

# R AÍZE E RUMOS

ANO 2 - Nº 4

ÓRGÃO DE DIVULGAÇÃO DO  
DEPARTAMENTO DE EXTENSÃO DA UNI-RIO E  
DO FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DA REGIÃO SUDESTE

2º SEMESTRE - 1995



LEI DO DIREITO AUTORAL  
Todos os direitos reservados e protegidos  
pela Lei 9.610/1998  
Este arquivo não pode ser reproduzido ou  
transmitido sejam quais forem os meios  
empregados: eletrônicos, mecânicos,  
fotográficos ou quaisquer outros.

UNIRIO  
Biblioteca



# RAÍZES E RUMOS

Revista de Extensão é uma publicação semestral do Departamento de Extensão, órgão vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão da Universidade do Rio de Janeiro - UNI-RIO e veículo de divulgação dos trabalhos extensionistas das Universidades Públicas Brasileiras - Fórum de Extensão da Região Sudeste.

**Presidente da República:** Fernando Henrique Cardoso

**Ministro da Educação e Cultura:** Paulo Renato de Sousa

**Reitor:** Sergio Luiz Magarão

**Vice-Reitor:** Hans Jurgen Fernando Dohman

**Pró-Reitora de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão:** Josete Luzia Leite

**Diretora do Departamento de Extensão:** Malvina Tania Tuttman

**Conselho Editorial:** *Representantes da UNI-RIO:* Josete Luzia Leite / Malvina Tania Tuttman / Iara de Moraes Xavier / Tereza Sheiner

*Representantes do Fórum de Extensão:* Ana Maria Dantas Soares (UFRRJ) / Dilvo Peruzzo (UFES) / Samuel Goitman (UFSP) / Suely de Souza Lima (UFJF) / Wagner José Oliva (UNESP) / Walter Motta Ferreira (UFMG).

**Coordenação Editorial:** Malvina Tania Tuttman

**Secretário editorial executivo:** Roberto Vianna da Silva

**Revisão de texto:** Lígia Martha Coimbra da Costa Coelho / Evelyn Goyannes Dill Orrico / Maristela Botelho França

**Supervisão de produção:** Celeste Maria Amaral Sued Barbosa

**Assistente de produção:** José Carlos da Silva Rios

**Capa:** Marcus Roberto Regenold Almeida

**Impressão:** Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

**Reitor:** José Weber Freire Macedo

**Pró-Reitor de Extensão:** Carlos Rogério Mello da Silva

**Editoração Eletrônica:** Nilton Martins Yin



**Correspondência redatorial à Coordenação editorial:**

UNI-RIO / PRPGPqEx - Departamento de Extensão

Av: Pasteur, 458 Urca / Rio de Janeiro-RJ CEP: 22.290-240

Tel: (021) 275-9896 FAX: (021) 275-9896 / 541-8394



- 3** EDITORIAL
- 4** O Serviço de Aconselhamento Genético (SAG) da Universidade Federal do Espírito Santo  
*Carlos Rogério Mello da Silva, Déa Martins da Silva, Eliete Rabbi Bortolini e Adoris Loureiro Lopes*
- 10** Objeto-Documento. Objeto-Argumento. Objeto-Instrumento  
*Tereza Cristina Sheiner*
- 16** Parceria Ministério da Saúde - ERERJ/Universidade do Rio de Janeiro/Escola de Enfermagem Alfredo Pinto: Produzindo conhecimento sobre gerenciamento dos serviços de enfermagem - relato de uma atividade de extensão  
*Iara de Moraes Xavier, Fátima Teresinha Scarparo Cunha, Beatriz Gerbasi Costa Aguiar e Ana Paula Ribeiro da Cruz*
- 21** A interdisciplinaridade no ensino da Arquivologia: porquê e para quê  
*Marisa Bottino*
- 26** Educação Rural: a parceria UFES-MEPES  
*Dilvo Peruzo*
- 30** A Extensão Universitária na UNESP: contribuição para um ensino de qualidade  
*Wagner José Oliva*
- 34** Reflexões sobre a importância da filosofia para a enfermagem  
*Thelma Spíndola*





**RAÍZES E RUMOS** - ano 2, nº 4 - 1995 -

Rio de Janeiro, Universidade do Rio de Janeiro.

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e  
Extensão. Forum de Pró-Reitores de Extensão da  
Região Sudeste

Semestral

1. Universidade do Rio de Janeiro.

2. Ciência. 3. Cultura.

I. Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e  
Extensão. Departamento de Extensão.

ISSN 0104-7035

CDD 378.98153

LEI DO DIREITO AUTORAL  
Todos os direitos reservados e protegidos  
pela Lei 9.610/1998.  
Este arquivo não pode ser reproduzido ou  
transmitido sejam quais forem os meios  
empregados: eletrônicos, mecânicos,  
fotográficos ou quaisquer outros.

**Projeto Gráfico e Diagramação:** Marcus Almeida  
Roberto Vianna

**Composição:** Gabriella Solano

**Tiragem:** 2000 exemplares



# EDITORIAL

**A** Revista *Raízes e Rumos* surgiu na UNI-RIO, ao final de 1993, face à necessidade de serem registrados e divulgados os trabalhos de extensão que vinham sendo desenvolvidos na própria Instituição e que ainda não eram do conhecimento de grande parte da comunidade acadêmica.

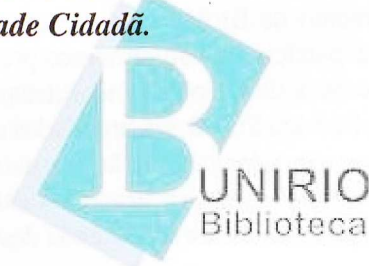
Tornava-se necessário e urgente encontrar uma forma de evidenciar a seriedade, competência e o compromisso social dos profissionais e alunos que se lançavam ao desafio de colocar em prática uma das importantes funções da Universidade - a **Extensão**.

O número de abertura apresentou as ações no âmbito da UNI-RIO e que fizeram parte do I Encontro de Extensão. Muitas foram as dificuldades encontradas, porém, as **Raízes e os Rumos da Extensão** estavam lançados. As publicações que se seguiram ampliaram a abrangência da Revista, incorporando artigos de profissionais de outras Universidades.

Entretanto, devido a essência e qualidade, **Raízes e Rumos** rompe os muros da Universidade que a viu nascer e parte para novas conquistas, agora fortalecida pelo **Fórum de Pró-Reitores de Extensão da Região Sudeste**. Abre-se um novo espaço, reconhecido cientificamente, para divulgação dos trabalhos realizados pelos profissionais das Universidades Públicas Brasileiras que encontram na Extensão a verdadeira condução de uma política social.

Conforme deliberado durante a realização do X Fórum de Pró-Reitores de Extensão da Região Sudeste, cada número de *Raízes e Rumos* deverá ser impresso, de agora em diante, em uma das Universidades da Região e coube à Universidade Federal do Espírito Santo-UFES a execução dessa primeira tarefa.

A UNI-RIO e a UFES sentem-se honradas em participar desse momento de construção que rompe com o individualismo institucional e conduz ao caminho da conquista de uma verdadeira **Universidade Cidadã**.





# O SERVIÇO DE ACONSELHAMENTO GENÉTICO (SAG) DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

Carlos Rogério Mello da Silva <sup>(1)</sup>

Déa Martins da Silva <sup>(1)</sup>

Eliete Rabbi Bortolini <sup>(1)</sup>

Adoris Loureiro Lopes <sup>(2)</sup>

As malformações congênitas representam um importante fator na morbidade e mortalidade infantis, ocorrendo em uma frequência de 3 a 5 % de todos os nascimentos (Warkany, 1975).

Considerando a população brasileira que cresce a cada ano em cerca de 2,5 milhões de nascimentos, isto significa uma média de 100 mil recém-nascidos apresentando uma anomalia congênita que poderá levá-los a uma morte prematura ou à diminuição de sua qualidade de vida, muitas vezes incapacitando-os definitivamente para o trabalho, trazendo um enorme custo social para o país (Relatório Anual do IBGE, 1989).

Muitas das anomalias congênitas têm origem genética e apresentam risco de recorrência significativo dentro de determinadas famílias. Outras têm origem ambiental e o conhecimento das suas causas é fundamental para prevenir que o mesmo problema ocorra em outros indivíduos, que muitas vezes estão em contato direto com um agente teratogênico sem conhecer seus efeitos deletérios sobre a embriogênese humana (Garver e Marchese, 1986; Nora e Fraser, 1991; Thompson e Thompson, 1993).

O Serviço de Aconselhamento Genético é uma atividade extensionista da UFES, iniciado no ano de 1974. Seu objetivo é a detecção e o estudo de doenças genéticas (gênicas ou cromossômicas) dentre os indivíduos e/ou famílias encaminhadas ao SAG sob suspeita de apresentarem uma patologia hereditária, com a finalidade de se estabelecer o prognóstico, o risco de repetição desta doença e o seu tratamento, quando possível.

Funcionando, desde a sua criação, nas instalações do Departamento de Biologia do Centro de Estudos Gerais, dele participam, atualmente, professores e alunos dos cursos de Ciências Biológicas, Medicina, Psicologia e Serviço Social, em atividades em nível de graduação e de pós-graduação, considerando a participação de alunos do Mestrado em Psicologia da UFES, cujos projetos de tese vem sendo desenvolvidos no SAG.

Desta equipe de professores e alunos fazem parte, ainda, alguns funcionários do Departamento de Biologia, em número bastante inferior ao necessário para o pleno funcionamento do Serviço, com uma sobrecarga

importante nas suas atividades de apoio ao projeto.

Mesmo com as dificuldades de funcionamento, podemos dizer que o SAG é uma valiosa fonte de investigação científica e de aplicação prática imediata. Dele surgem contribuições, quer seja sob a forma de comunicações em Congressos, Simpósios, ou mesas-redondas ou sob a forma de trabalhos em revistas especializadas, nacionais ou estrangeiras. Além disso foi fonte para as teses de doutoramento defendidas pelas professoras Déa Martins da Silva, Eliete Rabbi Bortolini e Zeide Araújo Trindade, participantes deste projeto.

## MATERIAL E MÉTODOS

A clientela do SAG é composta, principalmente, de indivíduos afetados por anomalias supostamente hereditárias e/ou familiares que se consideram sob o risco de virem a ter prole, também, afetada.

Compõe-se, ainda, de casos de recém-nascidos que apresentam genitália ambígua, com a finalidade de se estabelecer o sexo genético, de casais com abortamentos espontâneos sucessivos para esclarecimento da causa dessas perdas conceptuais e, finalmente, de casais consanguíneos que querem conhecer os riscos genéticos para a sua prole, decorrentes do endocruzamento.

Como se trata do único serviço especializado em Aconselhamento Genético do Espírito Santo que realiza exames laboratoriais especiais como cariótipo, testes enzimáticos, dermatoglifos, iontoforese, etc., a sua clientela é bastante diversificada, não só na sua origem geográfica como também sócio-econômica.

O SAG atende a pacientes encaminhados por Hospitais, Clínicas ou Consultórios Médicos de natureza pública ou privada, provenientes da Grande Vitória, interior do Espírito Santo ou mesmo de cidades limítrofes com o nosso Estado, como as localidades do sul da Bahia e à leste de Minas Gerais.

Com cada um dos pacientes e/ou familiares é feita uma entrevista inicial, por toda equipe, que compreende uma análise sócio-econômica, psicológica e genético-clínica. Na consulta com o geneticista faz-se o exame clínico, levanta-se a genealogia de cada um dos pacientes e indica-se a realização dos exames laboratoriais quando necessários.



Após os resultados dos testes laboratoriais e/ou da revisão bibliográfica, necessária em cada um dos atendimentos, é possível, na maioria das vezes, se chegar ao diagnóstico da patologia em questão. Essa é uma fase crucial no processo de Aconselhamento Genético, pois o diagnóstico de certeza é fundamental para que possamos estabelecer se existe ou não risco de ocorrência ou recorrência de uma determinada doença naquela família.

Terminado o estudo do caso, faz-se uma nova entrevista com o paciente e/ou familiares quando se explica a etiologia da doença, o prognóstico, as possibilidades de tratamento e o risco de recorrência, entregando-se nesta ocasião, um relatório contendo as informações necessárias.

No período compreendido entre 24 de maio de 1974 a 11 de dezembro de 1995 foram atendidos 3490 pacientes e/ou familiares (Tabela 1).

## RESULTADOS

TABELA 1 - Número e tipos de atendimentos do SAG no período de 24/05/74 a 11/12/95

TIPO	NÚMERO
a) Anomalias cromossômicas	556
b) Anomalias gênicas	470
c) Anomalias devidas a agentes ambientais	66
d) Sem etiologia conhecida*	675
e) Casais com abortos espontâneos habituais	125
f) Casais consanguíneos	120
g) Genitália ambígua	166
h) Miopatias hereditárias	86
i) Familiares de casos de miopatias	658
j) Retardo mental sem etiologia conhecida	123
k) Esporádicos**	39
l) Hipogonadismo	174
m) Desistência	154
n) Em andamento	78
<b>TOTAL</b>	<b>3490</b>

\* Esta classe de pacientes compreende os casos de baixa estatura, indivíduos normais encaminhados por suspeitas de doenças genéticas e investigação de paternidade. Muitos dos indivíduos normais deste

grupo foram encaminhados com suspeita de fibrose cística do pâncreas, doença genética que está sendo investigada, em nível populacional, entre crianças com problemas de pneumonias de repetição e hipodesenvolvimento.

\*\* Casos únicos na família, de doenças com mecanismo de herança desconhecido.

*"... O diagnóstico de certeza de uma doença hereditária é fundamental para se estabelecer o risco de ocorrência ou de recorrência do mesmo problema numa família."*

De acordo com os dados apresentados na Tabela 1, a classe que apresentou maior número de pacientes foi a das anomalias cromossômicas.

Isto se explica, na nossa opinião, ou porque os afetados por anomalias cromossômicas apresentam um quadro clínico bastante dismórfico, o que é um forte indicativo para o pedido do cariótipo, ou porque nesta classe há um grupo de doenças bem melhor conhecidas e consequentemente diagnosticadas.

