade laboratorial deve ser formado por pessoas treinadas e que passem por treinamento contínuo, bem como um sistema de educação continuada sobre o setor de laboratórios garantiria uma equipe capacitada e responsável do seu trabalho, despertando maior cuidado e cautela na hora do atendimento do paciente. Oferecendo a ele, maior qualidade e segurança nos seus resultados, evitando possíveis erros.

Palavras chaves: Pré-analítica – erros – diagnósticos – laboratórios

ABSTRACT

.The pre-analytical phase is a critical step in clinical analyses and responsible for most errors in laboratory diagnostics. From the requests of the exams, through registration and collection, to the sending of the material for analysis, well-established protocols need to be followed and care taken to ensure the safety of the report that will be issued to the patient. A quality assurance sector is important so that situations that may compromise the correct analysis of samples are avoided. The staff of a laboratory unit should be composed of trained people who go through continuous training, as well as a system of continuing education on the laboratory sector would ensure a qualified and responsible team of their work, awakening greater care and caution at the time of patient care. Offering it, higher quality and safety in its results, avoiding possible errors.

Keywords; pre-analytical - errors - diagnostics - laboratory

1. INTRODUÇÃO

Existe atualmente um esforço dos laboratórios clínicos em garantir a segurança dos laudos dos pacientes, haja vista a relevância que os exames clínicos representam para a decisão dos diagnósticos médicos, inclusive observando todas as etapas do processamento das amostras para evitar alguns erros pré-analíticos que podem comprometer a segurança do paciente, já que equívocos, omissões e negligências durante essa fase podem alterar severamente os resultados finais dos exames laboratoriais.

Se deve ressaltar que o erro leva à uma demora na resolução clínica do paciente, pelo fato da necessidade de reiniciar o processo, desde a coleta da amostra do paciente (WISLOCKI, 2011).

Um setor de garantia da qualidade é fundamental em estabelecimentos do segmento de saúde, assim como o treinamento continuado de toda a equipe atuante nos diferentes processos de realização de exames. A garantia de qualidade se define como um conjunto de ordens esquematizadas, para se obter a satisfação necessária e determinantes de exigências de qualidade do serviço prestado (ALMEIDA, 2014).

De acordo com os estudos realizados em 2005, pela Sociedade Brasileira de Patologia Clínica em Medicina Laboratorial, uma das fases que mais ocorrem os erros é a fase pré-analítica, com cerca de 70% do total dos erros. (ANDRIOLO, et al. 2010). O controle e supervisão de cada fase de realização de exames laboratoriais devem ser rigorosos, buscando a quase total eliminação de erros. Dessa forma, evitando possíveis erros médicos e consequentemente garantindo a segurança do paciente. Estima-se que aproximadamente 70% de todos os diagnósticos são feitos com base nos testes laboratoriais, e que os resultados desses testes são responsáveis por afetar entre 60 a 70% das decisões sobre a admissão, alta hospitalar e regime terapêutico dos pacientes.

As análises laboratoriais possuem três etapas fundamentais; a pré analítica, analítica e pós analítica. A primeira fase se inicia ainda no consultório do médico solicitante, quando ele pede os exames de acordo com suas suspeitas, após os exames físicos e vai até a chegada da amostra nas bancadas de análises.

Atualmente, os principais problemas laboratoriais derivam da indisponibilidade de especificações da qualidade para a fase extra analítica (pré e pós-analíticas) e são consensualmente aceitos (PLEBANI 2011, 2013; WALLIN et al. 2008).

O processo de análise clínica é dividido em três importantes etapas; pré-analítica, analítica e pós-analítica. A fase pré-analítica compreende o período desde a solicitação dos exames feita pelo médico até a entrega do material biológico no setor de triagem, onde cada amostra será encaminhada para a sua área específica de análise. Já a fase analítica abrange a chegada das amostras em seus respectivos setores, onde acontecerão análises hematológicas, bioquímicas, bacteriológicas e assim por diante, de acordo com cada exame solicitado. Ao término das análises, se inicia a fase pós analítica, é nessa fase que acontece a leitura, interpretação e digitação dos resultados. A fase pós-analítica apenas se encerra com a entrega dos exames ao médico solicitante e conclusão do diagnóstico.

Segundo a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), o erro laboratorial pode ser definido como a “falha de uma ação planejada que não se completou como foi proposta, ou o uso de um plano

incorreto para alcançar uma meta, que pode ocorrer em qualquer parte do ciclo do laboratório (desde o pedido da análise até o laudo de resultado e sua interpretação e a reação aos erros)".

2. SOLICITAÇÃO, PREPARO E ADMISSÃO DE EXAMES

Nessa fase se encontra a maioria dos fatores que estão fora do controle do laboratório. Conforme a Sociedade Brasileira de Patologia Clínica Medicina Laboratorial (SBPC/ML) é responsabilidade do médico solicitante dá ao paciente informações sobre o preparo, já que esse se inicia ainda antes que o paciente chegue ao laboratório. É importante que o médico possua informações como tempo de jejum, necessidade de interrupção de medicações em uso, a possibilidade, ou não de praticar atividades físicas no período anterior ao recolhimento de sua amostra biológica e melhor horário para esse recolhimento.

O tempo de jejum por exemplo, é um erro comum e que ocorre com bastante frequência. O exame mais conhecido pela necessidade do jejum é a verificação da concentração dos níveis de glicose no sangue, que infelizmente a maioria desconhece que o tempo de 8 horas de jejum é o suficiente antes da realização da coleta, sendo que jejuns que ultrapassem 12 horas, pode provocar um resultado inverídico. gerando uma hipoglicemia exacerbada, com alterações dos níveis do hormônio glucagon que promove o catabolismo do glicogênio armazenado no fígado liberando glicose na circulação como forma de compensar a baixa da mesma. O exame do sangue colhido nessas condições, não apresentará um resultado real.

Conforme NELSON, David (2006);

> "Baixas concentrações de glicose no sangue provocam a liberação do hormônio glucagon, o qual acelera a liberação da glicose a partir do glicogênio no fígado (glicogenólise) e altera o metabolismo dos combustíveis tanto no fígado, quanto nos músculos. Neste sentido, esta alteração no metabolismo estimula a oxidação dos ácidos graxos, economizando, assim, a glicose, para que possa ser usada pelo cérebro. Durante o jejum prolongado, os triacilgliceróis tornam-se o combustível principal; o fígado converte os ácidos graxos em corpos cetônicos para exportá-los para outros tecidos, inclusive para o cérebro".

Outro fator importante durante o preparo para a realização de exames, é a consideração as variações cronobiológicas que podem ser diárias ou mensais. Como exemplo de variações diárias, temos a concentração de íons de potássios que é bem menor a tarde do que pela manhã. Outro exemplo disso, é o hormônio cortisol, que se eleva em situações de estresse e aumenta durante o dia.

As variações cronobiológicas podem interferir com alterações cíclicas, podendo ter uma alteração periódica na determinação dos parâmetros funcionais do tempo, como alterações hormonais do ciclo

menstrual ou possíveis alterações mediante a concentração por razões ambientais (ANDRIOLO, et al. 2010).

3. COLETA E RECEBIMENTO DE AMOSTRAS

O momento da punção venosa não é menos importante, ao contrário uma coleta de qualidade é fundamental para a segurança dos resultados, além de evitar o inconveniente de ser necessário o retorno do paciente para repetição do processo de punção, que pode ser um momento de estressante e doloroso para algumas pessoas. Alguns cuidados devem ser tomados, como a separação de todo o material a ser utilizado, antes do início da punção, o flebotomista deve ter atenção e concentração nesse momento, afim de evitar acidentes que coloquem em risco tanto a ele, como ao paciente. Estudos nacionais e internacionais na área da saúde apontam que os materiais perfurocortantes estão entre as causas mais prevalentes de acidentes de trabalho envolvendo trabalhadores da saúde (ALMEIDA et al., 2015; PROCHNOW et al., 2011; CHAIWARITH et al., 2013; LEE et al., 2017).

A escolha do calibre correto da agulha também é fundamental, essa escolha deve ser realizada após a observação do melhor acesso a ser puncionado. A hemólise prejudica análises bioquímicas, e essa é provocada muitas vezes por punções realizadas com agulhas de baixo calibre em acessos de bom fluxo sanguíneo. A velocidade de entrada do sangue num local desproporcional, ocasiona a quebra das hemácias, liberando hemoglobina no plasma. Prejudicando a posterior análise do soro em exames como a dosagem de LDH e os níveis séricos de potássio, por exemplo. Além da calibragem errada da agulha, outros fatores colaboram para a hemólise sanguínea, como o tempo excessivo de garroteamento do braço do paciente, esse tempo não deve ultrapassar 1 minuto.

De acordo com o site Tira o Jaleco:

> O tempo de garroteamento não pode ultrapassar 1 minuto pois, além do risco de hemólise, ocorre também o aumento da pressão intravascular, resultando no extravasamento de água e eletrólitos do plasma para o espaço extravascular levando ao aumento da concentração de células, enzimas, proteínas e outros elementos ligados a proteinas, como o colesterol, cálcio, ferro e triglicérides.

Sabe-se que esse tempo estimado não ocorre sempre, por conta do quadro clínico do paciente que pode estar alterado, e que 90% dos profissionais não respeitam esse tempo, o que resulta em não conformidades no resultado da amostra (OLIVEIRA, 2007; OLIVEIRA, 2009). A transferência do sangue da seringa para o tubo e movimentos bruscos sobre o local da punção, são fatores também responsáveis pela hemólise sanguínea.

A ordem correta dos tubos também deve ser respeitada, dessa forma evitando a contaminação dos tubos com aditivo de outro, já que cada um possui um aditivo específico para o tipo de análise a ser realizada com a amostra que é recolhida ali.

Dando seguimento o autor Oliveira, em 2007 e posteriormente em seu trabalho em 2009, continua a relatar sobre a normatização do sequenciamento dos tubos de coleta a vácuo e sua importância para ser um parâmetro, de forma a avaliar o conhecimento técnico do flebotomista, garantindo uma diminuição de recoletas, a ordem citada pelo mesmo, é de:

1. Frasco de hemocultura
2. Tubos sem aditivo
3. Tubos com citrato de sódio
4. Tubos com pró-coagulantes e/ou gel separador
5. Tubos de heparina
6. Tubos com EDTA
7. Tubos com inibidor da glicose

A homogeneização da amostra também é um parâmetro a ser considerado, já que em situações normais, o sangue tende a coagular imediatamente após a identificação de uma lesão tecidual por nosso organismo através da cascata de coagulação. Em exames como por exemplo o coagulograma e o hemograma, que tem amostras coletadas em tubos contendo anticoagulantes, a inversão do tubo para que haja mistura do sangue com o aditivo é importantíssima, já que a formação do coagulo impossibilitará a análise, sendo necessária uma recoleta de material. O processo de inversão completa e retorno inicial delicadamente assim como número de vezes a ser realizado é proposto pelo fabricante, (OLIVEIRA, 2009; OLIVEIRA, 2007).

Ao receber material que o paciente traz colhido de casa, esse material pode ser, urina, fezes, escarro ou algum outro tipo de secreção. O profissional que irá receber deve está atento para adequabilidade do recipiente e ter certeza de que a amostra foi coletada em condições apropriadas.

Não é incomum pacientes levarem esse tipo de material até o laboratório em recipientes não estéreis, já que pessoas não treinadas e leigas no que se trata de patologia clínica, não compreende a importância de colher esses tipos de materiais em recipientes estéreis e de maneira correta.

Caso o espécime não esteja dentro da padronização laboratorial, não deve ser recebido, pois resultará num resultado comprometido. A padronização dos procedimentos tem por finalidade prevenir, detectar, identificar e corrigir erros e variações que possa ocorrer em todas as fases da realização do teste, garantindo a qualidade nos resultados finais (PEREIRA, et al 2015).

4. ARMAZENAMENTO E TRANSPORTE

Materiais biológicos necessitam de protocolos específicos para serem armazenados e transportados. A temperatura deve variar entre 2° e 8°C. Antes de ser armazenado, o material deve ser rigorosamente identificado com o nome do doador da amostra, para que não haja risco de ser confundido com a amostra de outro paciente. Os tubos contendo sangue devem ser posicionados verticalmente, evitando a hemólise das hemácias.

Na grande maioria dos laboratórios, as coletas e recebimento de materiais são realizados em postos de coleta e posteriormente encaminhados para uma central de análises. Os grandes grupos de medicina diagnóstica possuem unidades em localidades estratégicas distribuídas por determinadas localidades, onde acontece o recolhimento de materiais que passaram por análises laboratoriais. De acordo com isso, toda uma logística para o transporte desse material deve ser elaborada e executada de modo a evitar ocorrências que comprometam a análise e o resultado do exame conforme o prometido ao paciente.

Ricardo Rios Pinheiro, diretor administrativo da Biologística, diz que;

“Previamente ao transporte, é recomendável que a parte interessada tenha realizado um estudo de avaliação e validação das embalagens que serão utilizadas. Este estudo possui o objetivo de avaliar a capacidade da embalagem e das substâncias refrigerantes utilizadas de modo a manter a temperatura adequada de acondicionamento das amostras em função do tempo de transporte.”

O transporte também deve ser realizado de maneira cuidadosa, garantindo que o material chegue até a bancada de análise em condições apropriadas para ser realizados os exames com a maior garantia de qualidade possível.

Segundo Cristina Sanches:

> De acordo com o Manual de Vigilância Sanitária Sobre o Transporte de Material Biológico Humano para Fins de Diagnóstico Clínico, elaborado pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa), um grande laboratório processa em torno de quatro amostras de 5 mil pacientes/dia, transportando cerca de 20 mil amostras biológicas diariamente.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É claro que os números de erros em diagnósticos laboratoriais podem ser significativamente reduzidos quando a fase pré analítica é realizada de maneira responsável e coerente com as boas práticas laboratoriais. Quando existe uma preocupação com a garantia da qualidade, cada etapa é realizada com a preocupação em garantir a segurança do paciente. Isso faz com que os laudos sejam emitidos com veracidade, o mais próximo da realidade clínica do paciente possível. Dessa forma

evitando diagnósticos errôneos e transtornos desnecessários tanto para o paciente, quanto para a marca do laboratório responsável pela realização dos exames.

REFERÊNCIAIS

ABNT AMN ISO/TS 22367:2009. Laboratório clínico. Redução do erro através da gestão de riscos e melhoria contínua (ISO/TS 22367:2008, IDT).

ALMEIDA, Maria Amélia Martins de. Laboratório Clínico Hospitalar: Qualidade na fase pré-analítica. 2014.

ALMEIDA, M. C. M. de et al. Seguimento clínico de profissionais e estudantes da área da saúde expostos a material biológico potencialmente contaminado. Revista da escola de enfermagem da USP, São Paulo, v. 49, n. 2, p. 0259-0264, abr. 2015.

ANDRIOLO, A et al. Recomendações da sociedade brasileira de patologia clínica/medicina laboratorial SBPC/ML: Gestão da fase pré-analítica, 2 Ed. Barueri-SP: Manole 2010

FORSMAN RW. Why is the laboratory an afterthought for managed care organizations? Clin Chem. 1996;42(5):813-6.

NELSON, David L; COX, Michael M.; Lehninger - Princípios de Bioquímica. 4 ed. São Paulo: Savier, 2006.

PEREIRA, Adele Janie Alves; Novães, Daiane de Campos. Fase Pré-Analítica em laboratórios clínicos: Ênfase no controle de qualidade. Trindade- GO, 2015.

PLEBANI M. Closing the brain-to-brain loop in laboratory testing. Clin Chem Lab Med. 2011;49(7):1131-33.

PLEBANI M. The detection and prevention of errors in laboratory medicine. Ann Clin Biochem. 2010;47:101-10.

OLIVEIRA, G. S. L. Estudo de fonte de erros nos processos de flebotomia com ênfase na estase venosa em parâmetros bioquímicos. Curitiba, 2007. Tese (Mestrado) – Ciências Farmacêuticas – Análises Clínicas, Universidade Federal do Paraná, 2007.

OLIVEIRA, Gabriel de Souza Lima et al. Controle da qualidade na coleta do espécime diagnóstico sanguíneo: iluminando uma fase escura de erros pré-analíticos. J. Bras. Patol. Saber Científico, Porto Velho, 6., 1., p. – mês./mês. 2017. Med. Lab., Rio de Janeiro, v. 45, n. 6, p. 441-447, Dec. 2009.

WISLOCKI, Valéria Doliwa. Levantamento das não conformidades laboratoriais e suas consequências clinicas em uma unidade hematológica hospitalar. 2011

Educação para a reflexão: a busca pelo conhecimento por kant

Education for reflection: the search for knowledge by kant

Thiago Rodrigues Gonçalves

Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro – ISERJ/FAETEC, Universidade Iguaçu – UNIG Universidade Anhanguera -UNIPAR, Universidade Federal Fluminense - UFF.

E-mail: tr.goncalves@yahoo.com.br

RESUMO

A educação está em constante evolução e o seu progresso, em parte, vem da reflexão sobre suas práticas, métodos e estratégias de aprendizagem. Sua reflexão evolutiva se baseia pela fuga da pedagogia tradicional para a pedagogia transformadora. A educação é uma área plural do conhecimento sendo influenciada pela saúde, pela sociologia, pela antropologia e pela filosofia. Immanuel Kant é um dos pensadores mais importantes da filosofia tendo como os seus principais fundamentos o conhecimento da ciência, da razão, da moral e também da educação. O objetivo do presente trabalho foi dialogar sobre a visão transformadora no processo educativo por Kant. Kant acreditava que o ser humano somente poderia avançar no conhecimento se superasse a sua menoridade, adquirindo cunhos de autonomia e reflexão sobre a vida. Acreditava que somente com a educação, o ser humano poderia se desvencilhar da sua menoridade alcançando sua maioridade como cidadão. As ideias de Kant alinham-se com a educação transformadora em prol de um indivíduo reflexivo, crítico, autônomo e consciente de si e do mundo.

Palavras-chaves: pedagogia tradicional, filosofia, pedagogia transformadora, Immanuel Kant, filosofia da educação.

ABSTRACT

The education is constantly evolving and its progress, in part, comes from reflection on its practices, methods and learning strategies. Its evolutionary reflection is based on the escape from traditional pedagogy to transformative pedagogy. Education is a plural area of knowledge being influenced by health, sociology, anthropology and philosophy. Immanuel Kant is one of the most important thinkers in philosophy, having as its main foundations the knowledge of science, reason, morals and also education. The objective of the present work was to dialogue about the transforming vision in the educational process by Kant. Kant believed that the human being could only advance in knowledge if he overcame his minority, acquiring aspects of autonomy and reflection on life. He believed that only with education, the human being could get rid of his minority, reaching his majority as a citizen. Kant's ideas are aligned

with transformative education in favor of a reflective, autonomous, critical and aware individual of yourself and the world.

Keywords: traditional pedagogy, philosophy, transformative pedagogy, Immanuel Kant, philosophy of education.

1. INTRODUÇÃO

A educação passa por transformações diminuindo a sua centralidade e ações de verticalização pedagógicas perpassando para uma educação descentralizada em busca da omnilateralidade do ser. No método tradicional de ensino, o professor é considerado figura central e único detentor do conhecimento, que é repassado aos alunos, normalmente, por meio de aula expositiva (Pasqualini, 2020).

A escola tradicional propunha-se, afinal, a transmitir a todo estudante os conhecimentos obtidos pela ciência, sistematizados e incorporados ao acervo cultural da humanidade. Ambos os aspectos destacados por Saviani (2012) se vinculam ao fato de a pedagogia tradicional caracterizar-se como pedagogia da essência. Uma educação transformadora se baseia no rompimento das fronteiras do conhecimento, o que nada mais é do que aproximar a educação da vida real (Delors, 1999).

Immanuel Kant, sintetizou com precisão a doutrina da emancipação do humano afirmando que o Iluminismo é a saída do homem da sua situação de menoridade, que é a incapacidade de valer-se do próprio intelecto sem ser guiado pelos outros. O objetivo do presente trabalho foi dialogar sobre a visão transformadora no processo educativo por Kant.

O presente trabalho se baseia em uma comunicação narrativa, descritiva e qualitativa das ideias do filósofo Immanuel Kant em relação a educação. Para a referida comunicação, os artigos pesquisados foram buscados pelas plataformas digitais Scielo, Lilacs e Periódicos Capes. Os descritores utilizados foram: pedagogia tradicional, educação formal, pedagogia transformadora, Immanuel Kant, filosofia da educação.

2. PEDAGOGIA TRADICIONAL E PEDAGOGIA TRANSFORMADORA

Saviani (2012) argumenta que a pedagogia tradicional é uma pedagogia que se funda em uma concepção filosófica essencialista, a qual demarca a defesa intransigente da igualdade essencial entre os homens, ao passo que a pedagogia nova se funda numa concepção filosófica que privilegia a existência sobre a essência. Ao estudante, reduzido a expectador da aula, cabe apenas memorizar e reproduzir os saberes.

As concepções essencialistas se fizeram presentes desde a Antiguidade grega, então restritas aos homens livres (vez que os escravos não eram considerados seres humanos), recebendo uma inovação na Idade Média ao articular a essência humana com a criação divina. Sendo as pessoas criadas segundo uma essência predeterminada, seus destinos eram tidos como previamente definidos,

consequentemente, a diferenciação da sociedade entre senhores e servos já estava marcada pela própria concepção que se tinha da essência humana. Então a essência humana justificava as diferenças (Saviani, 2012).

Na época moderna, a filosofia da essência adquire novo conteúdo, de caráter igualitário, atuando no sentido da ruptura do modo de produção feudal e gestação do modo de produção capitalista - quando, no campo da vida social e política, se puseram em dúvida direitos até então imutáveis do clero e da aristocracia feudal (Suchodolski, 2010). A pedagogia da essência, ou pedagogia tradicional, tem o objetivo de expor o homem a valores e dogmas tradicionais e eternos – visando a eternidade do ser – a fim de educá-lo para a realização da sua essência verdadeira. Tal pedagogia foca em questões intelectualistas e de longo prazo. (Borges e cols, 2021)

A recomendação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) para a educação do século XXI, ainda está por conquistar os quatro pilares propostos que possibilitam o desenvolvimento de saberes, ou seja, saber-conhecer, saber-fazer, saber-ser e saber-conviver, compatíveis com as necessidades educacionais atuais da sociedade e do mundo (Delors, 1999). A aprendizagem da docência implica entender uma visão mais ampla e não seguir receituários e modelos previamente colocados, devendo, assim, considerar os saberes, os recursos internos, o potencial do professor, as necessidades externas, as exigências da profissão, as redes de relações tecidas nos diferentes contextos profissionais.

3. A EDUCAÇÃO POR KANT

Immanuel Kant nasceu em 1724 na cidade, na época, chamada de Königsberg, pertencente à Prússia, ao domínio da Alemanha, hoje cidade chamada Kaliningrado, pertencente à Rússia desde 1944. Kant estudou filosofia na universidade em Könisgsberg, ocasião em que sofreu influência do pensamento de Wolff, filósofo alemão racionalista que atuou na Universidade de Halle (Schultz, 2016). Considera-se que seu pensamento e sua produção de textos podem ser relacionados a três fases: de 1755 a 1770, período em que suas ideias ainda não tinham forma própria; a partir de 1770, início da formação do próprio pensamento que se estende até 1790; julga-se inclusive que, nessa segunda fase, entre 1770 a 1780 teria havido um período de silêncio e só a partir de 1790, terceira fase, considera-se que a filosofia kantiana atingiu sua completude. Kant veio a falecer em 1804, tornando-se uma das principais figuras do pensamento da filosofia moderna e expressão do iluminismo, considerado o “Copérnico” da filosofia (Schultz, 2016).