A patologia mais frequente no grupo de anomalias cromossômicas é a Síndrome de Down, com incidência geral de 1 a 2 afetados para 1000 recém-nascidos vivos. Apresenta um quadro clínico característico o que facilita o diagnóstico e encaminhamento ao geneticista. De fato, 70 % dos casos de anomalias cromossômicas apresentadas na Tabela 1, tinham trissomia do 21 ou Síndrome de Down.

É possível, na quase totalidade dos casos, se fazer o diagnóstico da Síndrome de Down usando apenas critérios clínicos; entretanto, em todos os pacientes suspeitos e encaminhados ao SAG é realizado o estudo do cariótipo, para se estabelecer o tipo de anomalia cromossômica que o afetado apresenta. O conhecimento da constituição cromossômica dos



pacientes é fundamental para o cálculo de risco de repetição da síndrome na família, um dos objetivos mais importantes do Aconselhamento Genético.

A grande maioria dos nossos pacientes com Síndrome de Down apresenta uma trissomia simples do cromossomo 21, o que está de acordo com os dados da literatura, e nestes casos o risco de repetição é desprezível, mesmo considerando-se aqueles em que a idade materna é maior do que 35 anos, quando o risco de ter prole com anomalia cromossômica aumenta (Schinzel, 1983).

Nos afetados que apresentam a trissomia do cromossomo 21 por translocação (tipo de anomalia em que um cromossomo se "gruda" ou troca pedaços com outro cromossomo), existe a possibilidade desta anomalia ter sido herdada de um dos pais, que embora normais fenotipicamente, seriam portadores equilibrados da translocação. Nestes casos é feito também o cariótipo dos pais e dependendo da existência ou não da anomalia cromossômica será estabelecida a probabilidade de repetição da Síndrome de Down em futura prole do casal.

Em 1966, Steele e Breg mostraram que era possível determinar a constituição cromossômica de um feto por análise de suas células descamadas no líquido amniótico. No início da década de 80, surgiu uma nova técnica, o exame do vilocorial, com o mesmo objetivo, porém, numa época mais precoce da gestação, em torno da 10ª semana (Thompson e Thompson, 1993). Estes procedimentos constituem o que chamamos de diagnóstico citogenético pré-natal.

Naqueles casos em que há maior risco de prole afetada por uma anomalia cromossômica, quer seja pela idade materna aumentada quer por anomalia equilibrada num dos pais, e mesmo assim o casal decide tentar uma nova gravidez, está indicado o estudo cromossômico fetal.

Infelizmente, a estrutura física do SAG associada à carência de pessoal, que se encontra totalmente envolvido com a realização de exames citogenéticos de rotina, nos impede de oferecer este tipo de diagnóstico pré-natal que, com certeza, traria uma tranquilidade na gestação daqueles casais sob risco que, por motivos econômicos, não podem fazê-los nos centro urbanos maiores que oferecem este tipo de serviço.

Uma outra classe de pacientes que necessita ser estudada do ponto de vista cromossômico é aquela que compreende os casais com abortamentos espontâneos sucessivos, sem uma causa clínica definida.

A literatura especializada nos mostra que mais de 50 % dos casos de abortamentos espontâneos apresentam uma anomalia cromossômica não-balanceada, responsável portanto por essas perdas

conceptuais e que dentro desta amostragem há um certo percentual (cerca de 10 %) que ocorre devido a uma alteração cromossômica equilibrada num dos membros do casal (Opitz, 1983; Thompson e Thompson, 1993).

Aqui também o diagnóstico citogenético pré-natal é de grande importância, tendo em vista que a gestação de um feto com anomalia cromossômica nem sempre termina em aborto espontâneo e neste caso poderia resultar no nascimento de uma criança dismórfica e com retardo mental, o que muitas vezes pode vir a desestruturar o equilíbrio do casal.

Como já deixamos perceber, nas anomalias cromossômicas é possível fazer o diagnóstico precoce dos afetados e, portanto, existe condições do casal optar pela interrupção da gestação sem maiores problemas para a saúde física materna. Entretanto, a legislação brasileira vigente, não permite a interrupção de uma gravidez a não ser por estupro ou quando a vida da mãe corre risco se aquela gestação for levada a diante.

Recentemente tivemos notícias, através da Imprensa, de que o Poder Judiciário de São Paulo, Paraná e também do Espírito Santo, autorizaram em tempo recorde, a interrupção da gestação de fetos anencéfalos e, portanto, sem nenhuma condição de sobrevivência pós-uterina. Apesar de não determinarem jurisprudência, estes casos abrem um precedente que, provavelmente, será levado em conta quando da discussão do anteprojeto de lei sobre aborto que tramita, atualmente, no Congresso Nacional.

Muitos pacientes encaminhados ao SAG com suspeita de anomalia genética podem representar uma fenocópia, determinada, às vezes, por um agente ambiental até mesmo desconhecido rotineiramente. É o caso, por exemplo, da droga Misoprostol, comercializada com o nome de Cytotec, um medicamento utilizado no tratamento de úlcera péptica e que, por ter um poderoso efeito abortivo, está sendo largamente empregada com esta finalidade. Publicações recentes mostraram que o Cytotec parece estar relacionado com uma anomalia, cujo quadro clínico é semelhante àquele determinado por uma síndrome de origem genética, denominada Síndrome de Moebius (Gonzales e Col., 1993).

É muito importante a diferenciação da origem de uma anomalia congênita, pois aquelas que são determinadas por mecanismo hereditário podem apresentar risco de repetição dentro da família.

As anomalias gênicas são aquelas determinadas por mutações que modificam proteínas, de naturezas enzimáticas ou estrutural, levando a alterações no metabolismo ou na constituição física de um indivíduo.

Estas anomalias podem surgir numa família sob a forma de uma mutação nova ou o gene determinante



nesta família pode estar presente segregando sob diferentes mecanismos de herança (Mckusick, 1990; Gorling et al., 1990). É isto que o geneticista tem que descobrir para poder informar corretamente os indivíduos sobre os riscos de novos afetados na família.

Estes riscos, que variam desde quase nulo até o extremo de 100 %, como por exemplo para a prole de casal de albinos universais, deveriam ser, na nossa opinião, um fator muito importante para influenciar na decisão reprodutiva de um casal, principalmente se considerarmos que eles procuraram o Aconselhamento Genético. Entretanto, ainda não podemos afirmar que isto ocorra, mas pesquisas adicionais estão sendo realizadas pela nossa equipe, no sentido de esclarecer essa situação.

Dentre as miopatias, as distrofias de Duchenne (DMD) e Becker (DMB) são doenças gênicas em que é possível a identificação de heterozigotas.

A distrofia de Duchenne é a forma mais grave e sua incidência é de 1 afetado para 3000 a 3500 meninos nascidos vivos (Darras, 1990). A distrofia de Becker, forma mais branda, tem incidência menor que a DMD.

O gene da DMD está localizado no cromossomo X. Como o homem é XY e a mulher XX e o gene que determina a DMD é recessivo, o homem tendo apenas um cromossomo X com o gene da DMD, será afetado enquanto a mulher será portadora do gene (heterozigota) e não apresentará a doença. O mesmo ocorre com a DMB.

Como as mulheres portadoras do gene da DMD/DMB são normais, é importante identificar nas famílias onde já existe uma pessoa com DMD ou DMB, aquelas que têm risco de serem portadoras dos respectivos genes.

Para isto são realizados testes enzimáticos para dosagem das enzimas séricas creatino-cinase (CK) e piruvato-cinase (PK) muscular de todas as mulheres das famílias em questão e estudo do DNA, quando possível. Para os afetados também são realizadas as dosagens das enzimas CK e PK para confirmar o diagnóstico e o estudo do DNA para identificar aqueles que apresentam deleção no gene da distrofina (proteína ausente na DMD e alterada na DMB). A identificação de deleções facilita o diagnóstico pré-natal para famílias em risco de virem a ter outra criança afetada.

A Tabela 1 mostra os afetados por diferentes

miopatias e familiares atendidos pelo SAG. Dentre os afetados, 30 têm DMD e 16 DMB.

Uma classe de pacientes que vem crescendo sensivelmente em número de atendimentos no SAG é a de casais consanguíneos que ainda não tiveram filhos e que querem conhecer os riscos genéticos para a sua prole.

Este aumento foi provocado, certamente, por uma maior divulgação da Genética na mídia, o que antigamente só ocorria nos jornais e revistas científicas especializadas.

Infelizmente notamos que os casais consanguíneos procuram o SAG com a expectativa de que somos capazes de informá-los se eles vão ter filhos normais ou não. A idéia geral é de que após um exame de sangue, o geneticista concluirá, definitivamente, sobre o futuro reprodutivo de um casal.

Na verdade, na grande maioria dos casos, podemos utilizar apenas a lei das probabilidades, pelo menos por enquanto, pois as doenças genéticas que têm risco aumentado devido à consanguinidade são causadas por mutações gênicas autossômicas recessivas, que podem existir escondidas em pessoas fenotipicamente normais.

As doenças gênicas autossômicas recessivas não ocorrem, evidentemente, apenas na prole de casais consanguíneos, pois por acaso um casal não aparentado pode ser portador (dito heterozigoto em Genética) do mesmo gene recessivo deletério e nestes casos o risco de repetição ou de ocorrência de uma anomalia genética em seus filhos é de 25 %, para qualquer um destes tipos de casamento.

O SAG atendeu também, nestes 20 anos de funcionamento, a 166 casos de recém-nascidos com genitália ambígua, que precisam da identificação do seu sexo genético para a devida correção cirúrgica, tratamento clínico ou até mesmo mudança de registro cartorial, pois muitas vezes, a família inadvertidamente, faz o registro do sexo da criança antes mesmo de procurar um geneticista.

Sabemos que é comum o interesse da

família e dos amigos sobre o sexo de um recém-nascido e a primeira pergunta de todos é: "é menino? é menina?". Esta pergunta deixa o casal num grande constrangimento quando o seu bebê apresenta uma genitália ambígua. Nestes casos é preciso que o médico

**"... quando um bebê apresenta genitália ambígua, é fundamental conhecer o sexo genético e a genitália interna para a devida correção ..."**



tenha muita firmeza para suportar as pressões familiares e não deixar escapar alguma pista sobre o possível sexo da criança, pois muitas vezes a genitália aparente é bastante diferente da parte interna e do sexo genético.

Se o profissional arrisca uma opinião sobre o sexo da criança e erra, ele causa um constrangimento ainda maior aos pais que, com certeza, já comunicaram aos parentes e amigos o sexo errado de seu bebê.

A conduta correta, na nossa opinião, é de tranquilizar os pais, informando que haverá uma definição sexual para a criança; o que se precisa é conhecer o sexo genético e a genitália interna para a devida correção da ambiguidade genital externa.

Um outro grupo de pacientes compreende os casos de hipogonadismo encaminhados para estudo genético, tendo em vista que alguns poderiam apresentar uma anomalia cromossômica ou gênica.

Dos 174 pacientes relacionados nesta classe, muitos representam indivíduos que foram encaminhados ao SAG para estudo cromossômico e nos quais, antes da realização do cariótipo, solicitamos análises hormonais, ultrasonografia, etc. e não tivemos o seu retorno com os resultados.

A solicitação desses exames é rotina, por parte da equipe de geneticistas do SAG e se deve ao fato de que em muitos casos podemos chegar a um diagnóstico sem fazer o cariótipo, de uma forma muito mais econômica e correta, como por exemplo nos distúrbios hormonais em que não há anomalia cromossômica.

Uma porcentagem significativa da nossa amostra representa pacientes que foram encaminhados com suspeita de apresentarem patologia genética e nos quais não foi possível concluir o diagnóstico. Este número não é diferente daquele encontrado em outros Serviços de Aconselhamento Genético e reflete, a nosso ver, além das dificuldades técnicas ainda existentes para a identificação de doenças genéticas a nível laboratorial, o fato de que elas são, na sua maioria, muito raras e por isto os geneticistas não podem contar com um referencial bibliográfico satisfatório para consulta.

Com o avanço da Genética Molecular nos anos 80, novas técnicas laboratoriais foram implementadas e com certeza muitas doenças, que ainda tem uma etiologia desconhecida ou mesmo duvidosa, vão ser devidamente diagnosticadas.

## CONCLUSÃO

O SAG, nestes 20 anos de funcionamento, atendeu a um grande número de pacientes e/ou familiares e pode proporcionar um Aconselhamento Genético de bom nível, realizando desta maneira, uma das funções primordiais da Universidade, que é a difusão dos seus conhecimentos através da extensão universitária.

O nosso projeto de Aconselhamento Genético, desenvolvido com uma abordagem interdisciplinar, é uma das poucas propostas que vem sendo realizadas com esta filosofia no país, conforme pudemos identificar a partir de um encontro nacional realizado aqui em Vitória, em abril de 1992 e, recentemente, no Congresso da Sociedade Brasileira de Genética Clínica, em setembro de 1993, no Rio Grande do Sul.

Desse projeto pudemos também produzir conhecimentos e divulgar a Universidade Federal do Espírito Santo em âmbito regional, nacional e internacional, através de publicações científicas que, se não são importantes em número, o são na sua qualidade.

Temos consciência de que não realizamos tudo aquilo que poderíamos e gostaríamos de fazer, pois nos falta desde pessoal até material de consumo e equipamentos, mas esperamos contar com um maior apoio dos setores competentes da Universidade, assim como de outras instituições públicas e privadas, para que possamos aperfeiçoar o nosso Serviço de Aconselhamento Genético.

Resta-nos a certeza de que não esmoreceremos apesar de todas as dificuldades por que passamos, pois nós acreditamos que a prevenção de doenças, sejam elas de origem genética ou não, é o caminho certo para alcançarmos uma melhor qualidade de vida, já tão ameaçada por todos os problemas sociais e econômicos de nosso país.