Se Kant viveu em uma época em que a educação estava sendo considerada como essencial para o momento das aspirações e consolidação da sociedade burguesa e moderna, como alavanca para o progresso, as raízes da nova concepção de educação já se encontravam na Reforma Protestante. O homem carece, além do que chama de cuidados, superar sua animalidade quando infante para atingir sua humanidade, e esse vir a ser se dá por meio da educação, é um continuum individual e da espécie. Por isso, diz: “O homem não pode tornar-se um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz” (KANT, 1996).

A educação é ainda uma necessidade porque o ser humano para superar e desenvolver sua humanidade precisa desvencilhar-se da menoridade, o que por si só é difícil. Para isso, ele precisa da educação. É difícil o homem por si só passar da animalidade para a humanidade – uma segunda natureza a ser

alcançada por meio da educação. “A espécie humana é obrigada a extrair de si mesma pouco a pouco, com suas próprias forças, todas as qualidades naturais, que pertencem à humanidade. Uma geração educa a outra” (KANT, 1996).

A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem. O processo para se sair desse estado de menoridade está no autocontrole e na liberdade que cada indivíduo deve cultivar. Somos convidados a não nos acomodar, a sair em busca do saber, por isso usa o termo latino: Sapere aude! (Ouse saber). Somente através dessa ousadia é que podemos sair de nossa condição.

O objetivo final é chegar à moralidade, passar da heteronomia para a autonomia. É por meio da compreensão de regras externas que se desenvolve a capacidade de aceitar leis autônomas que conferem com a razão, a submeter-se aos preceitos da razão como observa Kant: “Assim, é preciso acostumá-lo logo a submeter-se aos preceitos da razão”. Então a visão de Kant sobre educação pode ser entendida como um projeto? A resposta é sim, partindo-se da concepção de educação necessária ao desenvolvimento das disposições naturais como um processo, um vir a ser que perpassa diferentes estágios e fases tendo o homem como meta final, como um fim em si mesmo e não como um meio. Um processo que não está limitado exclusivamente ao individual, mas à espécie, à humanidade. Considerando ainda que esse processo não se refere ao tempo, às ações imediatas e restritas, mas vê a educação como algo progressivo que há de se desenvolver de forma cosmopolita ao propósito de alcançar um fim: o esclarecimento, a moralização. A geração atual depende da anterior e a geração do futuro da atual. Tudo isso e tantas outras razões asseguram a educação como projeto. A educação pode ser entendida como projeto porque não é um processo do âmbito individual, privado, mas da espécie. Ela contribuiria para o progresso da humanização da razão. O ponto central nessa discussão é o desenvolvimento da razão, sem, no entanto, desconsiderar os instintos.

Mantém-se, no centro das preocupações, a defesa de uma educação contra a violência e que sirva aos propósitos da afirmação da auto emancipação do homem. Para tanto, faz-se imprescindível o exercício da crítica, que terá como elementos a própria realidade histórica, seus acontecimentos e a análise dos modos pelos quais se impõe o clima cultural geral da sociedade atual, que gera uma mentalidade homogênea e linear em todos os grupos.

Os principais instrumentos de transmissão da ideologia que permite a dominação, são as instituições como a família, a Igreja, o Estado, etc. Como a educação formal é responsabilidade do Estado e de suas instituições, sobretudo a escola, é através dele que buscamos entender a transmissão da ideologia dominante. A noção de ideologia pode ser compreendida como um corpus de representações e de normas que fixam e prescrevem de antemão o que se deve e como se deve pensar, agir e sentir. Com o objetivo de impor os interesses particulares da classe dominante, esse corpus produz uma universalidade imaginária; nesse sentido podendo interagir com o processo de alienação na educação. A alienação viabilizada na educação formal escolar enfatiza desejos, interesses e a ideologia de um sistema imediatista e desumanizador em que mal sobrevivemos. Esses interesses configuram-se no sentido de preparar da grande maioria para o mercado de trabalho, ou seja, para a sociedade tal como já está estruturada. Considerando a educação um instrumento de formação ideológica, ela pode

atender aos interesses do capital, alienando o indivíduo, ou então pode ser uma arma para combater a alienação, contribuindo com o processo de luta pela libertação do indivíduo através da construção de sua consciência crítica.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A consciência crítica nos permite ver o que está por trás de uma falsa realidade, que jamais é percebida pelas chamadas consciências ingênuas. Kant nos liberta para um pensamento reflexivo à se buscar a verdade pelo conhecimento e pela educação. A consciência crítica se caracteriza pela profundidade na interpretação dos problemas. O desenvolvimento da consciência crítica se dá pelas experiências em que o indivíduo passa ao longo da vida, construindo uma noção de mundo a partir de situações diversas. O papel número um do educador não é formar mão de obra especializada ou qualificada para o mercado de trabalho. É formar seres humanos felizes, dignos, dotados de consciência crítica, participantes ativos no desafio permanente de aprimorar a sociedade e o mundo em que vivemos.

REFERENCIAIS

BORGES, E. et al. Pedagogia tradicional: o papel do professor no processo de ensino-aprendizagem, Caderno da graduação, 2021.

DELORS, J. Educação: Um tesouro a descobrir. Cortez, 1999.

KANT, I. Resposta à pergunta: Que é esclarecimento? Textos seletos. Petrópolis: Ed. Vozes, p. 63-71, 2015.

KANT, I. Sobre pedagogia. Tradução de Francisco Cock Fontanella. Piracicaba, SP: UNIMEP, 1996.

PASQUALINI, J; LAVOURA, T. A transmissão do conhecimento em debate: estaria a pedagogia histórico-crítica reabilitando o ensino tradicional? Educação em revista, 2020.

PRIGOL, E.; BEHRENS, M. Revista Portuguesa de Educação, 2020.

SAVIANI, D. Educação: do senso comum à consciência filosófica. 19a ed. Campinas-SP, 2013.

SAVIANI, D. Escola e democracia. 42a ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2012.

SCHULZ, A. A visão de educação e de ensino em kant. Educativa, v19, 2016.

SUCHODOLSKI, B. A pedagogia e as grandes correntes filosóficas. In: WOJNAR, I.; MAFRA, J. F. (Orgs.). BOGDAN, S. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

A reforma gerencial na seeduc/rj: pressuposto metafórico e confusão entre o "público" e o "gratuito"

Management reform at seeduc/rj: metaphorical assumption and confusion between "public" and "free"

David Santos Pereira Chaves

Universidade Federal do Rio de Janeiro.
E-mail: dchaves1980@gmail.com

RESUMO

Nosso objeto de artigo é a implementação do modelo gerencialista no âmbito da Secretaria de Estado da Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ) entre os anos de 2010 e 1016. O objetivo do artigo é analisar como a Reforma da SEEDUC/RJ compreende o caráter público da escola pública. O materialismo histórico dialético foi adotado como referencial teórico-metodológico, com a finalidade de abordarmos o objeto de estudo em diferentes graus de abstração, a fim de voltarmos ao que se apresentou à primeira vista (concreto inicial) com um olhar atravessado de mediações. A conclusão do artigo aponta para a direção de que a adoção do modelo gerencial no âmbito da SEEDUC/RJ trouxe consigo uma confusão teórica entre o caráter público e o princípio da gratuidade da escola pública.

Palavras-chave: Reforma Gerencial. Educação. SEEDCU/RJ. Público. Gratuito.

ABSTRACT

Our object of article is the implementation of the managerial model within the scope of the State Department of Education of Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ) between the years 2010 and 1016. The objective of the article is to analyze how the SEEDUC/RJ Reform comprises the public character of the public school. Dialectical historical materialism was adopted as a theoretical-methodological framework, with the aim of approaching the object of study in different degrees of abstraction, in order to return to what was presented at first sight (initial concrete) with a look through mediations. The conclusion of the article points to the direction that the adoption of the managerial model in the scope of SEEDUC/RJ brought with it a theoretical confusion between the public character and the principle of gratuity of the public school.

Keywords: Management Reform. Education. SEEDCU/RJ. Public. Free.

1. INTRODUÇÃO

Nosso objeto de estudo é a implementação do modelo gerencialista no âmbito da Secretaria de Estado da Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ), tendo como recorte temporal os anos de 2010 e 2016. O ano de 2010 se justifica pelo fato de ser o ano de implementação do Programa de Renovação e Fortalecimento da Gestão Pública (Pró-Gestão), responsável pela passagem do modelo de administração burocrática para a o modelo gerencial nas diferentes esferas da administração pública fluminense, inclusive no âmbito da SEEDUC/RJ. Por sua vez, no ano de 2016, ocorreram as "ocupações", pelos estudantes, das escolas públicas estaduais fluminenses, o que gerou mudanças na organização administrativa da SEEDUC/RJ.

Esse tema de estudo se justifica pelo fato de a implementação do modelo gerencial no âmbito da SEEDUC/RJ estar inscrito no contexto de Reforma Administrativa do Estado do Rio de Janeiro, tendo como reflexos imediatos a racionalização dos processos administrativos e pedagógicos que impactaram a vida de alunos e professores de uma das maiores redes de ensino público do Brasil.

O objetivo é identificar como a Reforma Gerencial da SEEDUC/RJ identifica o caráter público da educação na sua dimensão nas diferentes esferas administrativas e pedagógicas. Para desenvolver nossa argumentação em torno da problematização, dividiremos esse artigo em três parte: 1.1 - Reforma Gerencial do Estado do Rio de Janeiro: implementação do Programa de Renovação e Fortalecimento da Gestão Pública; 1.2 - Reflexo do Pró-Gestão na SEEDUC/RJ: implementação da GIDE; 1.3 - Problemas da adoção do modelo gerencial na SEEDUC; 1.4 - Questionamentos ao modelo gerencial da SEEDUC/RJ.

2. REFORMA GERENCIAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO: IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE RENOVAÇÃO E FORTALECIMENTO DA GESTÃO PÚBLICA.

A Reforma Gerencial do Estado do Rio de Janeiro foi sistematizada a partir da chegada ao poder do grupo político de Sérgio Cabral Filho (Partido do Movimento Democrático Brasileiro - PMDB) em 2007. Antes mesmo desse grupo político, o estado do Rio de Janeiro já tinha passado por pequenas reformas, destacadamente na gestão de Marcelo Alencar nos anos 1990; no entanto, entendemos que o grupo político de Sérgio Cabral Filho atuou de forma mais orgânica e sistematizada na consecução da Reforma Gerencial.

O principal documento que orientou essa sistematização da Reforma Gerencial foi o "Programa de Renovação e Fortalecimento da Gestão Pública (Pró-Gestão)", fruto de uma parceria do governo do estado do Rio de Janeiro com o Banco Mundial, através de seu subsidiário Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento – BIRD. Nesse contexto, recorreu-se às práticas de gestão do BIRD como modelo do que seria implementado no âmbito da gestão pública estadual fluminense.

> Fica o Poder Executivo autorizado a contratar em nome do Estado do Rio de Janeiro, junto ao Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento – BIRD, operação de crédito externo até o limite de US$ 24.220.000,00 (vinte e quatro milhões, duzentos e vinte mil dólares americanos), destinados à execução do

> Programa de Renovação e Fortalecimento da Gestão Pública – PRÓ-GESTÃO. (RIO DE JANEIRO, 2008, Art. 1)

Nessa direção, o Pró-Gestão, cujas "principais atividades dos Programas são custeadas por recursos financiados pelo Banco Mundial", identificou "fragilidade [que] abrange a prestação dos serviços públicos nas três principais áreas-fim dos governos estaduais: Segurança, Educação e Saúde" (RIO DE JANEIRO, 2010, p. 9). Para o Banco Mundial, representado pelo BIRD (elaborador e co-financiador do Pró-Gestão), havia uma questão fundamental a ser resolvida na administração estadual fluminense: a melhoria da gestão da prestação dos serviços em saúde, educação e segurança. Para enfrentar esse problema, o Pró-Gestão indica que "em certa medida, as Organizações Sociais resolveram em parte o problema da provisão [prestação do serviço público] no campo da Saúde" (RIO DE JANEIRO, 2010, p. 9).

Nosso ponto de partida concreto é a suposta resolução do problema da gestão pública pela transferência de sua gestão para Organizações Sociais . A escolha das Organizações Sociais se daria pelo fato de se constituírem em organizações não-governamentais, sem fins lucrativos e possuírem modelos de gestão dinâmicos nos moldes das empresas.

O que se apresenta na imediaticidade como verdade é o nosso concreto enquanto ponto de partida; entretanto, quando aprofundamos nossas reflexões, questionamos esse concreto: o fato de as Organizações Sociais se situarem na sociedade civil dá a elas o caráter de neutras e apolíticas? Aprofundando ainda mais nossa reflexão: as Organizações Sociais são efetivamente não-governamentais e sem fins lucrativos?

Para analisar as questões apresentadas acima, recorremos aos estudos de Montaño (2002). Segundo esse autor, a ideia de que a totalidade social seria dividida entre organizações do primeiro setor (Estado), segundo setor (mercado) e terceiro setor (organizações da sociedade civil) é ideológica. Nesse sentido, essa separação entre Estado, mercado e sociedade civil ignora a interdependência entre essas diferentes esferas, apresento-as como estanques e sem interesses intercessórios, conforme analisou Gramsci (2000a).

Gramsci (2000b), quando utilizou a categoria de análise Estado Ampliado, identificou na sociedade civil o local de produção da hegemonia . Dito de outra forma: é na sociedade civil que os diferentes grupos elaboram sua concepção de mundo e disputam sua implementação como ideia universal através do Estado. Dessa forma, as organizações da sociedade civil (suposto terceiro setor) teriam uma íntima relação com o Estado (suposto primeiro setor) na sua busca por fazer valer seu projeto societário hegemônico.

[1] As Organizações Sociais são organizações da sociedade civil sem fins lucrativos e não-governamentais. Ver: Montaño, 2002.

[1]Gramsci (2000b) identifica a hegemonia como um tipo de dominação ideológica que precisa ser consolidada cada vez mais pela classe dominante, com vistas a sedimentar uma determinada visão de mundo entre as classes dominadas, a fim de recorrer o mínimo possível ao uso da força.

Por sua vez, as organizações empresariais com fins lucrativos (suposto segundo setor) projetam seus interesses nas organizações da sociedade civil que disputam a hegemonia no Estado. Por exemplo: as empresas que doam filantropicamente para organizações da sociedade civil procuram projetar seus interesses mais imediatos naqueles que defendem um modelo hegemônico de sociedade mais afinado com a sua lógica de funcionamento da sociedade, cuja forma de produção está voltada para o lucro. Com isso, não estamos fazendo uma afirmação do tipo causa-efeito entre doação empresarial e atuação das organizações da sociedade civil, mas indicando que há uma íntima relação entre o financiamento filantrópico com as organizações da sociedade civil que possuem a mesma visão de mundo, em áreas específicas, que a empresa doadora.

Essa projeção da hegemonia empresarial nas organizações da sociedade civil pode apresentar conflitos entre as diferentes frações de classe e seus interesses mais imediatos. Por exemplo: um representante da indústria nacional, em determinado contexto político-econômico, tende a defender uma política cambial diferente da defendida pelo agronegócio; no entanto, mesmo diante dessas diferenças entre as frações de classe, ambos defendem a manutenção do Estado Liberal garantidor do regime democrático enquanto igualdade político e jurídica, conforme analisa Wood (2003).

Dessa forma, as Organizações Sociais, enquanto organizações da sociedade civil, não estão destituídas de interesses políticos e não são neutras, já que há uma ligação ideológica intrínseca com seus patrocinadores filantrópicos. Como nos propusemos a fazer uma análise materialista histórico e dialética, partimos do concreto (Organizações Sociais são neutras e apolíticas), mas quando o submetemos a diferentes graus de abstração a partir da elaboração de questões mediadoras, voltamos ao nosso ponto de partida com outro olhar (concreto pensado) e identificamos que o fato de as Organizações Sociais se constituírem em organizações da sociedade civil (local de produção da hegemonia) não implica neutralidade ideológica na prestação, em parceria com o Estado, de determinado serviço público.

No que diz respeito ao fato de as Organizações Sociais se constituírem em organizações não governamentais (concreto inicial), faremos o mesmo exercício analítico feito acima. Ao analisar como a hegemonia era produzida no interior de uma determinada sociedade, Gramsci (2000b) viu que as diferentes organizações da sociedade civil disputavam entre si a produção da hegemonia; para tanto, as diferentes frações de classe projetam seus interesses junto às organizações da sociedade civil (Igrejas, Clubes, Sindicatos, Organizações Sociais, etc) que produzem a hegemonia. Quando o grupo organizador da hegemonia ascende ao poder, leva consigo uma concepção de mundo específica, mas que é apresentada como se fosse a concepção de mundo da coletividade.

Diante disso, as organizações da sociedade civil produtoras de hegemonia (Organização Social), ao levar para dentro do aparelho de Estado (nesse caso, a SEEDUC/RJ) sua concepção de mundo específica, atuam como organizadoras da hegemonia dominante. Mas, como se dá isso? Segundo Gramsci (2000a), os intelectuais orgânicos atuam no sentido de dar forma ideológica ao projeto societário das classes sociais e suas respectivas frações de classes. Daí, a sociedade civil é local de disputa por projetos de sociedade e não local de colaboração (parceria) de uma de suas organizações com o Estado.

Nosso concreto aqui (Organizações Sociais como Não-Governamentais) foi submetido a alguns questionamentos, a partir de níveis mais elevados de abstração. Com isso, voltamos ao nosso concreto que se revelou na imediaticidade da aparência com outro olhar (concreto pensado), questionando a ideia de que a sociedade civil seria local de harmonia, uma vez que é uma arena de disputa por projetos societários a serem projetados no Estado.

Cabe destacar que a projeção dos interesses empresariais na sociedade civil e no Estado não se dá de forma inequívoca, sem mediações. Como esse processo é atravessado por mediações de natureza simbólica, cultural, econômica e política, nem sempre o que fora pensado para ser implementado é materializado como se elaborou no plano das ideias. Por exemplo: o grupo hegemônico pode elaborar uma determinada concepção de atendimento aos efeitos da "questão social" , mas pode enfrentar resistências no parlamento, na opinião pública, sindicatos. Assim, a materialização dessa projeção, muita das vezes, se dá no terreno do projeto possível e não do projeto pensado integralmente no mundo das ideias. Diante disso, a Organização Social financiada filantropicamente não consegue implementar integralmente o projeto de sociedade de seus patrocinadores, já que também é atravessada por mediações de diferentes naturezas.

Essa discussão inicial sobre as Organizações Sociais (enquanto representantes da sociedade civil) é fundamental para compreendermos uma das principais propostas do Pró-Gestão: a adoção de modelos de gestão oriundos da esfera privada sem fins lucrativos para aumentar a eficiência administrativa e pedagógica da SEEDUC/RJ.

[1] *Intelectuais que dão forma ao pensamento difuso das massas. Ver Gramsci, 2000a.*

[1] *Conceituamos a categoria "questão social" como resultado das contradições internas da sociedade capitalista, a partir das desigualdades sociais geradas pela relação capital x trabalho (PASTORINI, 2004).*

2. REFLEXO DO PRÓ-GESTÃO NA SEEDUC/RJ: IMPLEMENTAÇÃO DA GIDE.

A partir da adoção do Programa de Renovação e Fortalecimento da Gestão Pública (Pró-Gestão), em 2010, a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC), através de seu Planejamento Estratégico, em 2011, implementou o Programa de Educação do Estado - PEE (RIO DE JANEIRO, 2011b, online), cujo principal objetivo seria a promoção de uma mudança na estrutura do ensino das escolas públicas estaduais da educação básica do Rio de Janeiro, visando o aumento do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Uma das novidades que o PEE trouxe consigo foi a adoção da metodologia GIDE (Gestão Integrada da Escola), desenvolvida pelo Instituto de Desenvolvimento Gerencial (INDG) que passou a ser Falconi Consultores de Resultados a partir de outubro de 2012 (GAZZONI; LUZ, 2012, online). O objetivo da GIDE é "alcançar esses resultados esperados" (RIO DE JANEIRO, 2011c, online) e se propõe a melhorar a qualidade da educação pública e, para tanto, parte do referencial adotado na Falconi de que o problema da "má" qualidade da educação pública seria a falta de compromisso com os resultados e a falta de conhecimentos relacionados às técnicas tayloristas de gestão (FALCONI, 2014).

A Gestão integrada da escola – GIDE - é um sistema de gestão [...] com foco em resultados. Tem como objetivo melhorar significativamente os indicadores da educação, tendo como referência as metas do IDEB estabelecidas pelo Ministério da Educação. (CHAVES, 2019, p. 104 apud SEEDUC/RJ, online).

Constantemente, a educação é vista como "redentora da sociedade" e como elemento de superação das desigualdades econômicas entre os países de capitalismo central e os países de capitalismo dependente (FERNANDES, 1981). Nessa perspectiva, a melhoria dos índices educacionais refletiria melhoria na "qualidade da educação" e promoveriam o desenvolvimento econômico. Há um consenso construído em parcelas significativas da sociedade civil que o empresariado representaria o modelo de gestão eficaz; portanto, levar a lógica gerencial privada para a educação pública, conforme previsto no Pró-Gestão, estaria em consonância com a concepção de qualidade e eficiência empresarial.

É nesse contexto reformista que a empresa INDG foi contratada para prestar consultoria de estruturação do sistema de gestão da SEEDUC/RJ, através do processo E-03/371/2011, para o período inicial de fevereiro de 2011 até julho de 2012 - posteriormente prorrogado -, recebendo para tanto o valor de R$ 15.631.260,00 . O nosso ponto de partida concreto nesse item é a ideia de que as escolas da SEEDUC/RJ deveriam seguir o modelo gerencial, a partir da adoção de técnicas de gestão oriundas da engenharia de produção, nos mesmos moldes do mercado.

[5]*O IDEB é calculado através de um indicador que conjuga os dados do censo escolar, dos resultados da Prova Brasil e da ANEB da rede pública de ensino (INEP, 2010).*

O INDG teve sua fundação ainda na década de 1980 e teve por inspiração a modelo toyotista da Sociedade Japonesa de Ciência e Engenharia, cujo foco estaria na chegada ao Controle de Qualidade Total - TCQ (FALCONI, 2014). É fundamental percebermos que numa leitura mais imediata, sem as devidas mediações, a melhoria de resultados, como o IDEB, poderiam representar melhoria do processo educacional; todavia, realizando o exercício do détour proposto por Kosik (1976), buscamos a raiz da determinação das coisas e submetemos esse concreto a mediações dos campos diferentes.

A primeira mediação que queremos destacar é a diferença da natureza da educação - atividade humana mediadora de projetos societários (FRIGOTTO, 1986) - para a natureza de um produto da indústria. Nesse sentido, quando comparamos naturezas diferentes e damos o mesmo peso na avaliação do que seria bom ou ruim em termos de gestão, poderemos estabelecer uma análise metafórica. A concepção de qualidade defendida pela INDG está estreitamente relacionada com o toyotismo, voltada para o mercado, que trabalha com o binômio satisfação do cliente e produtividade. Ao contrário desse binômio, a educação é uma prática social que faz mediação de diferentes projetos de sociedade e, portanto, não é um serviço apenas técnico e muito menos neutro politicamente, Em algumas situações, a ideia de produtividade pode prejudicar o desenvolvimento da educação. Ao tratamos a educação como um serviço/mercadoria destituído de história, sem mediações, consideramos-me como "práticas sociais descoladas do tecido social" (GRAMSCI, 2000a, p. 20).