*\*(1) Professores Adjuntos da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)*  
*\*(2) Médico pediatra participante do Projeto*



## BIBLIOGRAFIA

- DARRAS, B.T.: *Molecular Genetics of Duchenne and Becker muscular dystrophy* - *J. Pediatrics* 117 (1): 1-14, 1990.
- GARVER, K.L. and Marchese, S.G. : *Genetic Counseling for Clinicians*, 1<sup>st</sup> ed. Chicago and London: Year Book Medical Publishers Inc., 1986.
- GORLING R.J.; Cohen, M.M. and Levin, L.S : *Syndromes of the head and Neck*, 3<sup>rd</sup> ed., New York and Oxford University Press, 1990.
- McKUSICK, V.A. : *Mendelian inheritance in Man*, 9th ed., Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press, 1990.
- NORA, J.J. and Fraser, F.C. : *Genética Médica*, 3a ed., Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 1991.
- OPITZ J.M. : *Tópicos recentes em Genética Clínica*, 1a ed., Rio de Janeiro: Livros Técnicos Científicos Editora S.A., 1984.
- Relatório Anual do IBGE, 1989.
- SCHINZEL, A. : *Catalogue of unbalanced chromosome aberrations in Man*, 1st ed., Berlin and New York: Walter de Gruyter, 1984.
- THOMPSON, M.; McInnes, R.R. and Willard, H.F. : *Genética Médica*, 5<sup>a</sup> ed., Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 1993.
- WARKANY, J. : *Congenital Malformations*, 2nd ed., Chicago: Year Book Medical Publishers Inc., 1975.

LEIDO DIREITO AUTORAL  
Todos os direitos reservados e protegidos  
pela Lei 9.610/1998.  
Este arquivo não pode ser reproduzido ou  
transmitido sejam quais forem os meios  
empregados: eletrônicos, mecânicos,  
fotográficos ou quaisquer outros.





# OBJETO-DOCUMENTO. OBJETO-ARGUMENTO.

## OBJETO-INSTRUMENTO \*\*

Tereza Cristina Sheiner \*

*"L'objet n'est la vérité de rien du tout"*  
(Jacques Hainard)

**A** Museologia tem trabalhado, tradicionalmente, com categorias de representação desenvolvidas a partir da análise da cultura material. Baseadas nesta vertente interpretativa, vem-se elaborando um conjunto de construções teóricas que toma como base o estudo do objeto, no caso entendido como "coisa lançada contra, existente fora de nós" (Larousse). Enfatiza-se aí a sua característica passiva, de coisa fabricada, quase nada natural: um objeto "é um elemento do mundo exterior, fabricado pelo Homem e que este deve assumir e manipular" (Moles).

É uma relação conotativa que tem permitido o entendimento de aspectos tais como a noção de **inventário**, a partir da compreensão de conjuntos de objetos possuídos e/ou utilizados por grupos específicos de indivíduos, nas diversas sociedades. Há conjuntos de objetos que se inserem no "quadro da vida cotidiana" (ibid.); outros são destinados ao ritual - o ritual do prazer, o da guerra, o rito religioso, o ritual da contemplação. O estudo do inventário de objetos vinculados a grupos específicos, em determinados locais e épocas, bem como das várias formas de relação entre indivíduo, grupo e objeto, vem ajudando os especialistas a estabelecer, com certa clareza, algumas relações entre a dinâmica dos processos culturais e os produtos deles resultantes.

Esta característica é enfatizada pela própria Semiologia, a partir da qual se compreende o objeto como "um vetor de comunicações, no sentido sócio-cultural do termo (...) na medida em que se inscreve no plano das mensagens

que o meio social envia ao indivíduo, ou reciprocamente, que o Homo faber subministra à sociedade global" (ibid). Estamos portanto, em maior ou menor grau, inseridos numa cultura de objetos, onde continuamente se invoca a **idéia de coleção, de arranjo, de série, de exibição**.

Não é difícil entender a influência que uma cultura dita "de objetos" possa ter exercido sobre a construção de uma **idéia de museu**, idéia esta muito peculiar ao mundo ocidental, sobretudo a partir da idade moderna - quando, com o surgimento da burguesia, vêem-se multiplicar a variedade e a quantidade dos conjuntos de objetos fabricados, possuídos, utilizados e intercambiados pelo homem comum.

### Homem e Objeto: do mundo interior ao mundo exterior

Todo objeto é, ele mesmo, memória e documento da história da Humanidade. Sua própria existência reflete a existência (prévia ou simultânea) de processos específicos de cultura, de relações intersociais e de vários graus possíveis de relação do Homem consigo mesmo e com o meio natural.

Símbolo material do **ego**, o objeto ilustra todas as viagens da mente humana: o *animus*, a *anima*, a sombra, o duplo, a atração dos opostos, o herói interior. Ele expressa a relação de cada indivíduo com a vida, com a morte e com o mundo. Ele enfatiza a busca da transcendência (livre e total expressão do ego humano), a constante batalha entre consciente e

**"Todo objeto é, ele mesmo, memória e documento da história da Humanidade."**



inconsciente. O objeto é, em si mesmo, um símbolo de totalidade. Símbolo material da natureza, ilustra a trajetória do Homem no planeta Terra.

O objeto nos permite ainda uma compreensão mais ampla do sistema de significações possível em cada grupo social, em cada época, colaborando com a sua "Gestalt", com a sua própria existência, para comprovar a dinâmica desses processos.

Um maior entendimento dessas relações torna-se possível quando se define, para cada objeto ou conjunto de objetos, um "*plano de racionalidade*" (Baudrillard) que especifique aspectos de coerência implícita entre forma, espaço, material, cor, acabamento, desenho, função - só perceptíveis mediante análise detalhada. "*Esta análise é essencial, pois nos fornece os elementos de uma coerência jamais vivida, jamais perceptível na prática*" (ibid.). Outra dimensão deve ser ainda buscada: a coerência entre as qualidades externas, materiais do objeto e sua significação - a "*alma secreta das coisas*" (Jung).

Analisar objetos a partir de sua inscrição em planos de racionalidade tem sido a tarefa da Antropologia, da Semiologia, mas também, de certa forma, a tarefa da própria Museologia. **Pois é a partir das teorias da produção cultural e da compreensão das cadeias de relações, vistas à luz da semiótica, que a Museologia vem desenvolvendo sua teoria dos objetos.** Incluem-se, aqui, as mais diversas dimensões e relações - desde os objetos contidos no "*museu interior*" de cada indivíduo até o conjunto de objetos referendado, pelas agências culturais internacionais, como "*patrimônio da Humanidade*": tudo interessa ao Museu, tudo é, simultaneamente, instrumento de memória, documento da presença do Homem no planeta e espelho da própria importância que ele mesmo se atribui.

Ressaltem-se aqui as especificidades de função, as diferenças entre os objetos únicos (vinculados ao ritual da contemplação) e as séries de objetos, entre os objetos "*de estilo*" e os múltiplos industrializados.

Ressalte-se ainda a função primordial atribuída ao objeto em cada grupo social, em cada momento da História: desde a "*função primordial de vaso*" (Baudrillard), pertencente ao imaginário, onde o objeto ganha valor enquanto representação de uma dada visão de mundo - e

onde a fabricação do objeto simboliza cultura enquanto transubstanciação da Natureza - até a idéia "*de um mundo não mais dado, mas produzido, dominado, manipulado, inventariado e controlado*" (ibid.), por meio de uma série de processos nos quais objetos em série são a própria representação da realidade.

De tudo o museu se utiliza: do cocar cerimonial do chefe Kayapó (o *Mekutom*)<sup>1</sup> - síntese magistral do modelo de mundo daquele grupo, produto material da sua cosmovisão, ao *microchip* do computador, minúscula engrenagem da grande máquina pós-moderna de produção.

## Museu e Objeto

Falemos do museu, onde à função original do objeto como documento do mundo real sobrepõe-se a sua representatividade como signo de um discurso específico e nada ocasional. Poderíamos aí falar de uma nova funcionalidade, na medida em que "*funcional é aquilo que se adapta a uma ordem ou sistema*". A possibilidade que tem o objeto "*de ultrapassar sua função para uma função segunda, de tornar-se elemento de jogo, de combinação, de cálculo, em um sistema universal de signos*" (Baudrillard) é o que faz dele elemento primordial de interesse do museu.

É possível identificar vários graus de relação entre museu e objeto. Mas seria preciso, antes, identificar o museu como categoria de análise, a partir da qual se construiriam as diversas sub-categorias a serem analisadas.

Se tratamos aqui do objeto enquanto "coisa fabricada" **iniciaremos esta análise pelos graus possíveis de relação entre objeto e museu tradicional, na sua forma mais ortodoxa:** a de espaço arquitetônico musealizado, contendo coleções.

Esse museu pressupõe um conjunto de funções específicas - expressas nas figuras do **coletor ou colecionador**, que trabalha vinculado às relações entre o real e o objeto, para levar a cabo sua tarefa de povoar o museu, a partir de critérios específicos de seleção; do **pesquisador/documentador**, que analisa, decodifica e estuda cada objeto e dimensiona os graus de relação que possui com a sociedade, para definir em que categoria irá incluí-lo, no microcosmo do museu; do **conservador**, que manipula o objeto no



tempo, imputando-lhe qualidades de perenidade; do **expositor/ interpretador**, ou *"homem do arranjo, que não é usuário, mas sim informante ativo da ambiência, e (...) que dispõe do espaço como de uma estrutura de repartição e, através do controle desse espaço, detém todas as possibilidades de relações recíprocas e, portanto, a totalidade dos papéis que os objetos podem assumir"* (ibid).

A todos cabe contribuir para a construção de uma linguagem e um discurso "museológicos", que se fundamentam no real mas que utilizam, como principal instrumento, os objetos.

Todo objeto tem uma característica de "domesticidade" que o ato da coleta tende a enfatizar. Numa coleção, o objeto está sujeito a nossas vontades e desejos - o que o torna um espelho perfeito, *"na medida em que emite não as imagens reais, mas apenas as imagens desejadas"* (ibid). E é disto que se vale o museu, para oferecer ao mundo um espelho idealizado de si mesmo, onde os objetos são instrumentos já não mais da vontade de um só indivíduo, mas de um grupo de indivíduos.

É no museu tradicional que o colecionismo encontra uma vertente singular: a da maximização do seu próprio sentido. Abstraído do real e elevado à categoria de *"peça de coleção"*, o objeto no museu passa a integrar um conjunto onde a sua função será tornar-se *"poesia, discurso inconsciente e triunfal"* (ibid). A racionalidade "natural" do objeto impõe-se uma racionalidade "fabricada" pelo próprio museu, e que faz dele um instrumento do discurso museológico. Essa instrumentação sobrepõe mesmo o sentido de abstração conferido ao objeto na coleção particular - triunfo da paixão pela posse, elaboração da busca simultânea do indivíduo pela singularidade absoluta e pelo sentido racional de ordenação. E é através dela que o museu fala à sociedade, compondo e recompondo significados em planos sucessivos de interpretação.

**Povoado o museu, cumpre-se à risca o ritual do processamento:** registro, classificação, catalogação, arranjo em reserva. Medido, avaliado, manipulado, o objeto vê-se de certa forma despojado de sua "crosta sígnica" original, para alinhar-se de modo mais adequado a um novo conjunto sígnico, inscrito no universo sistemático das coleções. Trata-se de um universo arbitrário, mas nada absoluto, onde é

possível (e até comum) a superposição de inúmeras categorias de análise que revelam a natureza polissêmica do objeto.

O objeto reveste-se assim de uma indiscutível grandeza: a de símbolo e signo de processos culturais. Ele está no museu porque faz parte do mundo, porque representa um local, um fato, uma idéia, um tempo específicos; porque, não sendo possível musealizar pessoas, musealizam-se as coisas em que essas pessoas estão representadas. E, porque o tempo não pára, musealizam-se fragmentos de tempo, congelados na forma de objetos.

Lembremos aqui uma outra característica essencial, que é a relação do objeto com a sua própria temporalidade: colecionar significa resgatar no tempo, manter o tempo, fazer (de certa forma) parar o tempo. Há uma tentativa do Homem de prolongar-se ou sobreviver nos objetos - eles *"asseguram a continuidade da vida"* (Baudrillard). Já não basta, portanto, ao museu, coletar e possuir objetos: é preciso ainda imortalizá-los. **O conservacionismo não é, portanto, mera ação do Homem sobre o tempo do objeto: é, antes, uma tentativa de ação do Homem sobre o próprio tempo** - ação sobre a finitude, em busca da imortalidade.

Objetos antigos (fragmentos de um tempo mitológico); objetos "autênticos" (evocando a figura do Pai como criador); objetos do cotidiano (o Homem na intimidade); objetos únicos (a posse como forma de poder); objetos em série (memórias do Homo faber), objetos automatizados (o gadget, o robô - escravo absoluto); objetos exploratórios (o controle do enigma); elementos da Natureza elevados à categoria de objetos (a natureza controlada, sistematizada, coisificada). O Homem vai ao museu em busca de si mesmo e ali encontra apenas materialidade.

### **Objeto-argumento ou Objeto-instrumento?**

Trazida do mundo, toda coleção tem, apesar disto, um elemento de não-relação com este mundo de onde provém. *"A totalização por meio dos objetos traz, portanto, sempre a marca da solidão: não responde à comunicação, assim como a comunicação a ela não responde"* (Baudrillard). **Qual a relação dialética possível, então, entre Homem e objeto, no espaço e no tempo do museu?** Que possibilidades tem, na



prática, o museólogo, de fazer passar "as emoções da vida através de objetos inanimados" (Gabus)?

Esta é uma questão de difícil resposta, na medida em que todo o trabalho museológico se circunscreve num contexto relacional específico, criado pelo próprio museu. Cabe ao museu definir as relações desejadas entre os planos de conteúdo do objeto e os seus planos de expressão, elaborando sistemas de significação que sejam compatíveis com sua própria proposta cultural.

Isto é sentido de maneira mais intensa na exposição: veículo primordial da ação museológica, a exposição legitima a proposta conceitual do museu, define a sua identidade - pois de que serviria ao museu coletar, documentar, investigar e conservar, senão para devolver à sociedade o produto desse trabalho, por meio do qual geram-se imensas teias de interpretação? É principalmente através da exposição que o museu expressa o seu discurso, criando "planos de realidade" que correspondem a um conjunto de visões intencionais dos planos de conteúdo e de expressão dos objetos.

Neste contexto, uma proposta possível é expor o objeto, não como signo de si mesmo, mas "*escravizado à sua própria vontade, submetido a uma dialética sutil onde formas inusitadas de arranjo estabeleçam novas relações entre objeto e tema, entre tema e objeto*" (Hainard). Usa-se aqui o objeto como **argumento** de um discurso intencional: ambientado em um contexto, vitrinificado, manipulado enquanto elemento polisêmico, "*perturbado no seu equilíbrio de estereótipo cultural*" (Thévoz), o objeto na exposição é em si mesmo coisificado, reduzido à condição de instrumento de desejo, de conhecimento, de poder.

Corre-se, entretanto, o risco que reduzir o objeto a mero **instrumento** de tendências acadêmicas de interpretação. Neste caso, o próprio museu passa a ser usado como instrumento de discursos elaborados em instâncias específicas do conhecimento: discurso historicista, folclorista, esteticista, discurso político - até fragilizar-se como instância capaz de produzir um discurso próprio, uma linguagem específica de comunicação. Reportar-se aos sistemas culturais específicos de cada objeto ou grupo de objetos minimiza esse risco, mas não o elimina - e aí reside a grande contradição do museu: **se o objeto documenta o real, em que**

**consiste esse "real" referido?**

Considerando que, diante de qualquer fenômeno, "a consciência produz um signo, um pensamento, como mediação irrecusável" (Santaella), entre o indivíduo e o mundo; se o simples ato de olhar já vem carregado de interpretações, **que valor poderá ter, para o observador, o objeto musealizado? O valor de signo em si mesmo ou de instrumento catalisador do verdadeiro signo - a representação mental de um instante de consciência?** Neste sentido, o objeto não é documento do real, mas **pretexto** - elo primordial de uma sequência de percepções e interpretações. Isto pressupõe o entendimento de que a verdade, a beleza, enfim, o real, existem apenas nos olhos e na mente do indivíduo.

Representação fundamental de parcelas do real, o objeto pode também ser entendido como **signo**, a partir do qual geram-se outros signos - ou seja, o real não é jamais percebido a partir de si mesmo, mas apenas através de suas representações ou mediações, de uma "*carapaça signica*" (ibid.) que se interpõe entre o indivíduo e o mundo. Assim entendido, o objeto no museu é simultaneamente ícone, índice e símbolo, remetendo-nos de signo a signo, de forma apenas limitada por nossos próprios limites perpetuais.

### Documento do real: o objeto?

...Mas é preciso não esquecer ainda que o **campo de indagação da Semiótica é vastíssimo, a ponto de considerar a própria vida enquanto linguagem** - se interpretarmos como linguagem (como o fazem alguns semiólogos) a ordenação de códigos genéticos, a partir do DNA. Entender-se-ia então como signo desde a linguagem binária das máquinas até os estímulos da natureza percebidos pelo Homem: "*a linguagem das flores, dos ventos, dos ruídos, dos sinais de energia emitidos pelo corpo, até mesmo a linguagem do silêncio*" (ibid.), sendo a própria ausência de fenômenos entendida como plena de significação.

O que seria, então, verdadeiro documento do real? O objeto fabricado pelo Homem, ou a imensa pluralidade de signos gerados pela própria Natureza, pela vida em si mesma, pela presença do Homem na paisagem?

Uma pedra é um documento de processos geológicos no tempo e no espaço, assim como



as diversas formas de vida são documento de processos biológicos. O corpo humano, o comportamento, a fala, o gesto, a própria memória - que são, senão signos tão ou mais fortes que os objetos?

...Deixemos então por um instante o objeto, para lançar um olhar a outros signos, a outras representações que interessam ao museu. **Pois não apenas de objetos se povoa o universo museológico**, mas também de múltiplos elementos da natureza (biótipos ou abióticos), que, isolados ou em conjunto, nos remetem a amplíssimas cadeias signícas. Também de imagens, formas, cheiros, palavras, sons e gestos, todos carregados de significações.

**O museu é em si mesmo um microcosmo**, um universo sistêmico onde as relações se estabelecem a partir de formas de conjugação de todas esses signos - e a linguagem museológica será, então, uma síntese desses significantes, eles mesmos simultaneamente ícone, índice e símbolo das realidades do mundo e do próprio museu.

E no momento em que admitimos para o museu a possibilidade de uma linguagem própria, torna-se possível tentar compreender os vários níveis dessa linguagem, expressos no discurso estético, técnico e político que elabora como forma de comunicação.

**Pretender, portanto, que o objeto seja elevado à categoria de máximo representante do discurso museológico é negar as múltiplas mensagens contidas nesse universo, é reduzir o próprio museu à expressão de simulacro de si mesmo - um substituto, não um original.**

No museu de hoje, já não é mais possível entender como objeto apenas a coisa fabricada, apanágio do Homem como centro de si mesmo, como centro do universo. Nem basta acreditar que pequenas parcelas de natureza (a pedra, o osso, a concha, o pássaro), coisificadas como "objetos de coleção", sistematicamente classificadas e "contextualizadas" em espaços de exposição, possam representar verdadeiramente o real. Exemplos da Natureza colocada a serviço do Homem, esses elementos promovem apenas uma compreensão fragmentada da realidade, a partir de critérios absolutamente racionais, não compatíveis com o estado atual do conhecimento científico.

**O museu de hoje quer mais: quer compreender o Homem fora de si mesmo** - não no centro, mas enquanto mero elemento do grande sistema universal. O deslocamento do centro de interesse científico, do Homem para o universo como um todo, para o planeta Terra, pode ser percebido, na Museologia, pela **ampliação radical do conceito de objeto**: "montanha, sílex, rãs, cursos d'água, estrelas, a lua (...) tudo é objeto, com as devidas flutuações" (Hainard). Entende-se assim o jardim botânico, o zoológico, o aquário, o biodomo, o parque nacional.

Do corpo como objeto (o duplo coisificado) - a máscara, a estátua, o retrato, o manequim -, passa-se a entender o próprio Homem, simultaneamente, como sujeito e objeto do museu: museu de território, aldeia ou bairro musealizado, ecomuseu. **Já não basta o fragmento, o museu quer agora a totalidade, as interfaces, as interações. O museu quer ouvir a música do Universo.**

Já não se trata mais, portanto, de coletar objetos no mundo para povoar o museu, mas de musealizar pequenas parcelas de mundo, onde tudo é documento: natureza, homem, objetos fabricados, memórias, emoções. À diminuição do conceito de coleta **contrapõe-se a enorme ampliação do conceito de inventário** - já não cabendo ao museu inventariar objetos, mas o bairro, a aldeia, a paisagem, as histórias de vida (memória oral). Do macrocosmo ao microcosmo, do planetário aos fractais, tudo é objeto, em busca do museu integral. **Modifica-se o próprio significado da conservação**: que sentido há em buscar a imortalidade no objeto conservado, se toda a espécie humana, se o próprio planeta Terra, encontram-se ameaçados de extinção?

O museu volta-se hoje, ainda, para uma outra dimensão do real: **a realidade fantástica, virtual**, só existente no cérebro do Homem. Imagens oníricas, virtuais, hipertextos, representações imagéticas do som, dos ruídos, do tempo, tudo remete a um universo interior exemplificado na prática pela TV, pelo cinema, pela fotografia, pelos múltiplos recursos de animação.

**Onde reside, portanto, o real? No universo como totalidade, na memória do planeta Terra (natureza e paisagem), na sociedade como um todo, em nossa mente... ou na memória do computador?**



... A realidade pode ser entendida a partir de cada signo, de cada fenômeno. Parte dela reside em nós, parte no mundo. É impossível à mente humana, em qualquer época, apreender sua enorme complexidade; mas alguns aspectos do real podem ser percebidos através de pequenas parcelas de mundo - como os objetos. Como os objetos de museu, sejam eles produto da natureza ou do fazer humano.

Objetos museológicos são certamente documento de alguma coisa. Eles têm um significado evidente, mas também são portadores de significados ocultos. Cabe a nós compreender esses segredos. Pegue um objeto. "Pense sobre o seu significado. Então, regras fixas se revelarão. Mas, se você não for a pessoa certa, o significado nunca lhe será revelado" (I Ching).

\* Professora e Diretora da Escola de Museologia do Centro de Ciências Humanas da UNI-RIO.

\* texto enviado para o Encontro do ICOFOM na China (Originais em português e em inglês).

## BIBLIOGRAFIA

1. BARTHES, Roland - Elementos de Semiologia. São Paulo: Cultrix, 1993. 10<sup>a</sup>. ed. 116 p. Trad. Izidoro Blikstein.
2. BAUDRILARD, Jean - O sistema dos objetos. Editora Perspectiva: São Paulo:1993. 231 p. trad. de Zulmira Ribeiro Tavares.
3. ECO, Umberto - Tratado Geral de Semiótica. Trad. de Antônio de Pádua Danesi e Gilson César Cardoso de Souza. São Paulo, Perspectiva, 1980. 282 p.
4. HAINARD, Jacques et Kaher, Roland (coord.) - Objets prétextes. Objets manipulés. Musée d' Ethnographie, Neuchâtel, Suisse, 1984. 191 p. il.
5. JUNG, Carl G. Man and his Symbols. Doubleday and Windfall, New York, , 1964. 320 p. il.
6. MOLES, Abraham A. et al - Semiologia dos Objetos. Novas Perspectivas em Comunicação, 4. Trad. Luiz Costa Lima. Petropolis, VOZES, 1972. 196 p.
7. SANTAELLA, Lucia - O que é Semiótica? São Paulo: Brasiliense, 1994. Col. Primeiros Passos, 1<sup>a</sup>. ed. 84 p.
8. WINHELM, Richard - The I CHING. - The book of mutations. São Paulo: Pensamento, 1989. 527 p. il.

## REFERÊNCIAS

<sup>1</sup> O **Mekutom**, cocar cerimonial utilizado no festival kayapó do **Bemp**, pode ser descrito da seguinte maneira: um arco de algodão simboliza as camadas do mundo superior; as penas representam a face do sol; uma vareta central simboliza a corda de algodão utilizada pelos ancestrais para descer do mundo superior à terra - representada por uma base em cera de abelha e resina, com o centro elevado (o "umbigo" da Terra - a aldeia kayapó original). Uma faixa vermelha marca o caminho do sol e as variações solares entre os diversos solstícios, enquanto os "braços" simbolizam os eixos norte e sul onde se encontram os campos de cultivo e as florestas. Visto de lado, o mekutom assemelha-se a um tracajá, nadando através do espaço e do tempo para impedir a Humanidade de autodestruir-se, destruindo o Cosmos. (fonte: Posey, Darrel - *Ciência Kayapó: alternativas contra a destruição*. MPEG/CNPq/SCT)





**PARCERIA MINISTÉRIO DA SAÚDE - ERERJ/  
UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO/  
ESCOLA DE ENFERMAGEM ALFREDO PINTO:  
PRODUZINDO CONHECIMENTO SOBRE GERENCIAMENTO  
DOS SERVIÇOS DE ENFERMAGEM -  
RELATO DE UMA ATIVIDADE DE EXTENSÃO**

*Iara de Moraes Xavier \**  
*Fátima Teresinha Scarparo Cunha \*\**  
*Beatriz Gerbassi Costa Aguiar \*\*\**  
*Ana Paula Ribeiro da Cruz \*\*\**

**INTRODUÇÃO**

**E**ste trabalho relata uma síntese do primeiro produto resultante da parceria estabelecida entre a Universidade do Rio de Janeiro, através da Escola de Enfermagem Alfredo Pinto com o Ministério da Saúde, através do seu Escritório de Representação no Estado do Rio de Janeiro, concretizada por meio do Convênio nº 14/95, firmado em 20 de abril de 1995.

O Convênio tem como objeto a cooperação técnico-científica na área de Enfermagem, envolvendo assistência, pesquisa, ensino e extensão. Para a gestão, o acompanhamento e a avaliação das ações definidas neste Convênio foi constituída uma Comissão Executiva Operacional (CEO) composta por seis Enfermeiras, sendo três de cada Instituição. Através da Portaria Conjunta Ministério da Saúde - ERERJ/Universidade do Rio de Janeiro - EEAP nº 01 de 20/4/95 foram designadas responsáveis pela operacionalização do Convênio as Enfermeiras Nilacyr Barreto da Silva, Regina Helena Alves de Siqueira e Ana Paula Ribeiro da Cruz, pelo MS - ERERJ e as Docentes Iara de Moraes Xavier, Beatriz Gerbassi Costa Aguiar e Fátima Teresinha Scarparo Cunha, pela UNI-RIO - EEAP.

Conforme determinação da referida Portaria Conjunta nº 01, em maio de 1995 foi apresentado às respectivas instâncias superiores o Plano de Trabalho da Comissão Executiva Operacional, no qual são discriminados os Objetivos, as Atividades, os Participantes e o Período de Execução de cada atividade.

Este plano traz cinco objetivos centrais, cuja apresentação não indica ordenação, pois são desenvolvidas atividades concomitantes ligadas aos distintos objetivos, a saber:

(1) Divulgar o Convênio e definir,

coletivamente, as atividades;

(2) Normatizar os programas, projetos e atividades de Enfermagem;

(3) Incluir nos Orçamentos das Instituições (Universidade e MS) as ações e procedimentos programados que necessitem de verbas específicas;

(4) Desenvolver ações e procedimentos;

(5) Representar o Convênio nas Instâncias Superiores.

A partir do Plano de Trabalho, foi definido um cronograma de reuniões com um conjunto de Instituições/Atores Sociais objetivando apresentar o Convênio e discuti-lo criticamente, recebendo a contribuição de cada elemento.

A primeira reunião da CEO foi com as Secretarias Estadual e Municipal de Saúde, realizada em 22/6/1995, cujo resultado foi a articulação das três instâncias do Sistema Único de Saúde (MS, SES, SMS) e da Universidade na potencialização do uso das Unidades de cada rede e no desenvolvimento de programas de capacitação de recursos humanos de Enfermagem.

A primeira ação desenvolvida foi a realização do Seminário **"Programando as Atividades e Ações de Enfermagem nas Unidades Públicas de Saúde"**, ocorrido nos dias 29 e 30 de junho e 06 de julho de 1995, cuja clientela compunha-se dos Enfermeiros das Unidades Assistenciais do Ministério da Saúde e Docentes da Escola de Enfermagem Alfredo Pinto.