Quando uma indústria trabalha na confecção de algum produto, não há, em princípio, a preocupação com a participação dos sujeitos na construção de uma sociedade efetivamente democrática, valorizadora da inclusão, da solidariedade, da criatividade; a busca está direcionada à satisfação do cliente e à diminuição do custo de produção. Nosso argumento vai na direção de apontar que a proposta para a melhoria da "qualidade" da educação presente na adoção da GIDE (tomada como um negócio) pode ter efeitos colaterais que podem ir de encontro ao caráter público da escola pública. Nessa direção de identificar a natureza da educação com a mesma natureza constitutiva de um produto da indústria , Wilson Risolia, então secretário de educação, justificou a adoção da GIDE da seguinte forma: "eu penso a educação como um negócio" (LAUREANO, 2010, online).

[6]*INSTRUMENTO: Contrato SEEDUC nº 03/2011. DATA DA ASSINATURA: 08/02/2011. PARTES: Estado do Rio de Janeiro, por intermédio da Secretaria de Estado de Educação e o INSTITUTO DE DESENVOLVIMENTO GERENCIAL S/A. VALOR: R$ 15.631.260,00. PROC. Nº E-03/371/2011 (RIO DE JANEIRO, 2011a).*

3. PROBLEMAS DA ADOÇÃO DO MODELO GERENCIAL NA SEEDUC

Identificamos dois grandes problemas com a implementação da GIDE no âmbito da SEEDUC/RJ: o tratamento da educação como um serviço/mercadoria neutro (apenas técnico) e a apropriação privada da gestão da escola pública, a partir de uma confusão teórica do caráter "público" da educação com o princípio da "gratuidade" da escola pública.

Antes de apresentarmos nossa argumentação, gostaríamos de pontuar que não somos contra a adoção de medidas que visam modernizar a administração pública e possam proporcionar economia nos gastos públicos. Nosso argumento será desenvolvido na direção de identificar que algumas medidas gerenciais podem, em um primeiro olhar (concreto inicial) apresentar economia e maior eficácia no gasto do dinheiro público, mas mediaremos esse concreto com a história dos alunos, sua cultura e mesmo suas condições socioeconômicas.

A adoção do modelo gerencial, cristalizado na GIDE, tem o objetivo de sistematizar os processos, procurando chegar a resultados mais "eficazes" ao menor custo possível, conforme ocorre em uma empresa comum. A questão é que, como argumentamos anteriormente, a natureza da educação é diferente da natureza da fabricação de um carro. Determinada medida que pode ser útil para a maior produtividade de uma indústria automobilística poderia trazer danos muito grandes para a educação.

Por exemplo: o fechamento de setores, as demissões, a reorientação do trabalho, a mudança de endereço são rotinas que fazem parte da estrutura funcional da produção industrial. Por sua vez, essa noção produtiva da indústria quando transportada para a educação, caso não seja atravessada pelas mediações de diversas naturezas, traz consigo uma ideia de que a educação seria um "serviço/mercadoria" como qualquer outro, de natureza apenas técnica e neutra, destituída de ideologias e descolado do tecido social.

Essa concepção econômica da educação (serviço técnico e neutro) desenvolvida pelo INDG na execução da GIDE pode levar ao fechamento de salas de aulas ou mesmo as escolas que dão prejuízo à

SEEDUC/RJ, principalmente as que estão localizadas nas zonas rurais. Em outras palavras: a mesma lógica de funcionamento da indústria de fechamento de setores que estão dando prejuízo deveria ser transportada para a escola. Segundo reportagem do Jornal "O Extra" de 30.08.2015,

> O campo do Rio dá cana, banana, laranja. Mas o que o campo do Rio não dá é educação: o estado vive um sistemático processo de fechamento das escolas em áreas rurais. A média, nos últimos seis anos, é de quase 40 colégios encerrando as atividades por ano. Nesse ritmo, as 1.037 unidades de ensino fundamental que restam no estado serão extintas em 26 anos (ALFANO, 2015).

Além do fechamento de escolas, o gerenciamento implementado pela GIDE identificava as salas de aula, geralmente com menos alunos do que as demais, que deveriam ser fechadas e os alunos redistribuídos. Nessa lógica organizacional, haveria economia de dinheiro público fechando salas com menos alunos e enchendo outras salas de aula, que na sua maioria já estavam lotadas, visando otimização dos espaços e da força de trabalho dos professores. A adoção de medidas voltadas para a otimização dos gastos públicos com a educação, quando envolvem a gestão de pessoas podem trazer efeitos perversos para o resto de suas vidas. Por exemplo: a superlotação de uma sala de aula pode dificultar e muito o processo de ensino-aprendizagem e trazer consigo efeitos colaterais como a sobrecarga de trabalho aos profissionais da educação, o aumento da evasão escolar, a piora dos rendimentos acadêmicos, além de problemas de ordem física, como o aumento da temperatura interna da sala de aula, já que estamos falando de um dos estados mais quentes do Brasil e que no verão atinge temperaturas altíssimas.

Essa vertente do modelo gerencial implementado na SEEDUC/RJ, ao tratar a escola e a indústria como se possuíssem a mesma natureza, além de se assentar numa análise metafórica (pesos iguais para naturezas diferentes), desconsidera as mediações de natureza histórica e socioeconômica. Por exemplo: o fechamento de um escola na zona rural do estado do Rio de Janeiro irá dificultar o já difícil acesso de algumas populações à educação formal, estimulando o êxodo rural e facilitando o inchaço das grandes cidades, o aumento com problemas de moradia, infraestrutura urbana e a superlotação das salas de aula nos grandes centros. Outra questão a ser observada é o enfraquecimento da cultura local e das comunidades tradicionais, já que a escola também pode ajudar na manutenção e disseminação dos laços culturais da comunidade.

Assim, uma decisão gerencial de fechar escolas da zona rural do estado do Rio de Janeiro, em um primeiro olhar (concreto inicial) até poderia ser uma forma de economizar o dinheiro público, mas pode gerar efeitos colaterais na infraestrutura urbana que vão gerar mais gastos ainda para os governos, além de trazer danos ao patrimônio imaterial das comunidades tradicionais. Em outras palavras: quando submetemos esse concreto às mediações, percebemos que o resultado esperado pode ser justamente o contrário do que fora planejado inicialmente (cortar custos), ou seja, os cortes de custos na educação podem gerar custos adicionais em outras áreas sociais e de infraestrutura.

O segundo grande problema na adoção do modelo gerencial na SEEDUC/RJ foi a contratação de organização da sociedade civil (INDG) para implementar um sistema de gestão nas escolas, tendo como parâmetro as técnicas produtivistas da iniciativa privada. Quaisquer técnicas de gestão, independentemente de onde são geradas, podem ser boas ou não tão boas para serem aplicadas; nesse

caso, a natureza da instituição que receberá a aplicação das técnicas de gestão que irá apontar se sua aplicação ou não é eficaz.

Como argumentamos anteriormente, a natureza da escola (local promotora da educação formal enquanto processo de mediação de projetos societários) é diferente da natureza da indústria (local voltado para a fabricação de um determinado produto). Assim, na indústria, por sua natureza privada, o objetivo principal é a obtenção do lucro, e as medidas gerenciais atendem aos interesses de seus acionistas. Por sua vez, os princípios da escola pública não são a obtenção de lucro e as ações de gestão estão destinadas a promoção da democracia, com estímulo à participação da comunidade escolar, respeito à diversidade, pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, conforme prevê a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (BRASIL, 1996, Art. 3º).

Realizando o détour (KOSIK, 1976) que nos propusemos no início, iremos pensar a implementação da GIDE como ferramenta de gestão, a partir de diferentes graus de abstração. No nível mais imediato (concreto inicial) não haveria problema algum em uma ferramenta de gestão, desenvolvida por uma organização privada da sociedade civil, trazer melhorias para a gestão das escolas públicas no âmbito da SEEDUC/RJ, sem atrapalhar o processo democrático de gestão da educação. Submetendo esse concreto às mediações, questionamos: as técnicas de gestão aplicadas pela GIDE foram submetidas à aprovação da comunidade escolar?

Como o INDG foi contratado pela SEEDUC/RJ para aplicar a GIDE, percebemos que essa ferramenta de gestão já havia sido construída pela organização privada da sociedade civil e as discussões se deram no âmbito privado-corporativo. Na mesma direção, argumentamos que o modelo de gestão que fora implementado na SEEDUC/RJ trouxe consigo a concepção de gestão de uma organização privada para ser implantada como se fosse uma concepção universal de gestão, sem passar pelas discussões mediadoras com a comunidade escolar. Dito de outra forma: o INDG prestou conta aos seus “acionistas” privados na construção da GIDE, mas não prestou contas para a comunidade escolar; dessa forma, as decisões sobre o tipo de gestão a ser adotada nas escolas públicas, no âmbito da SEEDUC/RJ, é deslocada da esfera público-coletiva (comunidade escolar) para a esfera privada-corporativa (INDG).

Essa apropriação do modelo de gestão pública por uma organização privada traz à tona a ideia de que a escola é de “graça”, mas não publica no seu sentido stricto – diretrizes pedagógicas e de gestão estarem nas mãos da comunidade escolar. Nesse contexto, o modelo gerencial implementado, através da GIDE, na SEEDUC/RJ, traz problemas para a gestão democrática da escola, já que, embora gratuita, a esfera de decisões sobre o que e como fazer, não está nas mãos da comunidade escolar, mas em poder de uma organização privada.

4. QUESTIONAMENTOS AO MODELO GERENCIAL DA SEEDUC/RJ

O modelo gerencial começou a ser desenvolvido mais efetivamente com a adoção do Pró-Gestão em 2010 e com a implementação da GIDE, a partir de 2011. Contudo, a partir de 2016 começaram a se manifestar de forma mais intensa movimentos de contestação ao modelo gerencial adotado pela SEEDUC/RJ, com uma pauta de reivindicações que iam desde o fim da superlotação das salas de aula até a reformulação curricular.

No ano de 2015, a SEEDUC/RJ fechou as contas com uma dívida de R$ 166 milhões, o que levou a adoção de cortes para o orçamento de 2016 (BACELAR, 2016, online). Conforme indicado nos parágrafos anteriores, o modelo gerencial implementado na SEEDUC/RJ, trouxe consigo a lógica de gestão desenvolvida nas indústrias e, portanto, o corte de custos aparece como condição necessária para a "saúde" financeira da instituição. Deixamos claro que não somos contra medidas que visam otimizar os recursos públicos em áreas que não trazem efeitos colaterais para o processo de ensino-aprendizagem. Por exemplo: a adoção de processos de compras de materiais duráveis de infraestrutura quando realizados em conjunto por várias escolas ao mesmo tempo podem trazer o benefício de se chegar a um menor preço.

Nosso argumento está voltado para indicar que determinadas medidas gerenciais podem até ser úteis para a racionalização do dinheiro público; no entanto, medidas que envolvem o fechamento de salas de aula/escolas têm efeitos colaterais (superlotação nas demais salas/escolas, facilitando o êxodo rural, o inchaço das cidades e seus problemas infraestruturas) e são prejudiciais ao processo de ensino-aprendizagem. É nesse contexto que várias escolas da SEEDUC/RJ foram ocupadas até que o governo do estado pudesse negociar uma pauta de reivindicações apresentada pelos alunos. Uma das principais pautas do Movimento "Ocupa SEEDUC!" era justamente o fim da superlotação das salas de aula causada pelo fechamento de escolas e salas de aulas consideradas vazias. De acordo com reportagem do Portal G1, de 09.04.2016, "segundo os estudantes, algumas classes têm mais de 60 alunos" (RIO DE JANEIRO, 2016a, online).