O conjunto de Unidades Assistenciais que participou do seminário foi composto por Hospitais, Maternidades, PAMs, a saber:

.Hospital Geral do Andaraí;

.Hospital Geral de Bonsucesso;

.Hospital Geral de Jacarepaguá;



- .Hospital Geral da Lagoa;
- .Hospital dos Servidores do Estado;
- .Hospital da Piedade;
- .Hospital Raphael Paula Souza;
- .Hospital de Ipanema;
- .Hospital de Cardiologia de Laranjeiras;
- .Hospital de Traumatologia-Ortopedia;
- .Maternidade Alexandre Fleming;
- .Maternidade Carmela Dutra;
- .Maternidade Praça XV;
- .Centro Psiquiátrico Pedro II;
- .Colônia Juliano Moreira;
- .Instituto Phillipe Pinel;
- .PAM Jacarepaguá;
- .PAM Henrique Valadares;
- .PAM Méier;
- .PAM São Francisco Xavier;
- .PAM Del Castilho;
- .PAM Ramos;
- .PAM Ilha do Governador;
- .Pam Penha;
- .PAM Irajá;
- .PAM Madureira;
- .PAM Bangu;
- .PAM Deodoro;
- .PAM Campo Grande;
- .PAM Botafogo;
- .PAM Treze de Maio;
- .PAM Praça da Bandeira.

A temática principal abrangeu os aspectos teóricos e operacionais do Planejamento e Programação em Saúde, particularmente voltados para as situações vivenciadas no serviço público de Enfermagem, sob a égide dos princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS).

## PRINCÍPIOS E DIRETRIZES DO SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE (SUS)

A Constituição Federal de 1988, reconhecida como Carta-Cidadã, marca o ponto alto de uma trajetória cheia de obstáculos e avanços do Movimento Sanitário na conquista da Reforma Sanitária, entendida "não apenas como uma proposta setorial, mas também como um processo social e político, no qual os diferentes grupos da sociedade se manifestam através do apoio, omissão ou rejeição...." (Paim, 1994).

Assim, o Artigo 196 contempla a saúde como um direito de todos e dever do Estado, garantida mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação

(Constituição Federal de 1988).

Os princípios básicos e diretrizes do Sistema Único de Saúde, estabelecidos na Constituição de 1988, incluem: (a) acesso universal e igualitário aos serviços de saúde; (b) rede regionalizada e hierarquizada; (c) descentralização; (d) atendimento integral; (e) participação comunitária.

Estes princípios devem fundamentar tanto a reorganização do sistema de saúde e definição dos modelos assistenciais, como a formação dos recursos humanos que se constituem em elementos-chave na construção desse sistema e da concepção de direito à saúde como um direito de cidadania.

Com relação à Lei Orgânica da Saúde - Lei 8.080/90, segundo Mendes (1993), esta "expressa as conquistas contidas na Constituição de 1988, mantendo e aprofundando as suas ambiguidades, mas, também, servindo de apoio jurídico-legal para a continuidade da luta política na arena sanitária". Contempla conceitos fundamentais: como saúde como direito do cidadão e dever do Estado; universalidade do atendimento; integralidade da atenção; igualdade; direito à informação; incorporação do modelo epidemiológico; participação da comunidade e descentralização político-administrativa, com comando único em cada esfera de governo (Mendes, 1993).

Considerando a existência de medidas técnicas, administrativas, políticas, culturais e econômicas possíveis de serem implementadas com vistas a reorientação de sistemas de saúde, reduzindo a magnitude de certos problemas de saúde, Kleczkowski et alii (1984 *apud* Paim, 1984) aponta cinco componentes fundamentais: (1) o desenvolvimento de recursos de saúde (infra-estrutura de recursos materiais, humanos, tecnológicos); (2) organização dos recursos; (3) prestação da atenção (modelo assistencial); (4) apoio econômico (financiamento); (5) gestão.

Reconhecidas como "áreas-problemas" do sistema de serviços de saúde (Paim, 1984), a presente parceria Universidade e Ministério da Saúde propõe-se a atuar no desenvolvimento dos recursos humanos, subsidiando a capacitação no âmbito da gerência de enfermagem em unidades públicas de saúde. Esta diretriz norteou a preparação, execução e avaliação do Seminário, que será relatado a seguir.

## DESCRIÇÃO DO SEMINÁRIO

A metodologia do seminário constituiu-se de conferências, mesas-redondas, relato de experiências e grupos de trabalho. Assim, no dia



29/06/95 os temas foram apresentados e debatidos com a participação de eminentes convidados\*, como forma de subsidiar os grupos de trabalho que ocorreram nos dias 30/06/95 e 06/07/95.

Os grupos de trabalho desenvolveram suas análises com base em um conjunto de textos selecionados sobre a temática Política de Saúde, Planejamento e Programação em Saúde, Gerenciamento, O papel do hospital, O emprego em Enfermagem, Processo Orçamentário, Avaliação de Qualidade de Serviços de Saúde e os entraves da concretização do SUS, cuja leitura permitiu refletir e elaborar considerações sobre as questões colocadas no roteiro de trabalho. A questão-chave deste roteiro direcionava para a definição de *diretrizes e princípios norteadores para o gerenciamento do serviço público de enfermagem*.

### SÍNTESE DOS TEMAS ABORDADOS

A exposição sobre o Planejamento e a Programação enfatizou a necessidade do Enfermeiro incorporar ao seu exercício profissional cotidiano, nas unidades públicas de saúde, o instrumental oriundo desses campos de conhecimento. O direcionamento da exposição voltou-se para o enfoque do planejamento institucional como uma possibilidade de "apurar arestas e determinar o poder compartilhado".

O Enfermeiro como elemento aglutinador no processo de trabalho em saúde possui as condições ideais de perceber os problemas, explicá-los e propor os caminhos resolutivos, tendo como base os conceitos do Planejamento Estratégico. O Planejamento Estratégico é considerado o referencial apropriado à análise e tratamento de situações que conjugam problemas semi-estruturados, como os de saúde, com uma série de informações não sistematizadas. Os princípios norteadores dessa ação são aqueles expressos na Política de Saúde do Estado, representados nos princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde.

Os conceitos de Ética e Qualidade Total foram tratados no contexto do Gerenciamento dos Serviços Públicos de Saúde, com destaque para os princípios: (1) total satisfação do cliente; (2) gerência participativa; (3) desenvolvimento humano; (4) constância de propósitos; (5) melhoria contínua; (6) gerência de processos; (7)

poder na execução; (8) comunicação e disseminação de informações; (9) garantia de qualidade; (10) busca de perfeição.

O Enfermeiro como elemento-chave do processo de trabalho em saúde deve possuir os instrumentos necessários para a operacionalização da administração pautada na qualidade que inclui o planejamento, o controle e a melhoria. O processo de construção de qualidade traz na sua essência o comprometimento dos recursos humanos na oferta do produto final.

Foi tratada a necessidade de revisão e discussão da nova relação ética no serviço de saúde, no qual se estabelece um pacto entre os dirigentes e os produtores de serviços na busca da melhoria da qualidade da atenção prestada, definidas claramente as atribuições de cada instância do sistema de saúde.

### DIRETRIZES PRINCIPAIS EXTRAÍDAS DO DOCUMENTO FINAL DO SEMINÁRIO

Como resultado dos estudos desenvolvidos pelos grupos de trabalho no seminário\*, foram definidas as seguintes diretrizes:

(1) articulação entre os conteúdos programáticos com vistas ao novo Currículo do Curso de Graduação em Enfermagem, proporcionando capacitação do Enfermeiro no plano técnico, científico e político;

(2) revisão na estrutura orgânica do sistema de saúde, contemplando a criação da Coordenação de Enfermagem como pólo que forneça subsídios, assessoramento e consultoria às Unidades de Saúde;

(3) definição de competências, incluindo o papel do Gerente de Enfermagem, abrangendo o planejamento e a programação das atividades e programas, a programação orçamentária e financeira, a definição de métodos de gerenciamento e a construção do processo de qualidade total, com ênfase na ética;

(4) aprimoramento do sistema de informação em saúde, subsidiando as ações de planejamento e programação em saúde;

(5) participação dos atores sociais em todas as fases da concepção do modelo de atenção à saúde: planejamento, execução e avaliação.

\* O Seminário contou com as importantes explanações dos seguintes Palestrantes: Dr. Nildo Aguiar (Chefe do Escritório de Representação do MS - ERERJ); Prof. Rubem de Araújo Mattos (Instituto de Medicina Social - UERJ); Drª Maria Manuela Alves dos Santos (ERERJ/MS); Drª Mercedes Moreira Berenger (Instituto Nacional do Câncer - MS); Dr. Clécio Maria Gouveia (Coordenador das Unidades Próprias do ERERJ/MS). Relataram a situação das Unidades Assistenciais do MS, os Enfermeiros José Lincoln Cruz (IPP), Isabel Cristina Vital (HTO) e Zenaide dos Santos (PAM Botafogo).



## AValiação DO SEMINÁRIO

Foi realizada a avaliação do evento pelos participantes, com 50% de respostas, através de um instrumento elaborado pelo grupo coordenador do seminário, contendo os seguintes itens: temática, metodologia, organização, objetivos e considerações adicionais.

Quanto à temática, a avaliação apontou para a adequação dos assuntos abordados, com destaque para a Política de Saúde e a Ética no gerenciamento dos serviços públicos de saúde. As sugestões de temas para os próximos eventos reiteram a proposta da CEO quanto à necessidade de aprofundar o debate sobre Gerência em Saúde, Supervisão em Enfermagem, Integração Docente-Assistencial, a Municipalização dos Serviços de Saúde e o Planejamento Estratégico.

No item metodologia, a maioria dos participantes considerou adequada a tríade tema, objetivos, modalidades de desenvolvimento dos trabalhos.

A organização do evento foi considerada satisfatória, ressaltando a exigência de ampliação do tempo dedicado aos trabalhos de grupo, maior frequência na ocorrência de eventos desse tipo e a extensão do acesso a um maior número de Enfermeiros das Unidades Assistenciais do SUS.

O objetivo do Seminário era atualizar os conteúdos referentes à Política de Saúde, Planejamento e Programação em Saúde, Qualidade Total e Ética no Gerenciamento dos Serviços de Enfermagem, que foi considerado parcialmente alcançado.

O item seguinte da avaliação referia-se à aplicabilidade da temática desenvolvida no cotidiano da prática do Enfermeiro. As respostas compuseram um leque de aspectos distintos pautados pelo parecer positivo, com considerações do tipo: "possibilita o intercâmbio entre as unidades assistenciais, a integração

entre os níveis hierárquicos da estrutura organizacional (central, intermediário, local), a atualização das informações necessárias ao gerenciamento das unidades, a definição de metas de trabalho, a descentralização com autonomia, a criação de uma postura reflexiva, crítica, transformadora, rompendo com a lógica tradicional do funcionamento verticalizado do sistema das unidades de saúde". No último item, os participantes apresentaram considerações e sugestões, reivindicando a promoção periódica e constante de seminários, cursos, oficinas de trabalho com os temas já citados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O debate ocorrido no Seminário foi subsidiado por um conjunto de textos selecionados pela Comissão Executiva Operacional (CEO), garantindo o acesso à informações atualizadas e a pluralidade de argumentação teórica sobre a temática abordada.

Este evento caracterizou-se como uma atividade de extensão, ou seja, projetando o saber construído na

Sociedade, através de ações integradoras, no âmbito da saúde, entre docentes e enfermeiros prestadores de serviços.

Reiteramos a compreensão da atividade de extensão como forma de devolução socializada do saber adquirido, a partir do confronto entre os diferentes tipos de conhecimento (UNI-RIO, Projeto de Extensão, Documento 1, 1993).

O grupo participante do Seminário considerou que a parceria entre o Ministério da Saúde - ERERJ e a Universidade do Rio de Janeiro - Escola de Enfermagem Alfredo Pinto representou um passo importante na realização de ações que contemplem a complexidade do

*"Reiteramos a compreensão da atividade de extensão como forma de devolução socializada do saber adquirido ..."*

\* Participaram dos trabalhos de grupo, produzindo o conteúdo básico dos relatórios, Docentes da EEAP, Enfermeiros Chefes e Enfermeiros Assessores das Unidades Assistenciais já mencionadas. O documento final foi elaborado pelas reladoras Iara de Moraes Xavier, Fátima T. Scarparo Cunha, Beatriz Gerbassi C. Aguiar, Ana Paula Ribeiro da Cruz, Fátima V. S. M. Silva, Sonia M. C. Marçal, Sueli P. S. Trani e Maria Lelita Xavier.



contexto social brasileiro, por um lado, através da efetiva participação da universidade na implantação do SUS, concebido como um instrumento de construção da cidadania, por outro, na possibilidade de articular conhecimento e ação na formação do

profissional de saúde. Concluimos que a formação de parcerias é um caminho possível na potencialização de ações com vistas à transformação da realidade sanitária brasileira, neste caso específico, via capacitação de recursos humanos em saúde.

- \* Livre Docente e Mestre em Enfermagem - Professora Adjunta - Departamento de Enfermagem Médico Cirúrgica da Escola de Enfermagem Alfredo Pinto (EEAP) - UNI-RIO.
- \*\* Mestre em Saúde Pública - Professora Assistente - Departamento de Enfermagem em Saúde Pública - EEAP - UNI-RIO.
- \*\*\* Mestre em Enfermagem - Professora Assistente - Departamento de Enfermagem Médico Cirúrgica - EEAP - UNI-RIO.
- \*\*\*\* Enfermeira do Escritório de Representação do Ministério da Saúde - Estado do Rio de Janeiro.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Constituição Federal de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988. \_\_\_\_\_. Lei nº 8.080 de 19 de setembro de 1990. in Ministério da Saúde/INAMPS (1991) - Coletânea de Legislação Básica do SUS, v. 5, Brasília: MS, 1990.
- MENDES, Eugênio V. (org.) et al. Distrito Sanitário - o processo social de mudança das práticas sanitárias do Sistema Único de Saúde, São Paulo/Rio de Janeiro: HUCITEC/ABRASCO. 1993.
- NOGUEIRA, Roberto P. Perspectivas da Qualidade em Saúde. Rio de Janeiro: Editora Qualitymark. 1994.
- PAIM, Jairnilson S. A Reforma Sanitária e os Modelos Assistenciais. In ROUQUAYROL, M. Z. Epidemiologia e Saúde. Rio de Janeiro: MEDSI, 1994.
- UNI-RIO. Projeto de Extensão. Documento 1, 1993.

LEI DE DIREITOS RESERVADOS  
Todos os direitos reservados e protegidos  
pela Lei 9.610/1998  
Este arquivo não pode ser reproduzido ou  
transmitido sejam quais forem os meios  
empregados: eletrônicos, mecânicos,  
fotográficos ou quaisquer outros.





# A INTERDISCIPLINARIDADE NO ENSINO DA ARQUIVOLOGIA: POR QUÊ E PARA QUE

Mariza Bottino \*

O objetivo de nosso trabalho, longe de tentar esgotar o tema, é o de levantar algumas questões para reflexão. Estas questões se colocam como desafios aos educadores, professores, estudantes e profissionais, nos levando a repensar o ensino da Arquivologia, passados 21 anos desde a fixação de seu currículo mínimo pela Resolução n.28 do Conselho Federal de Educação, de 13 de maio de 1974. Afirmativas precisas, outras talvez nebulosas, mas que refletem nossas dúvidas, inquietações e experiências ao longo de quase duas décadas à frente do ensino da Arquivologia.

A reflexão em torno do tema interdisciplinaridade no ensino da Arquivologia remete-nos a pensar o contexto no qual estão inseridos os cursos de graduação: a universidade. À universidade, cujas metas são a produção, acumulação e disseminação do conhecimento, norteados por princípios de qualidade, universalidade e eficiência, compete atuar como agente transformador da sociedade. Para tal lhe cabe "mais que habilitar universitários para atuar como profissionais no mercado de trabalho (...) formá-los para influir sobre a realidade onde vão atuar, numa perspectiva de mudança", como observa Favero (apud Georgen, 1979). O alcance das metas propostas está fundamentado na indissociabilidade do ensino-pesquisa-extensão. O ensino deve transpor a barreira da pura transmissão de teorias para o questionamento reflexivo, enquanto que a pesquisa possibilita a ampliação do saber e a reciclagem do ensino, melhorando e adaptando-o às novas realidades sociais. No que diz respeito à extensão, ela estabelece a interface ensino/pesquisa/realidade social, desempenhando um importante papel na articulação dos elos existentes entre universidade-sociedade, de onde resultarão novos indicadores para se pensar a formação universitária.

A educação é um bem cada vez mais reivindicado pela sociedade, pois, o nível de participação social tanto quanto as oportunidades profissionais são produtos da formação e

informação que seus membros possuem. É preciso pois estreitar a relação universidade - sociedade para que aquela se faça presente na construção do conhecimento, assumindo uma posição crítica diante da realidade enquanto fórum de cultura e saber, desenvolvendo uma consciência inovadora, com vistas a transformação da sociedade e promoção do bem estar social. O entendimento do contexto universidade-sociedade-formação profissional é fundamental na lógica da elaboração dos currículos dos cursos de graduação, que não devem ser analisados sob o prisma reducionista da profissionalização e especialização. Os currículos devem ser entendidos como um artefato social e cultural, elaborados e compreendidos enquanto processo histórico-social.

A lógica da formação dos currículos nos remete ao 2º momento de nossa reflexão: a interdisciplinaridade. O mundo moderno caminha em direção a um confronto entre o conhecimento fragmentado, a superespecialização, em oposição a um conhecimento mais abrangente, onde o profissional busca, nas outras áreas do saber, em outras disciplinas, informações complementares, pois se faz cada vez mais necessário um profissional capaz de projetar, executar e avaliar, ou seja, atuante em todo o processo.

Segundo Japiassu (1976), "interdisciplinaridade é uma relação de reciprocidade, de mutualidade que pressupõe uma atitude diferente a ser assumida frente ao problema do conhecimento, ou seja, é a substituição de uma concepção fragmentária para unitária do ser humano. É uma atitude de abertura, não preconceituosa onde todo conhecimento é igualmente importante. Pressupõe uma atitude engajada, um comprometimento pessoal.

Atitude feita de curiosidade, de sentido de aventura, de intuição das relações existentes entre as coisas e que escapam à observação comum. A interdisciplinaridade exige uma nova Pedagogia, a da comunicação"

Nos tempos atuais não existe mais lugar para um saber compartimentalizado. No entanto, devemos estar bastante atentos para a atitude de abertura que considera todo conhecimento



importante, preconizada por Japiassú, para que não haja transgressão do que vem a ser a essência da interdisciplinaridade, incorrendo em uma ditadura epistemológica de uma área de conhecimento ou disciplina sobre as outras.

De acordo com Etges, "a interdisciplinaridade, enquanto princípio mediador entre as diferentes disciplinas, não poderá jamais ser elemento de redução a um denominador comum, mas elemento teórico-metodológico da diferença e da criatividade. A interdisciplinaridade é o princípio da máxima exploração das potencialidades de cada ciência, da compreensão dos seus limites, mas, acima de tudo, é o princípio da diversidade e da criatividade" (apud Bianchetti, 1993).

Assim, é a partir da exploração do que é fundamental bem como do que é diferente entre as diversas áreas que propulsiona o avanço do conhecimento. A partir da interação das várias áreas / disciplinas se estabelece uma dinâmica de trocas, de forma a estruturar o ensino e a formação profissional. Logo, a interdisciplinaridade deve ser entendida à luz do conceito de interação, pressupondo troca, cooperação e não somente a integração de áreas/disciplinas, que seria a justaposição, acarretando, na maioria das vezes, a multiplicidade de disciplinas.

Sem dúvida, a fragmentação do saber, dos conteúdos, reduz os currículos a um aglomerado de disciplinas representadas na grade curricular, divididas por períodos, interligadas por co-requisitos e pré-requisitos, reduzindo os cursos a um enorme conjunto de disciplinas. Esse fato nos leva a comparar determinados currículos a uma grande teia emaranhada de linhas que se ligam, interligam, utilizando-se como artifício para se atingir a carga horária total do curso, o aumento da carga horária das disciplinas, reduzindo-se de forma ingênua e fugaz o nível de qualidade dos cursos àqueles que apresentam maior número de disciplinas e carga horária. O mais importante é observar se a abrangência dos conteúdos disciplinares e áreas do conhecimento realmente contribuem para a adequada formação do aluno.

A natureza dos objetivos, projetos, problemas de pesquisa de cada ciência é que vão determinar se, para ampliar o estágio de conhecimento, é necessário um aporte no saber acumulado de outras áreas, configurando-se o caráter interdisciplinar da ciência.

Levantadas algumas considerações, chegamos ao 3º momento de nossa reflexão: a

interdisciplinaridade no ensino da Arquivologia. Hoje em dia, diante da complexidade das organizações, do aumento das necessidades e demandas de informação por parte da sociedade, o arquivista se coloca diante de situações as mais distintas, que lhe impõem uma formação adequada, habilitando-o a assumir, com qualificação, as tarefas de planejar, organizar, avaliar e gerenciar serviços de arquivos. A Arquivologia não esgota em si mesma todo o conhecimento necessário ao desempenho de suas funções. Pela própria natureza de seu campo de estudo, assume um caráter interdisciplinar onde o ensino deve estar aberto à interlocução com tantas outras áreas do saber e disciplinas.

No estabelecimento do elenco de disciplinas e conteúdos visando compor seu currículo, é preciso cuidar para que não sejam repassados, de uma forma simplista, dados ou informações desconectadas com o fazer arquivístico. O que deve ser sinalizado é a essência das áreas de saber em questão, o fundamental, do qual o aluno deve se apropriar, servindo de ponto de reflexão e de partida para compor sua formação. O projeto de elaboração de um currículo interdisciplinar deve ser concebido como um conjunto coerente, integrado e interado. É nesse ponto que reside a lógica da interdisciplinaridade. É evidente que um trabalho a esse nível não é algo simples, e traz, em seu bojo, dificuldades impostas por sua complexidade.

Bellotto (1992) ao analisar as áreas de conhecimento que devem permear o ensino da Arquivologia estabelece três níveis de categorias de disciplinas: as **nucleares**, as **complementares** e as **suplementares**. As primeiras correspondem "ao que - fazer-arquivístico", o que é denominado de Arquivística Geral ou Fundamentos Arquivísticos, variando a denominação nos diferentes cursos. As complementares são aquelas que possuem corpo doutrinário e finalidades outras que não os arquivos. Já que as suplementares, mesmo "sendo vazias de conteúdo doutrinário, só têm sentido como instrumento a serem utilizadas".

A seguir, à guisa de exemplo, vamos apresentar áreas do conhecimento ou disciplinas que consideramos essenciais na composição de um quadro referencial do ensino da Arquivologia, endossando a tese de seu caráter interdisciplinar, mesmo quando aquelas "não contemplam



diretamente os fundos documentais, nem os documentos, nem a entidade arquivo, mas estão no substrato de toda a atividade arquivística. (Bellotto, 1992)".

A **Administração** mantém uma ligação direta com a Arquivologia, sendo de fundamental importância o conhecimento das teorias, metodologias utilizadas, princípios da administração pública, privada, administração de recursos humanos, materiais, financeiros, entre outros, de forma a habilitar o arquivista a administrar serviços e instituições. Quanto à **História**, cabe ao profissional conhecer, por exemplo, a metodologia da pesquisa histórica, contribuindo, sobremaneira, na tarefa de facilitar o acesso e atendimento às necessidades e demandas dos usuários dos arquivos permanentes. A História Administrativa é importante para conhecer a evolução das estruturas da administração na reconstituição dos fundos arquivísticos.

Do **Direito**, o curso deve apreender as relações entre o Estado e o cidadão, a questão do público e do privado, o direito administrativo, sobre os atos administrativos, fontes do direito, conceitos de prescrição, decadência, enfim, elementos que vão subsidiar o arquivista na análise, organização e avaliação de seus acervos. O estudo da **Estatística** importa na medida que, conhecendo métodos estatísticos, o profissional pode aplicá-los no estudo do perfil dos usuários, das necessidades e demandas da informação, na avaliação de documentos, na tomada de decisões relativa à administração de arquivos e documentos etc.

No estudo da **Comunicação** podemos identificar como de grande relevância saber sobre informação: seu papel no desenvolvimento, representação, produção, transmissão, difusão, formas de comunicação, marketing, entre outros pontos que devem ser abordados à luz das necessidades de atuação do arquivista. Conhecimentos sobre **Metodologia da Pesquisa** são importantes na medida em que orientam na concepção, interpretação e realização de projeto de pesquisa. Já a **Sociologia** aplicada à informação, aplicada à administração, com estudos sobre tipologia das organizações, aspectos sociológicos das organizações empresariais apresenta grande interesse no

desenvolvimento do fazer arquivístico. Das **Ciências da Informação**, o estudo de usuários, tecnologias da informação, transferência da informação constituem aspectos fundamentais a serem estudados. A **Informática**, evidentemente, enquanto ferramenta necessária ao trabalho arquivístico, deverá estar sempre presente.

Há ainda a **Linguística**, **Psicologia das relações humanas**, **Microfilmagem**, **Conservação e Restauração**, **Paleografia**, **Diplomática**, **Filosofia**, com os aspectos de moral e ética, enfim, tantas outras áreas do conhecimento e disciplinas que podem contribuir com seus saberes na consecução de um projeto interdisciplinar no ensino da Arquivologia, uma vez estabelecido o núcleo epistemológico do curso e o perfil do profissional que se pretende formar.

Com o objetivo de discutir o ensino da Arquivologia no Brasil estiveram presentes nos dias 28 e 29 de novembro de 1995 (Rio de Janeiro), docentes, discentes, arquivistas, profissionais de áreas afins e pesquisadores, na 1ª Reunião Brasileira de Ensino de Arquivologia. Ao final do evento foram apresentadas recomendações dentre as quais destacamos:

- que seja ampliada, nos cursos de Arquivologia, a pesquisa no campo arquivístico, vinculando-a à melhoria da qualidade do ensino de graduação e pós-graduação na área;
- que seja redefinido o currículo mínimo da graduação em Arquivologia, alicerçado num projeto pedagógico para a área;
- que sejam implementados laboratórios de ensino visando favorecer as práticas arquivísticas no processo de ensino-aprendizagem;
- que sejam desenvolvidos mecanismos de maior interação entre os Cursos de Arquivologia e organizações do setor público e privado;
- que a perspectiva interdisciplinar seja adequadamente garantida nos currículos e nas práticas didático-pedagógicas, evitando a fragmentação dos saberes relacionados ao conhecimento arquivístico.



Do exposto até o momento, fica evidente o porquê e o para quê se deve buscar uma dimensão interdisciplinar no ensino da Arquivologia, sendo que a própria discussão do currículo se caracteriza como tal, pois estarão reunidos profissionais das áreas afins de informação e de Educação. Além do ensino, a pesquisa no campo arquivístico deve ser estimulada revertendo, conseqüentemente, na melhoria do ensino e das práticas pedagógicas. No que concerne ao desenvolvimento de mecanismos com vistas a uma maior interação entre os cursos e organizações da sociedade incentivando projetos e parcerias inter-institucionais evidencia-se o papel assumido pela universidade quanto à extensão. A partir de um trabalho conjunto e coeso podemos afirmar que tanto a pesquisa quanto a extensão se firmam como dimensão indissociável do ensino da Arquivologia, culminando na melhoria do processo ensino-aprendizagem.

Partindo do trinômio universidade-graduação-interdisciplinaridade fica evidente a interação desses três conceitos na elaboração de um projeto de ensino na Arquivologia que pressupõe uma elaboração cuidadosa para que responda às reais necessidades. Além das áreas do conhecimento/disciplina, gostaríamos de enfatizar outros pontos que devem merecer atenção dos educadores que trazem consigo a responsabilidade da formação profissional. Numa analogia ao espírito renascentista, diríamos que hoje é necessário um homem eficiente e livre, com uma formação mais

globalizante, fazendo da cultura e do humanismo um reforço em sua atuação para o profissional da virada do século que será aquele que tiver uma visão global das coisas.