[7]*Ver pautas do Movimento de Ocupação das Escolas Estaduais Fluminenses (OCUPA SEEDUC, 2016).*

Outra pauta importante era as más condições estruturais das escolas, principalmente a falta de aparelhos condicionadores de ar, já que no verão, em boa parte das escolas do estado as temperaturas chegam aos 40 graus célsius (RIO DE JANEIRO, 2016a, online). Essa pauta vinha de encontro à proposta gerencial da SEEDUC/RJ de cortar gastos que estava sendo posta em prática desde a adoção do Pró-Gestão (2010) até o ano de ocupação das escolas (2016). A respeito das más condições estruturais das escolas da SEEDUC/RJ, o então Secretário do Estado de Educação do Rio de Janeiro, Antônio Neto, afirmou ao Portal G1 em 16.04.2016:

> Em relação às reivindicações, [...] ao menos uma delas é "ponto pacífico": a eleição para diretores nas escolas. O secretário reconhece, porém, problemas de infraestrutura nos colégios, que levaram os funcionários da educação a entrarem em greve no início de março. Segundo ele, em sua gestão, o número de escolas em "péssimo estado" estrutural caiu de 200 para 50. (OCUPAÇÃO..., 2016, online).

O movimento de ocupação das escolas da SEEDUC/RJ teve como um dos seus componentes a crítica ao modelo gerencial implementado na SEEDUC/RJ, a partir dos elementos estruturais presentes no Pró-Gestão e de sua operacionalização na GIDE.

5. REFERENCIAL METODOLÓGICO

Adotamos o materialismo histórico como referencial teórico-metodológico, buscando o que está além da aparência do que se apresentou como verdade em um primeiro olhar. Nessa direção, tomamos o conhecimento como a possibilidade de compreensão da realidade em sua concretude, numa totalidade histórica mais ampla, através das conexões internas objetivas – materiais- dos processos a serem estudados, visando à contradição, o conflito. Implica rejeitar o que se apresenta como verdadeiro a priori (concreto imediato) e rejeitar a retificação do existente (KOSIK, 1976).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O modelo gerencial sistematizado que foi adotado pela SEEDUC/RJ, a partir de 2010, teve sua concepção ideológica no Pró-Gestão e foi operacionalizado pela GIDE nas escolas estaduais fluminenses. Conforme abordamos anteriormente, a adoção do modelo gerencial deu-se sob o invólucro de que seria um modelo técnico e neutro capaz de racionalizar os gastos públicos apresenta fragilidades teóricas.

A primeira fragilidade teórica está no fato de considerar que a gestão da educação, por ser um serviço/mercadoria como outro qualquer, poderia ser prestado de forma apenas técnica e neutra, sem interesses políticos ou ideológicos. O problema desse pressuposto está em considerar a educação como um serviço/mercadoria que teria a mesma natureza que uma mercadoria produzida pela indústria. Diante disso, quando uma análise recorre a essa lógica teórica de que a escola e uma indústria poderiam ser geridas com as mesmas técnicas e prioridades, por terem a mesma natureza (serviço/mercadoria), incorre em uma análise metafórica: dar pesos iguais para elementos comparativos diferentes.

A definição de educação que adotamos é aquela que a compreende como processo humano de mediação de projetos societários. Dessa forma, a educação enquanto processo humano que elabora uma concepção específica de mundo não é neutra, embora possa possuir elementos técnicos e objetivos na sua manifestação concreta em ordenamentos legais. Por sua vez, a fabricação de um carro na indústria não tem o objetivo imediato de construção de um projeto societário, mas a busca pelo lucro através da realização da venda do produto. Dito de outra forma: são naturezas diferentes que requerem formas de gestão diferentes e possuem prioridades diferentes para a aplicação dos recursos.

Outro problema envolvendo ao modelo gerencial, adotado pela SEEDUC/RJ, foi a confusão entre o “caráter público” com o princípio da gratuidade nos estabelecimentos públicos oficiais de ensino presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educacional Nacional (BRASIL, 1996, Art. 3º, VI). O INDG (organização privada) quando aplica a GIDE (ferramenta de gestão) no âmbito da SEEDUC/RJ traz consigo uma definição específica (privada) do que seria o modelo de gestão mais adequado a ser implementado nas escolas públicas. Em outras palavras: o INDG submeteu a construção da GIDE aos seus acionistas privados, mas não submeteu-a à apreciação da comunidade escolar que fora aplicada.

Assim, embora a escola pública estadual fluminense continue gratuita, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o seu caráter público (a gestão pedagógica e administrativa nas

mãos da comunidade escolar) é esvaziado à medida que as decisões sobre a gestão da escola são deslocadas da esfera público-coletiva (comunidade escolar) para a esfera privada-corporativa (INDG).

Por fim, a reação de parte da comunidade escolar à implementação do modelo gerencial na SEEDUC/RJ foi materializada pelo movimento de ocupação das escolas públicas estaduais fluminenses (OCUPA SEEDUC!), cujo principal argumento era o de que a natureza da educação é diferente da natureza de uma indústria e, portanto, as formas de gestão e as prioridades no gasto do dinheiro público também deveriam ser diferentes e submetidas às mediações históricas, culturais, socioeconômica e política.

REFERÊNCIAS

ALFANO, Bruno. Por ano, quase 40 escolas fecham as portas na zona rural do Estado do Rio. Jornal Extra Online, Rio de Janeiro, 30 ago. 2015. Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/rio/por-ano-quase-40-escolas-fecham-as-portas-na-zona-rural-do-estado-do-rio-17350874.html>. Acesso em: 03 fev. 2022.

BACELAR, Carina. Escolas estaduais terão corte de 102 milhões este ano. Jornal O Globo Online, Rio de Janeiro, 13 jan. 2016. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/escolas-estaduais-terao-corte-de-102-milhoes-este-ano-18461249#ixzz5sFOyfxtPstest>. Acesso em: 17 ago. 2020.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, Diário Oficial da União de 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 16 ago. 2020.

CHAVES, David. Empresariamento da educação: Instituto Ayrton Senna e a política de competências socioemocionais na rede estadual de ensino do Rio de Janeiro. Tese (Tese de Doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 471p. 2019.

FALCONI. Vicente. TQC: CONTROLE DA QUALIDADE TOTAL NO ESTILO JAPONÊS. 9ed. São Paulo: Editora: Falconi, 2014.

FERNANDES, F. Sociedade de classes e subdesenvolvimento. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva. 2.ed., São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1986.

GAZZONI, Marina; LUZ, Kátia. Mudança de ares no INDG. Jornal O Estado de São Paulo Online, São Paulo, 28 out. 2012. Disponível em: <https://economia.estadao.com.br/noticias/geral,mudanca-de-ares-no-indg,132609e>. Acesso em 07 fev. 2022.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do cárcere. Tradução de Carlos Nelson Coutinho com a colaboração de Luiz Sergio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2000a. v. 2.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do Cárcere. Maquiavel, Notas sobre o Estado e a política. Edição e tradução Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000b, v. 3.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Avaliação. Brasília, DF: INEP, 2010. Disponível em: <http://provabrasil2009.inep.gov.br/default.asp?>. Acesso em: 07 jun. 2010.

LAURIANO, Carolina. Novo secretário de educação do RJ assume com promessa de avanços. Portal G1 Online, Rio de Janeiro, 06 out. 2010. Disponível em: <https://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2010/10/novo-secretario-de-educacao-do-rj-assume-com-promessa-de-avancos.html>. Acesso em: 07 fev. 2022.

KOSIK, Karel. Dialética do concreto. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra, 1976.

MONTAÑO, C. Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção

social. São Paulo: Cortez, 2002.

OCUPA SEEDUC! (Movimento de ocupação das escolas públicas estaduais fluminenses). Nós, estudantes que ocupamos a Secretaria de Educação, informamos nossas pautas gerais. Facebook: ocupaseeduc, Rio de Janeiro, jun. 2016. Disponíveis em: <https://www.facebook.com/ocupaseeduc/>. Acesso em: 13 nov. 2018.

PORTAL G1, Ocupação de escolas é legítima, diz secretário de educação do RJ. Rio de Janeiro, 16 abr. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2016/04/ocupacao-de-escolas-e-legitima-diz-secretario-de-educacao-do-rj.html>. Acesso em: 17 ago. 2020, grifo do autor

ORTAL G1 ONLINE, Rio de Janeiro tem 14 escolas ocupadas, diz secretaria de educação. Rio de Janeiro, 09 abr. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2016/04/rj-tem-14-escolas-ocupadas-diz-secretaria-de-educacao.html>. Acesso em: 17 ago. 2020.

PORTAL G1 ONLINE, Rio de Janeiro (Estado). Lei nº 5282, de 30 de junho de 2008. Autoriza o Poder Executivo a Contratar Operação de Crédito, na Forma que Menciona, junto ao Banco

Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento – BIRD. Diário oficial [do] Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 01 jul. 2008. Disponível em:

<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/CONTLEI.NSF/c8aa0900025feef6032564ec0060dfff/e038041c

cc08068283257479006ba2b9?OpenDocument>. Acesso em: 08 set. 2017.

RIO DE JANEIRO (Estado). Programa de Fortalecimento e Renovação da Gestão

Pública. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: < http://www.progestao.rj.gov.br/>. Acesso em: 15 mar. 2015

RIO DE JANEIRO. Contrato SEEDUC nº 03/2011. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, Parte I Poder Executivo, p. 30, Rio de janeiro, RJ, 10 fev 2011.

RIO DE JANEIRO. Planejamento Estratégico. Rio de Janeiro, 2011b. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/387562066/Secretaria-de-Estado-de-Educacao-SEEDUC-Planejamento-Estrategico-Da-Seeduc>. Acesso em: 07 fev. 2022.

RIO DE JANEIRO. O que é GIDE? Rio de Janeiro, 2011c. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/veresaber/o-que-e-a-gide>. Acesso em: 08 fev.2022.

WOOD, Ellen. M. Democracia contra o capitalismo. São Paulo: Boitempo, 2003.

Alterações psicológicas vivenciadas por pacientes que realizaram cirurgia bariátrica

Psychological changes experienced by patients who underwent bariatric surgery

Layla Rodrigues dos Santos1 e Paula Alessandra de Souza Mantilla Giehl1

1 – Universidade Iguaçu - UNIG.

Autor correspondente:
E-mail: laylarodrigues@gmail.com

RESUMO

Introdução: A obesidade no âmbito da saúde tem gerado grande preocupação em razão das comorbidades que crescem junto com elas e trazem à vida do indivíduo obeso. Um dos métodos de emagrecimento que têm ganhado popularidade é a cirurgia bariátrica, em virtude da possibilidade de perder peso de modo rápido e muitas vezes de forma eficaz. Em alguns casos, porém, o emagrecimento veloz pode vir acompanhado de alterações psicológicas, tais como: sintomas depressivos, ansiedade, uso de substâncias nocivas à saúde, mudanças comportamentais e pensamentos suicidas, dentre outras, em decorrência das mudanças emocionais que o paciente experimenta pelo novo estado físico. Objetivo: Compreender a percepção das pessoas que realizaram cirurgia bariátrica em relação as alterações psicológicas vivenciadas. Material e Métodos: Trata-se de um estudo descritivo de abordagem quali-quantitativa, visando compreender a percepção de pessoas em relação as alterações psicológicas vivenciadas após realizarem cirurgia bariátrica. O instrumento utilizado, foi um questionário semiestruturado, aplicado à 71 pacientes, pós cirurgia bariátrica que a realizaram nos últimos 5 (cinco) anos, através da ferramenta Google forms. Resultados: A maior parte dos pacientes se mostram satisfeitos com o resultado da cirurgia bariátrica, mas ainda encontramos alguns percentuais de pacientes que ficam insatisfeitos após alguns anos da cirurgia.

Palavras-chaves: Obesidade. Cirurgia bariátrica. Autoimagem. Depressão. Ansiedade.

ABSTRACT

Introduction: Obesity in the health field has generated great concern due to the comorbidities that grow along with them and bring to the life of the obese individual. One of the weight loss methods that has gained popularity is bariatric surgery, due to the possibility of losing weight quickly and often effectively. In some cases, however, rapid weight loss may be accompanied by psychological changes, such as: depressive symptoms, anxiety, use of substances harmful to health, behavioral changes and suicidal thoughts, among others, as a result of the emotional changes that the patient experiences through new physical state. Objective: To understand the perception of people who underwent bariatric surgery in relation to the psychological changes experienced. Material and Methods: This is a descriptive study

with a quali-quantitative approach, aiming to understand the perception of people in relation to the psychological changes experienced after undergoing bariatric surgery. The instrument used was a semi-structured questionnaire, applied to 71 patients after bariatric surgery who underwent it in the last 5 (five) years, using the Google forms tool. Results: Most patients are satisfied with the result of bariatric surgery, but we still find some percentages of patients who are dissatisfied after a few years of surgery.

Keywords: Obesity. Bariatric surgery. Self image. Depression. Anxiety.

1. INTRODUÇÃO

A obesidade é uma doença de proporções epidêmicas, o que representa um importante problema de saúde pública[1]. Segundo dados da Sociedade Brasileira de Cirurgia Bariátrica e Metabólica (SBCBM, 2015), a obesidade atinge 600 milhões de pessoas no mundo, sendo 30 milhões somente no Brasil[2]. Ao ser incluída a população com sobrepeso, esse número aumenta para 1,9 bilhão de pessoas no mundo, e 95 milhões de brasileiros (GRESPAN; CAREGNATO; SILVEIRA, 2016).

Ainda segundo a Sociedade Brasileira de Cirurgia Bariátrica e Metabólica (SBCBM, 2017) além dos hábitos de vida contemporânea favorecem o consumo exagerado de alimentos de alto valor calórico, mas com pobre qualidade nutricional, essa ingestão excessiva também pode ser favorecida ou desencadeada por transtornos de compulsão alimentar.

De acordo com Cardoso et al.(2012), o crescimento do número de indivíduos obesos tem levado a um aumento na utilização da cirurgia bariátrica como recurso para o tratamento deste distúrbio alimentar.

Ilustra Rezende (2011) que as mudanças no corpo do indivíduo nem sempre vão de encontro com a mudança da imagem corporal que este tem de si mesmo. Esse desencontro pode gerar um intenso sofrimento, uma vez que não é capaz de assimilar a sua nova imagem, podendo gerar inúmeros transtornos psíquicos tais como ansiedade, depressão, anorexia e bulimia.

Para Anderson et al. (2002), quando da realização de seu estudo, há duas décadas, já constatava que em pessoas que optaram por se submeter à cirurgia bariátrica, a origem do descontentamento relacionado ao corpo emana dos altos padrões socioculturais inatingíveis de magreza supervalorizados e do preconceito enfrentado por estes em razão da obesidade. Isso ocorre porque o sobrepeso em seus diversos graus é um dos pontos que impacta negativamente na sua auto percepção da imagem corporal, tendo em vista que a satisfação psíquica na atualidade está cada vez mais enlaçada à “medida” corpórea.

Segundo Carvalho e Rosa (2019) a taxa de obesidade em mulheres chega a 15% da população mundial, já no que se refere aos homens essa taxa diminui para 11%, o que pode explicar a maior busca pela cirurgia bariátrica no sexo feminino. Outro fator identificado por TONATTO-FILHO et al. (2019) é corpo ideal que a sociedade impõe às mulheres, o que tem aumentado os procedimentos cirúrgicos variados cada vez mais na população jovem feminina.

Costa et al. (2009) esclarecem que a cirurgia bariátrica leva a diversas alterações tanto no peso como nas formas do corpo. No entanto, essas alterações nem sempre acompanham a autoimagem corporal, o

que podem exigir de alguns indivíduos mais tempo para assimilação, fazendo com que este, mesmo diante de uma elevada perda de peso, perceba a si mesmo com a imagem corporal de um indivíduo obeso. Nesse mesmo sentido, Castro (2009) informa que esta perda de peso rápida e maciça seguida a cirurgia bariátrica, pode desencadear em alguns indivíduos a recuperação da autoestima e em outros causar insatisfação com a imagem seja pela inadequação da sua autopercepção, seja pelas consequências diretas e indesejáveis inerentes a própria cirurgia tais como, a flacidez da pele distribuídas por todo o corpo, além das cicatrizes com vasta extensão.

Silva et al. (2020) recentemente em seu estudo realizado com 10 participantes pós-bariátricos concluiu que os resultados obtidos nos instrumentos aplicados aos participantes evidenciaram a presença de características perturbantes preteritamente à realização da cirurgia em alguns deles, como ansiedade (participantes 1,2,5,6,7), impulsividade (participantes 3,4,5,6,7) e depressão (participantes 1,3,5,6,7), aspectos que devem ser adequadamente e amplamente investigados e tratados no paciente candidato à cirurgia bariátrica.

Para Moro e da Rocha (2020), como resultado de suas pesquisas, concluíram que os indivíduos estudados, após a realização da cirurgia bariátrica, apresentaram alterações em seu comportamento alimentar, bem como eu seu comportamento emocional. São indicados como principais fatores contributivos para o desenvolvimento de alterações comportamentais, as alterações no padrão alimentar e o déficit de nutrientes aplicados após a cirurgia bariátrica.

Corroboram este raciocínio Bressan e Schuelter-Trevisol (2019) ao afirmarem que este tipo de procedimento cirúrgico tende a provocar déficits nutricionais importantes como a deficiência de vitaminas do complexo B que podem acarretar no desenvolvimento de diversas complicações como anemias, neuropatias e sintomas psiquiátricos, em especial transtornos depressivos e de humor.

Marchesini (2010) esclarece que a insatisfação com a imagem corporal pode desencadear atitudes prejudiciais à saúde, como adesão a dietas extremamente restritivas sem o acompanhamento de um profissional, assim como o surgimento de transtornos psicológicos ligados à autoimagem, como a anorexia, a bulimia e a dismorfia corporal. Esses comportamentos têm a sua gravidade aumentada nos casos de pacientes à cirurgia bariátrica, uma vez que podem dificultar a adesão aos novos hábitos necessários, ocasionando consequências negativas, como reganho de peso, carências nutricionais e, até mesmo, em casos mais severos, podendo levar à óbito. Dos indivíduos submetidos ao procedimento da cirurgia bariátrica, Cardoso (2012) apurou em seu estudo que apenas 1% readquiriam peso perdido.

Assim sendo, diante de todo o exposto, tem-se como problema a seguinte formulação: Pacientes que se submeteram a cirurgia bariátrica sofrem alterações psicológicas no pós-cirúrgico?

2. MATERIAIS E MÉTODOS

2.1 Tipo de Pesquisa

Trata-se de um estudo descritivo de abordagem quali-quantitativa16, que visa compreender a percepção de pessoas em relação as alterações psicológicas vivenciadas após realizarem cirurgia bariátrica.

2.2 População-alvo

Pessoas que realizaram cirurgia bariátrica nos últimos 5 anos, C&G Consultório Médico Ltda (Centro de Cirurgia Bariátrica), localizado no Município de Nova Iguaçu.

2.3 Instrumento Utilizado na Coleta de Dados

O instrumento utilizado, será um questionário semi-estruturado17, que servirá para verificar e identificar a existência de alterações psicológicas em paciente que realizaram cirurgia bariátrica.

2.4. Aspectos Éticos

Número do Parecer: 3.907.634 - CAAE: 14138919.1.0000.8044

2.6 Análise de dados

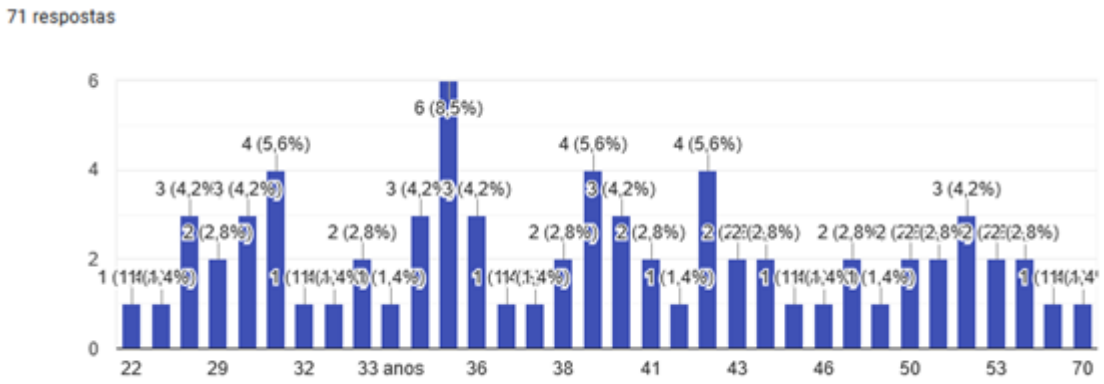
Os dados coletados serão analisados através da análise de Bardin18 e pelo programa Excel 2010.

3. RESULTADOS

Foram entrevistados 71 pacientes, pós cirurgia bariátrica.

Quanto a idade dos participantes - A idade dos entrevistados variou de 22 a 70 anos, conforma demonstra o gráfico 1.

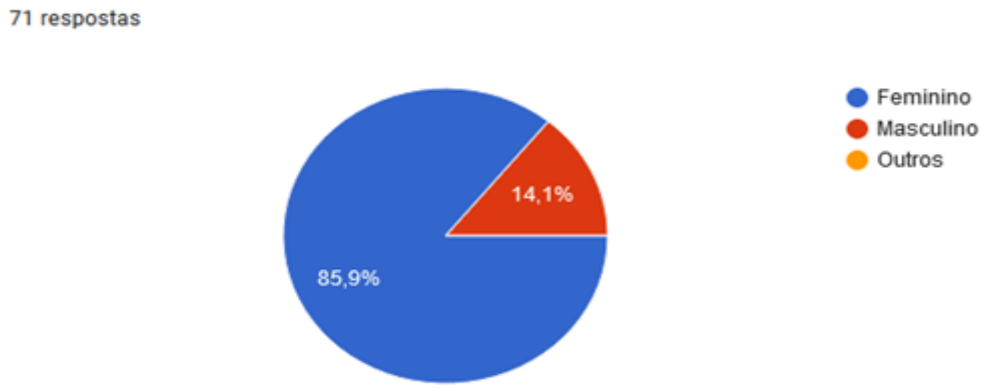
Gráfico 1: Idade dos participantes



Fonte: Próprio Autor

Quanto ao sexo - 85,9% dos entrevistados foram do sexo feminino e 14,1% do sexo masculino, conforme demostra o gráfico 2.

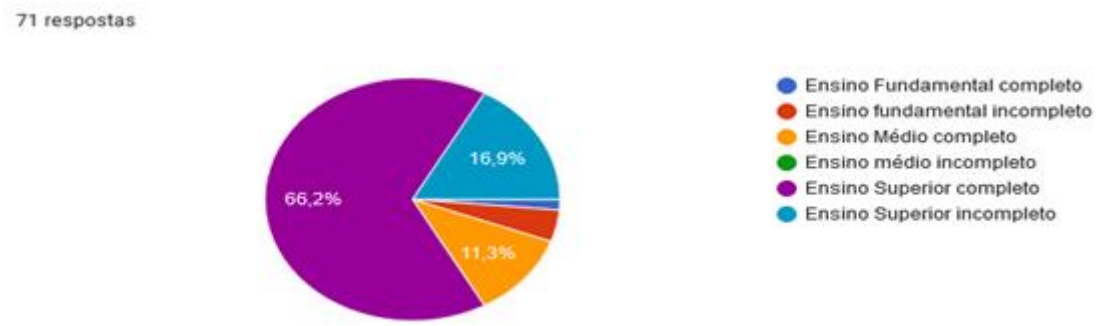
Gráfico 2: Sexo dos participantes



Fonte: Próprio Autor

Quanto ao grau de escolaridade - 66,2% possuíam como escolaridade o curso superior completo e 16,9% o ensino superior incompleto e 16,9% o ensino médio completo e 16,9% possuíram grau inferior de escolaridade, conforme mostra o gráfico 3.

Gráfico 3: Grau de escolaridade



Fonte: Próprio Autor

Quanto ao decurso do tempo da realização da cirurgia - Dos 71 entrevistados, 27 haviam feito a cirurgia a 4 anos, 19 haviam feito a cirurgia há 3 anos, 13 a dois anos e 12 haviam feito a 1 ano.