Além da cultura, de acordo com estudo do Instituto Internacional de Gerenciamento, de Genebra, ele deverá possuir outras características fundamentais que são: 1- versatilidade, isto é, profissionais que compreendem cada função dentro da organização e seu grau de relacionamento não se limitando apenas ao conhecimento de sua função; 2- flexibilidade, o que significa estar aberto para novas idéias e conceitos; 3- espírito de liderança e capacidade de

empreendedora, face à necessidade de responder a mudanças; 4- princípios de moral, demonstrando sensibilidade aos padrões éticos e à moral; 5- discernimento e determinação na tomada de decisões, pois vai trabalhar em clima de incertezas e mudanças rápidas, e, 6- capacidade de comunicação expressando-se com clareza. Além do conhecimento e das características acima mencionadas, deve estar sempre presente no profissional a arte de fazer as coisas bem feitas.

E, finalizando, fazemos nossas as palavras de Coêlho quando afirma que "mais que ensinar os jovens a fazerem isto ou aquilo, a resolverem este ou aquele problema, a universidade deve, portanto, ensiná-los a pensar, a buscar, a criar, a compreender por que hoje se faz assim e quais os limites e possibilidades desse fazer, seus pressupostos e implicações". (Coêlho, 1994)

\* Professora Adjunta do Centro de Ciências Humanas e Diretora do Arquivo Central da UNI-RIO.

***"Do exposto até o momento, fica evidente o porquê e o para quê se deve buscar uma dimensão interdisciplinar no ensino da Arquivologia ..."***

UNIRIO  
Biblioteca



## BIBLIOGRAFIA

- BELLOTTO, H.L. A profissão e o ensino da Arquivologia. **Boletim do Arquivo**, São Paulo, v.1,n. 1,p. 11-18, 1992.
- BIANCHETTI, Lucidio et al. Universidade e interdisciplinaridade. **Revista Bras. de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.74, n.176,p.25-34, 1993
- BOTTINO, Mariza. Panorama dos cursos de arquivologia no Brasil: graduação e pós-graduação. **Arquivo & Administração**, Rio de Janeiro, v. 15-23,p. 12-18, 1994.
- BOTTINO, Mariza. Um grito de alerta ... **Boletim da AAB**, Rio de Janeiro, v.1, n.1, p.3, 1991.
- COELHO, Ildeu Moreira. Ensino de graduação: a lógica de organização do currículo. **Educação Brasileira**, Brasília, v. 16, n. 33, p. 43-75, 1994
- CONSEIL INTERNATIONAL DES ARCHIVES. Repertoire des écoles et des cours de formation professionnelle d archivistes. Koblenz, 1992. 402 p.
- GEORGEN, Pedro L. A universidade, sua estrutura e função. **Educação e Sociedade**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 47-59, 1979.
- JAPIASSU, Hilton. Interdisciplinaridade e patologia do saber. Rio de Janeiro:Imago, 1976.
- LARGE, J. A. Programe modulaire d enseignement des sciences de l information: une étude RAMP. Paris: UNESCO, 1988. 71p.

LEI DO DIREITO AUTORAL  
Todos os direitos reservados e protegidos  
pela Lei 9.610/1998.  
Este arquivo não pode ser reproduzido ou  
transmitido sejam quais forem os meios  
empregados: eletrônicos, mecânicos,  
fotográficos ou quaisquer outros.





# EDUCAÇÃO RURAL: A parceria UFES - MEPES

Dilvo Peruzo \*

**H**á mais de vinte anos que o **MEPES** - Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo e a **UFES** - Universidade Federal do Espírito Santo desenvolvem em conjunto desde atividades extensionistas a curso de especialização.

O **MEPES**, em meados da década de 60, introduziu no país uma experiência de educação rural originada da França. Baseado na alternância, busca a formação integral do educando, mantendo os vínculos com a família, a terra, a comunidade, a cultura, o transcendente, a cidadania.

Esta experiência, a partir do Espírito Santo, se espalha por quase todo o país.

## HISTÓRICO

Em 1935, no sul da França, um agricultor, responsável por um sindicato rural, enfrenta uma discussão com seu filho. O jovem diz ao pai que quer ser agricultor, mas não tem interesse em freqüentar mais a escola.

O pai, perplexo, procura o padre Gronerau, que desenvolvia um trabalho buscando o desenvolvimento de organizações do homem do campo.

Sindicalista e padre, após várias reflexões junto com outros agricultores, concluem que os conhecimentos práticos podem ser adquiridos trabalhando na terra da família. Mas havia a necessidade de agregar conhecimentos técnicos, formação geral e humana. Entenderam assim, que os futuros agricultores estariam preparados para a vida profissional no campo e para assumir responsabilidades familiares e sociais.

Em conjunto, agricultores e padre providenciam uma casa para a formação dos jovens. Nesta casa internam-se os jovens por uma semana a cada mês. Nas outras semanas passam com a família em suas atividades agrícolas, sociais e do lar.

A semana de internato tem por finalidade o convívio social, onde uns aprendem a viver com os outros, com suas diferenças de gênero, de cultura, de trabalho, de utopias.

Ao visitar uma destas escolas, esse local de convívio comum foi denominado, pelos fundadores da proposta, de Casa Familiar Rural. No interior da

Argentina, numa região de população rarefeita, obtive a confirmação dos alunos de que o mais atraente neste modelo escolar é a convivência grupal, onde todos crescem juntos.

Dois grandes eixos articulados centram as atividades formativas dos educandos. O primeiro eixo de formação da Casa Familiar Rural centra-se em levantamento, discussão e encaminhamento das questões vitais da realidade dos educandos, de ordem econômica, filosófica, política, cultural, familiar, organizacional, ambiental, de acordo com o método Ver-Julgar-Agir, herdado da Ação Católica.

O segundo eixo centra-se na formação técnica, prática, para as atividades no meio rural. Com a contratação de técnicos especializados em todo o processo produtivo- produção, conservação, transformação, comercialização e consumo dos bens busca-se qualificar o agricultor. Estes dois eixos acoplados têm como cenário:

1 - a família e sua propriedade, onde se colocam em prática os conhecimentos adquiridos. Este saber não se esgota no indivíduo que aprende, mas também é repassado para a família, com a família. Aqui o educando continua sua educação e educa os pais e outros familiares. Pressupõe e busca-se a educação dinâmica e continuada.

2 - a comunidade, entendida como vizinhança, e as diversas organizações - de onde se colhem as questões do seu cotidiano. Estas questões na EFR são refletidas, comparadas, sistematizadas, teoricamente equacionadas e devolvidas à comunidade, com propostas de mudança, bem como com seu empenho para ocorrência das mudanças.

## NO BRASIL

Em meados da década de 60, este modelo educacional chega ao Brasil. Um Jesuíta italiano, Humberto Pietrogrande, ao exercer suas atividades em Anchieta, Espírito Santo, encontra no interior jovens com futuro incerto. Alguns sonham ir embora para a cidade, outros encontram-se sem horizonte. Jovens cheios de potencial, filhos de agricultores, em geral pequenos proprietários.

O Brasil respirava a ideologia do "Jeca Tatu", de menosprezo ao homem rural e estima ao urbano. O



país vivia o momento dos grandes projetos estimulados pelos governantes durante a ditadura militar, convocando mão-de-obra para a edificação dos grandes empreendimentos. No Espírito Santo a edificação, da Companhia Siderúrgica de Tubarão e a fábrica da Aracruz Celulose provocaram o deslocamento de milhares de pessoas. Terminada a fase de implantação destes projetos, milhares de trabalhadores se encontraram desempregados e são despejados na periferia urbana.

A mão-de-obra qualificada para determinado trabalho rural se encontra desqualificada no urbano.

Um fator que contribuiu para a difícil situação do homem do campo, no Espírito Santo, sobretudo, foi a política federal de erradicação do café. A super produção mundial de café, a baixa produtividade e qualidade dos aqui cultivados, levavam à queda de preço e à perda da competitividade. Faltou uma política de redirecionamento da atividade rentável dos cafeicultores, sobretudo dos pequenos. Receberam algum dinheiro para erradicar a lavoura de café. Em pouco tempo, viram-se sem o dinheiro e sem o café.

Um outro fator, macroeconômico, é a clássica acumulação primitiva. Realiza-se o processo de separação dos meios de produção de seus proprietários. Muitos dos possuidores da terra ficam sem ela. Tornam-se então vendedores de seu único bem de troca - sua mão-de-obra, fator necessário para a acumulação capitalista.

## IMPLANTAÇÃO DAS ESCOLAS

As escolas em alternância se iniciam no Brasil, por Olivânia, no interior de Anchieta, Espírito Santo. Atualmente são mais de cem e se encontram em quase todos os estados brasileiros, com aproximadamente dez mil alunos. A iniciativa de sua implantação é de alguma igreja, ou sindicato, associação, municipal, ou de ONG.

A implantação da Escola Família Agrícola - EFA, segue uma dinâmica onde se pressupõe a iniciativa de agricultores organizados em sindicato, cooperativa, ou organizações que atuam no meio rural. Entidades e pessoas interessadas iniciam o processo discutindo seu sentido filosófico, modalidade, finalidade, metodologia, viabilidade econômica e localização. Havendo acordo parte-se para a operacionalização, dividem-se as tarefas. Uma comissão coordena o processo.

O terreno onde se situará a escola, de alguns hectares, é conseguido por doação de agricultor interessado, é dado por algum órgão público ou é adquirido pelo conjunto dos interessados. O terreno da escola é utilizado para a produção de alimentos, para o próprio consumo. Os que sobram são vendidos ou

trocados com o que se recebe com a venda dos produtos de EFA, adquirem-se bens necessários para a sua manutenção.

O prédio da escola, se não estiver pronto, geralmente é reformado ou construído em mutirão pelos agricultores, que contribuem com o material necessário. Este procedimento de tornar coletiva a construção e a manutenção do prédio, além de torná-la viável economicamente, traz em seu bojo a preocupação educativa para a ação coletiva.

A propriedade da escola serve, sobretudo, como campo experimental para a iniciação ao trabalho e a aprendizagem de tecnologias e serem desenvolvidas na propriedade familiar.

Os candidatos à EFA e seus familiares recebem visitas em casa ou lhes são feitas palestras em grupo, explicando a proposta educacional. Este trabalho preparatório de sensibilização das famílias é realizado com 6 a 12 meses de antecedência do início das atividades escolares. Muitas vezes os agentes mobilizadores são os futuros monitores (professores). Além do conhecimento da proposta da EFA, o trabalho preparatório propicia o conhecimento da realidade social e familiar dos educandos, de sua família e os educadores se dão a conhecer. Nas outras escolas, em geral, se desconhecem o conteúdo, o método, o professor, os pais, a realidade do aluno. O professor chega à sala de aula, diz seu nome, a disciplina, o conteúdo, o método e os alunos assistem a tudo de maneira passiva; a realidade do aluno não é levada em conta. Por vezes o próprio nome do aluno deixa de ser levado em conta. Frequentemente é chamado pelo número da pauta. Na EFA é diferente, o educador, o educando e sua realidade social tornam-se conhecidos previamente. Este conhecimento recíproco vai se aprofundando ao longo do processo educacional.

A gestão da EFA é feita por uma associação composta por pais de alunos, monitores, alunos, ex-alunos, representantes de órgãos públicos e sindicais, associações e igrejas. A gestão se dá nos níveis econômico-financeiros, do espaço físico e da política educacional. A decisão e a responsabilidade são de todos: pais, alunos, ex-alunos e demais entidades.

Os docentes, chamados monitores, formam uma pequena equipe, em torno de cinco. Este número é para o primeiro grau. O primeiro grau nas EFA's vai da 5ª à 8ª série, onde estudam jovens e adolescentes de ambos os sexos.

Para o segundo grau, com quatro anos de duração, a equipe de monitores é um pouco maior. O monitor é polivalente. Além de sua disciplina específica, precisa ser portador de conhecimentos técnicos agrícolas, filosóficos, econômicos, éticos,



pedagógicos e metodológicos. O monitor desenvolve também atividades agrícolas e trato de animais. Participa da gestão, da parte acadêmica e administrativa da EFA. O monitor trabalha também junto à comunidade. Seja no campo sindical, associativo, religioso, de lazer. O monitor constitui-se em líder polivalente.

As disciplinas ensinadas na EFA são as do núcleo comum, além de Zootecnia, agricultura e outras. O estudante recebe conhecimentos em relação ao associativismo e órgãos de fomento, produção e comercialização. A equipe de monitores dedica tempo integral à EFA: nos momentos em que não atua diretamente na escola, desenvolve atividades junto à família, com visitas periódicas. Nelas são trocadas informações sobre a vida e a situação do educando, a realidade familiar, da escola e da sociedade. Os pais esclarecem dúvidas e dão sugestões para a escola. Atividades comunitárias fazem parte constante da ação do monitor. Ele atua nos três níveis: aluno, família e comunidade, de maneira integrada. A educação se realiza na EFA com um ser de relação e não com o ser em si. Não com um abstrato ser universal, mas com o ser concreto em situação e movimento.

O conteúdo tratado no processo educacional flui mediante as veias e artérias das relações sociais, do sentimento, da história, da utopia, da natureza. O conteúdo vital é interdisciplinar e não fragmentado. Há o ensino específico de matemática, por exemplo. Mas é uma matemática vinculada com a história, clima, ciência, geografia, economia, relações sociais.

Assim a geometria plana é ensinada a partir de sua origem histórica, técnica e utilitária e referenciada à situação atual do cotidiano. Assim se faz um ensino vivo, histórico, experimental. Saboreia-se o saber.

A atividade extensionista da Universidade Federal do Espírito Santo junto ao MEPES se dá em diferentes momentos:

1 - Por ocasião da elaboração da proposta pedagógico-filosófica em que se incorporam contribuições de Marx, Gramsci, Maritain, Marcel, Dewey, Paulo Freire, Saviani, Kosik, Populorum Progressio e outros.

2 - Palestras e encontros com monitores, nas diferentes escolas, com ex-alunos, com agricultores. Estas atividades se desenvolvem ao longo do ano, em diferentes localidades do Estado.

3 - No treinamento em serviço. São atividades que se realizam, algumas vezes por ano, para monitores que trabalham nas EFA's, mas que não tiveram oportunidade de realização da formação sócio-pedagógica específica antes de iniciar suas atividades nas escolas. Estes monitores intercalam semanas de

formação às atividades educacionais nas escolas.

4 - No curso de formação para monitores, que tem a duração aproximada de nove meses, com atividades em período integral em Piúma, Espírito Santo. Candidatos de quase todos os estados brasileiros e Moçambique, selecionados por associações, igrejas, ONG's, prefeituras municipais, sindicatos rurais, altermam de duas a três semanas de formação teórica, com três a quatro semanas de estágios em diferentes EFA's e na futura área de atuação.