3.2 Perguntas específicas sobre a pesquisa

- Pergunta 1 - O que levou você a fazer cirurgia bariátrica?

37 participante responderam que fizeram a cirurgia bariátrica por problemas clínicos (morbidades), 10 participantes responderam que fizeram a cirurgia bariátrica por motivo estético, 24 participantes responderam que fizeram a cirurgia bariátrica por motivo clínico (morbidades) e por motivo estético.

- Pergunta 2 - O quanto você se sente satisfeito com a realização da cirurgia bariátrica? - 77,5% responderam que estavam muito satisfeitos, 16,9% responderam que estavam satisfeitos, 5,6% responderam que estavam pouco satisfeitos ou insatisfeitos.

- Pergunta 3 - Que tipo de mudanças a cirurgia bariátrica trouxe para a sua vida?

Obtivemos as seguintes respostas: Melhorei das doenças que me afligiam; Estou mais feliz com minha aparência; Tenho mais mobilidade para me locomover e com isso me sinto mais útil; Arrumei um namorado; Estou feliz com minha aparência; Arrumei um emprego.

- Pergunta 4 - O momento pós cirurgia bariátrica modificou suas relações interpessoais?

60,6% responderam que não e 39,4% responderam que sim.

- Pergunta 5 - A realização da cirurgia bariátrica trouxe modificações nos seus aspectos emocionais? - 76,1% respondeu que sim e 23,9% respondeu que não.

As justificativas para quem respondeu sim foram as seguintes:

Me sinto muito mais feliz e satisfeita comigo mesma, após a cirurgia; O sentimento de gratidão hoje faz parte da minha vida, pois a felicidade de estar bem de saúde e de aparência é algo bom demais; Estou feliz com minha aparência e com minha saúde. Hoje já não sou mais triste, pois não me sinto mais diferente, estou feliz por parecer com a maioria das pessoas; Me sinto plena, bonita e feliz da maneira como me encontro hoje.

- Pergunta 6 - Se você fez a cirurgia bariátrica a mais de dois anos, nos responda se seus sentimentos e expectativas continuam os mesmos do início da pós cirurgia?

Os que fizeram cirurgia a 3 anos, tivemos 14 resposta sim e 10 resposta não, os que fizeram a cirurgia a 4 anos, tivemos 09 respostas sim e 13 resposta não.

- Pergunta 7 - Qual sua percepção, do tratamento que você tinha dentro da sociedade, antes e após a cirurgia bariátrica?

Todos responderam que se sentiam excluídos da sociedade.

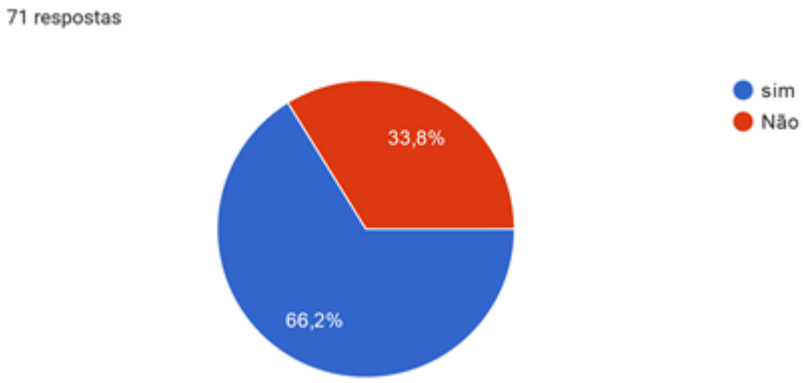
- Pergunta 8 - Em relação a percepção da sua autoimagem, o que modificou após a cirurgia bariátrica?

As respostas obtidas foram as seguintes:

• Hoje consigo me aceitar, o que não ocorria antes da cirurgia; Hoje consigo me olhar no espelho e me apreciar, antes da cirurgia mal conseguia me olhar no espelho; Hoje me sinto muito melhor que antes, mas já me senti melhor ainda; Hoje me sinto bem quando me olho, antes não conseguia nem me olhar; Hoje consigo me olhar, coisa que não fazia antes da cirurgia, mas nos primeiros anos de cirurgia não tinha vontade de parar de me apreciar.

- Pergunta 9 - Hoje, sua autoimagem lhe é totalmente satisfatória? - 66,2% respondeu que sim, 33,8% respondeu que não, conforme mostra o gráfico 4.

Gráfico 4: Satisfação com a autoimagem



Fonte: Próprio Autor.

4. DISCUSSÕES

Ao analisar os resultados deste estudo, percebemos a predominância do sexo feminino com uma frequência de 85,9% em relação ao sexo oposto. Esses resultados claramente corroboram o que trouxeram Carvalho e Rosa (2019) ao informar que o percentual de mulheres que realizam cirurgia bariátrica é 4% superior ao percentual de homens8.

Merecem destaque, ainda, as questões específicas da pesquisa que dizem respeito a sensação de exclusão social decorrente da obesidade, pergunta de número 7, onde os entrevistados foram unanimes em destacar que se sentiam excluídos da sociedade, bem como, a contrário senso, o apurado na questão de número 8, onde percebem-se indícios depressivos e de não aceitação da imagem corporal.

Segundo Marcelino e Patrício (2011) o próprio medo da não aceitação do outro, em decorrências de suas características corporais, faz com que o obeso crie limitações nos relacionamentos afetivos e sexuais. A baixa autoestima, gerada pelo auto preconceito, é o principal desencadeador dos problemas relacionados à afetividade e à intimidade nos relacionamentos19.

Castro et al. (2013) apurou que os pacientes pretendentes à realização de cirurgia bariátrica regularmente dispõem de altos índices de depressão, humor negativo, insatisfação corporal e baixa autoestima. As disfunções psicossociais relacionadas à obesidade relacionam-se ao prejuízo da autoimagem e sentimento de inferioridade. Essa situação ainda é agravada não somente pelo próprio julgamento do paciente, como também da sociedade, que se revela pela discriminação social, e que em alguns casos, pode culminar em isolamento por parte do obeso20.

Note-se que a pergunta específica de número 9 aponta que uma parte significativa dos entrevistados, mesmo após a perda de peso decorrente da cirurgia bariátrica, ainda não estão totalmente satisfeitos com a sua autoimagem. Neste sentido, Branco (2006) e Oliveira (2012) esclarecem que a insatisfação com a imagem corporal em pacientes que foram submetidos à cirurgia bariátrica pode repercutir negativamente na autoestima, nos relacionamentos interpessoais, em quadros de ansiedade e de depressão e ainda pode dificultar a adaptação necessária relacionada à adesão às recomendações médicas e nutricionais, podendo levar ao reganho de peso, carências nutricionais e, em casos mais graves, o risco de morte.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final do estudo observamos que a maior parte dos pacientes se mostram satisfeitos com o resultado da cirurgia bariátrica, mas ainda encontramos alguns percentuais de pacientes que ficam insatisfeitos após alguns anos após a cirurgia, porém não podemos afirmar quais foram as causas da insatisfação, porquanto não foram objeto da pesquisa.

REFERÊNCIAS

ANDERI JR, E.; ARAÚJO L.G.C.; FUHRO F.E.; GODINHO C.A.; HENRIQUES A.C. Experiência inicial do serviço de cirurgia bariátrica da Faculdade de Medicina do ABC. Arquivos médicos do ABC, São Paulo, v.32, n.1, p.25-9, 2007.

ANDERSON, L. A. et al. Relationship of satisfaction with body size and trying to lose weight in a national survey of overweight and obese women aged 40 and older, United States. Preventive medicine, v. 35, n. 4, p. 390-396, 2002.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRANCO L.M.; HILÁRIO M.O.E.; CINTRA I.P. Percepção e satisfação corporal em adolescentes e a relação com seu estado nutricional. Rev Psiquiatr Clin. v. 33, n.6, p. 292-6, 2006.

BRESSAN, J. de A.; Schuelter-Trevisol, F. Avaliação da autoestima e depressão após cirurgia bariátrica. Revista Brasileira de Obesidade, Nutrição e Emagrecimento, v. 13, n. 79, p. 446-456, 2019.

BRITTO JÚNIOR, A.F.; FERES JÚNIOR, N. A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. Evidência, Araxá, v. 7, n. 7, p. 237-250, 2011.

CARDOSO, J.; DE RESENDE FERREIRA, M. J. INCLUSÃO E EXCLUSÃO: O RETORNO E A PERMANÊNCIA DOS ALUNOS NA EJA. Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica, [S. l.], v. 2, n. 01, p. 61-76, 2019.

CARVALHO, A.S.; ROSA, R.S. Cirurgias bariátricas realizadas pelo Sistema Único de Saúde no período 2010-2016: estudo descritivo das hospitalizações no Brasil. Epidemiologia e Serviços de Saúde, Brasília, v. 28, n. 1, e2018260, mar. 2019.

CASTRO M.; FERREIRA V.; CHINELATO R.; FERREIRA M.; Imagem corporal em mulheres submetidas à cirurgia bariátrica: interações socioculturais. Motricidade. v.9 n.3. p 82-95, 2013.

CASTRO M.R. Imagem corporal de mulheres submetidas à cirurgia bariátrica. 195 págs., Dissertação (Mestrado em Educação Física), Juiz de Fora – MG, Universidade Federal de Juiz de Fora; 2009.

COSTA, A.C.C.C.; Ivo M.L.; Barros W. Obesidade em pacientes candidatos a cirurgia bariátrica. Acta paul. enferm., São Paulo , v. 22, n. 1, p. 55-59, Fev. 2009.

CRESWELL, John W. Projeto de Pesquisa: Métodos Qualitativo, Quantitativo e Misto. 2ª ed., Porto Alegre: Artmed, 2006.

GRESPAN, M.A.B.F.; CAREGNATO, R.C.A.; SILVEIRA, L.M.O.B. Variáveis psicológicas associadas à cirurgia bariátrica. Aletheia, v.49, n.2, p.47-54, jul./dez. 2016.

MARCELINO L.F.; PATRÍCIO Z.M. A complexidade da obesidade e o processo de viver após a cirurgia bariátrica: uma questão de saúde coletiva. Ciência Saúde Coletiva. v.16 n.12, p. 4767-4776, 2011.

MARCHESINI, S. D. Acompanhamento psicológico tardio em pacientes submetidos à cirurgia bariátrica. ABCD. Arquivos Brasileiros de Cirurgia Digestiva, São Paulo, v. 23, n. 2, p.108-113, 2010.

MORO, A. C. L.; ROCHA, R. E. R. Behavioral changes after bariatric surgery: A systematic literature review. Research, Society and Development, [S. l.], v. 10, n. 6, e45310616030, 2021.

OLIVEIRA M.P.; SIQUEIRA E.J.; ALVAREZ G.S.; LAITANO F.F.; PIRES F.K.S.; MARTINS P.D.E. Aspectos psicológicos do paciente pós-bariátrico. Arq Catarinen Med. v. 41(Supl 1), p. 173-175, 2012.

REZENDE, F.F. Percepção da imagem corporal, resiliência e estratégias de coping em pacientes submetidos à cirurgia bariátrica, 148 págs., Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto - SP, 2011.

SILVA, F. G. da et al. A autoestima em pacientes no pós-cirúrgico de cirurgia bariátrica. Brazilian Journal of Development, Curitiba, v.6, n.10, p. 82792-82805, 2020.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE CIRURGIA BARIÁTRICA E METABÓLICA. O que é obesidade? 2015.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE CIRURGIA BARIÁTRICA E METABÓLICA. Obesidade. O que é e causas, 2017.

TONATTO-FILHO, A.J. et al. Bariatric surgery in brazilian public health system: the good, the bad and the ugly, or a long way to go. yellow sign!. Arquivos Brasileiros de Cirurgia Digestiva, v. 32, n. 4, e1470. doi.org/10.1590/0102-672020190001e1470, 2019.