Professores universitários contribuem para a instrumentalização teórica, em torno de temas comuns, como: o meio, o educando, o educador, a comunidade, o conhecimento. A participação universitária se dá nas áreas da Sociologia, Antropologia, Psicologia, Comunicação, História da Educação e Ecologia.

5 - No curso de Pós-Graduação "LATO SENSU": "Formação Integral do Educador Rural: Alternância como Processo". De atividades extensionistas nasceu o curso de especialização, que foi o primeiro da Universidade Federal do Espírito Santo a realizar-se fora de seus *Campi*. Realiza-se no Centro de Formação, em Piúma, Espírito Santo. Dele participam candidatos selecionados de diferentes estados brasileiros.

A responsabilidade acadêmica é da UFES e o currículo foi elaborado em conjunto entre UFES e MEPES, mas contou com a participação de diferentes professores de universidades italianas, de Trieste-Gorizia, Sassari e Veneza.

O corpo docente se constitui de professores dos seus países: Brasil, Argentina e Itália. Pretende com esta parceria construir caminhos de integração com os povos irmãos, sobretudo, os do Mercosul. A proposta do curso nasce da necessidade de qualificação cada vez mais substantiva dos educadores das EFA's e assemelhados. Partindo do pressuposto de que os educadores academicamente mais qualificados têm mais instrumentos para fazer uma educação rural de melhor qualidade, de adequar ao meio rural o instrumental pedagógico para responder aos desafios do homem do campo, visto que hoje é quase totalmente centrado na ótica urbana; de elaborar, sistematizar e difundir conhecimentos educacionais, e de propor políticas educacionais para a sociedade em geral e para o meio rural, em especial.

Este curso de especialização traz em seu bojo a dimensão de instrumentalização pedagógica. Traz também a dimensão política de transformar a sociedade.

6 - No mestrado em Educação da UFES, foi aberta uma linha de estudo em educação rural, com a finalidade de qualificar recursos e elaborar e sistematizar conhecimento referente à educação do



homem do campo, enfocando experiências em curso de educação voltadas para o meio rural: EFA - Escola Família Agrícola; CIER - Centro Integrado de Educação rural; Escolas Agrotécnicas Federais; Escolas de Assentamentos Rurais; Escolas Comunitárias (Rurais); Cooperativas Educacionais (Rurais) e assemelhadas.

7 - Na criação do Jornal Raízes, com a finalidade de divulgar notícias educacionais e experiências adequadas ao produtor rural junto às escolas, cooperativas, sindicatos rurais e junto aos mais de 10 mil ex-alunos das EFA's.

Os pressupostos de que os homens não aprendem sozinhos, mas uns com os outros, e de que a filosofia das EFA's é de formação do agricultor técnico e não do técnico agrícola, requerem a educação continuada do aluno, do ex-aluno e do agricultor em geral. Raízes se põe como um instrumento de comunicação nesta dinâmica educacional das EFA's, onde os envolvidos neste processo são informados e informam, onde o agricultor fica conhecendo mais não só a teoria e a prática da ação que desenvolve, mas também o canal para

informar aos outros suas experiências como homem do campo.

Duas novas atividades estão em gestação e se encontram em seus estudos preliminares em relação ao homem do campo: a criação do Magistério Rural e o trabalho sistemático de reciclagem e formação do ex-aluno das EFA's.

A parceria entre a Universidade Federal do Espírito Santo e o Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo se realiza de forma dinâmica. É um processo. Atividades extensionistas levam à reelaboração e elaboração de outras atividades extensionistas. Mas desencadeiam-se também atividades de iniciação científica, curso de especialização e linhas de estudos no mestrado. Este é um caso de

passagem harmônica da extensão para o ensino e a pesquisa.

Para a Universidade, esta parceria se constitui num vasto campo experimental de elaboração e reelaboração acadêmica de ensino, pesquisa e extensão.

A participação universitária nesta empreitada ainda é modesta, mas está ampliando o horizonte.

\* Sociólogo e ex-Pró-Reitor de Extensão da UFES

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- DEWEY, John. Vida e educação. São Paulo : Melhoramento, 1971.
- MEPES. Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo. Escola Família. (vários escritos), Piúma ES, s/d
- FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1967
- KOSIK, Karel. Dialética do concreto. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1976.
- MOUNIER, Emmanuel. O personalismo. Lisboa : Martins Fontes, s/d
- NOSELLA, Paolo. A escola em Gramsci. Porto Alegre : Artes Médicas, 1992.
- SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia. São Paulo : Cortez, 1983.

**"Os pressupostos de que os homens não aprendem sozinhos, mas uns com os outros, requerem a educação continuada dos alunos, do ex-aluno e do agricultor em geral."**



# A Extensão Universitária na UNESP: contribuição para um ensino de qualidade

Vagner José Oliva \*

**A** questão da qualidade é hoje, todos sabemos, problema crucial na vida das organizações em todo o mundo e, por sua vez, a Universidade não pode, de forma alguma, ficar alheia a essa questão.

Cabe, pois, à Universidade a intransferível tarefa de, numa visão prospectiva de seu papel educacional, produzir e renovar conhecimentos, conceber novas metodologias de ensino/aprendizagem e potencializar tecnologias, processos e materiais úteis e indispensáveis à sociedade, bem como desenvolver nos profissionais que remete à comunidade a competência crítica e a capacidade de ação e reflexão renovadoras.

Por sua vez, a realidade está a impor, às Universidades Públicas, reflexões e atitudes decididas com relação à sua inserção na contemporaneidade da vida econômica, social, científica, artística e cultural da humanidade.

É o momento da educação com ênfase em aprender a aprender, do conhecimento teórico e abstrato continuamente complementado por experimentos, das estruturas flexíveis, do encorajamento à criatividade, da interação e cooperação estimulando o trabalho em equipe, de conjecturas, do pensamento divergente, do encorajamento à influência da comunidade, dos alunos e professores se enxergarem como pessoas e não como funções (dentro de um ambiente de respeito e sinceridade, onde as divergências são permitidas).

Isto pode ser atingido se as ações se orientarem criticamente diante das necessidades, às vezes artificiais, às vezes reais, nascidas com a globalização da economia, com o desenvolvimento sustentado, com implicações que se refletem na necessidade de conhecimento de línguas estrangeiras e do trabalho em grupo, entre outros.

É preciso um compromisso ou um exercício da responsabilidade de obtenção de resultados em nível

de excelência e, em síntese, da garantia de melhoria daquilo que se faz ou produz, sendo que a melhoria a que nos referimos precisa ser compreendida, também, como uma ação constante, devendo deslocar-se harmoniosamente com as necessidades da sociedade.

Tal tarefa, contudo, não é simples. Ainda são muitos, infelizmente, os problemas que dificultam o funcionamento da Universidade e, mesmo sem entrar na infindável discussão sobre recursos financeiros e outros pontos de estrangulamento institucional, cabe mencionar alguns desses problemas:

- os currículos nem sempre garantem a necessária profissionalização;
- a gestão administrativa é muitas vezes ultrapassada;
- o preparo científico e pedagógico do corpo docente e o treinamento do pessoal de apoio, ainda não são aqueles que seriam os desejáveis;
- a comunicação e a troca de energia com a comunidade, e mesmo entre os diversos departamentos e unidades universitárias, estão longe de atingir o ideal.

Esses e outros problemas são entraves à qualidade da Universidade, alguns deles mais particularmente entraves à qualidade da graduação e, portanto, redutores da satisfação presente dos estudantes e futura dos profissionais.

É nesse momento que a Extensão Universitária surge com a sua tarefa inquestionável de instrumentalizar o processo da práxis, contribuindo para superar

o falso e dicotômico conceito de teoria versus prática; de articular a pesquisa e o ensino com as demandas e as necessidades da sociedade; de comprometer e confrontar a comunidade acadêmica com a realidade e de socializar o conhecimento para consolidar o direito à cidadania. Sem dúvida, isto representa um salto de qualidade na compreensão das funções básicas da universidade.

**"É preciso um compromisso ou um exercício da responsabilidade de obtenção de resultados em nível de excelência ..."**



Lembramos que, presentemente, a Extensão passa por um importante momento histórico, firmando-se no cenário acadêmico nacional. Há, inclusive, colocações no sentido de ser a Extensão uma metodologia de ensino, um fator de educação, dentro do processo ensino-aprendizagem.

No caso da UNESP, foi a partir da elaboração do novo Estatuto, aprovado pela Resolução UNESP de 21/02/89 e Decreto Estadual nº 29.720, de 03/03/89, que a Extensão entrou no cenário da Universidade, pois, ao mesmo tempo em que cria a Pró-Reitoria de Extensão Universitária e Assuntos Comunitários, dispõe em seu artigo 73 que: ***“A Extensão Universitária visa à integração da Universidade com a comunidade, mediante desenvolvimento das atividades de ensino e pesquisa que lhe sejam inerentes”***. Ganha relevo, na estrutura da UNESP, a Comissão Central de Extensão Universitária e Assuntos Comunitários - CCEU, atuante em suas atribuições de órgão colegiado assessor do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão Universitária-CEPE; os Departamentos, por serem os responsáveis em promover a extensão universitária e as Comissões de Extensão Universitária e Assuntos Comunitários-CEUACs locais, assessoras das Congregações.

Nesse contexto, a Pró-Reitoria de Extensão Universitária e Assuntos Comunitários-PROEX nasceu tímida, agregando, inicialmente, programas voltados para a interação Universidade-Sociedade e gerenciados isoladamente, os quais, no anos seguintes, tomaram corpo, sugerindo inclusive a necessidade de ampliação, subdivisão e criação de outros.

Posteriormente, em 1993, por meio da Resolução UNESP nº 4, de 01 de fevereiro de 1993, que fixa a estrutura administrativa da Reitoria, em decorrência de alteração estatutária, foram baixadas as competências da PROEX.

Também, em 1993, a PROEX propôs o estabelecimento de um plano de ação, no qual a Extensão se desenvolveria por meio de alguns conjuntos de atividades e de projetos, reunidos em 06 Programas:

1. **PAC**-Programa UNESP de Atividades Culturais,
2. **PDCT**-Programa UNESP de Difusão da Ciência e da Tecnologia,
3. **PAE**-Programa UNESP de Apoio ao Estudante,
4. **PCA**-Programa UNESP de Campus Avançado,
5. **PISC**-Programa UNESP de Integração Social-Comunitária
6. **PIP**-Programa UNESP de Informação Profissional.

Cada um destes Programas abrange vários Projetos, definidos, também, pela Pró-Reitoria, sendo os mesmos de caráter institucional.

O PDCT, apoia e estimula atividades de cooperação mútua entre a Universidade e a comunidade externa, constituída pelo setor empresarial e pela administração pública federal, estadual e municipal. É operacionalizado pela Rede UNESP de Difusão da Ciência e da Tecnologia-RDCT, mecanismo de interação sistemática para a cooperação, o intercâmbio e a transferência de conhecimentos e de tecnologias. Organiza também grupos multidisciplinares e inter-unidades visando a inovação tecnológica; assim como o fomento à iniciativa empresarial, através de pólos, parques e incubadoras de empresas; e coopera com a formação e fomento de Empresas Juniores. A participação de estudantes é fundamental, constituindo-se em excelente oportunidade para que o graduando, futuro profissional, se defronte com a realidade da prática e da aplicação dos conhecimentos.

O PAE formula diretrizes para apoio e assistência ao aluno da UNESP, numa perspectiva não assistencialista, mas de apoio e de integração ao processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, cabe destacar o PEP (Programa de Estágio Profissionalizante) e o PIEU (Projeto de Integração Empresa-Universidade), ambos de iniciativa conjunta da PROGRAD e da PROEX, além dos outros tipos de bolsa e auxílios (de apoio ao estudante, de estágio de informática, de monitoria, para apresentação de trabalhos científicos, etc).

O PAC apoia e realiza projetos e eventos artístico-culturais, inclusive criando núcleos de produção, visando à integração e à difusão. Especificamente para os estudantes de graduação na área artística, este Programa contribui decisivamente para sua formação e futuro desenvolvimento profissional.

O PCA, com dois Projetos em andamento: o do Campus Avançado do Vale do Ribeira e do Campus Avançado de Capão Bonito (com a perspectiva de um terceiro no Pontal do Paranapanema) é oportunidade de participação multidisciplinar, de todas as áreas e de todas as Unidades, de alunos e de professores em ações de desenvolvimento comunitário. Esses Campi, além de contribuírem para o desenvolvimento e integração dessas regiões, são espaços privilegiados para confrontação do ensino e da pesquisa com a realidade social e com a prática profissional.

O PISC apoia a realização de projetos e atividades de facilitação do processo de integração e participação, através do esporte e do lazer, de associações de ex-alunos, do ensino de línguas (inglês instrumental), de cursos de extensão e de educação continuada, além do Projeto Sênior, dirigido à Terceira Idade.



O PIP proporciona aos alunos da 8ª série do primeiro grau e aos do segundo grau orientações e informações, visando a superação de dificuldades, quando da opção por carreira profissional. Precede, portanto, o Vestibular e a Graduação, sendo, pois, importante elemento "preventivo" para a adequada escolha do curso superior. O estudante que escolhe seu curso com consciência e interesse, com certeza terá mais sucesso e permitirá maior qualidade da graduação, pelo ajuste entre esta e a vocação e o interesse do estudante.

Além destes Programas, e dos projetos a eles vinculados, é necessário lembrar que as diversas Unidades Universitárias da UNESP, bem como as Unidades Complementares, desenvolvem projetos específicos e suas próprias atividades de extensão. Tais atividades contam com o apoio da PROEX que, também, procura divulgá-las.

Em função da grande quantidade e da variedade dessas atividades, consideradas como extensionistas, a PROEX vem buscando delimitá-las, de forma a consolidar a sua institucionalização e a permitir a definição de linhas de ação prioritárias.

Esta questão, aliás, foi principal motivo da realização do "I Seminário de Extensão Universitária", organizado pela CCEU e promovido pela Pró-Reitoria de Extensão Universitária e Assuntos Comunitários-PROEX em maio de 1995. Este evento propiciou significativo avanço na abordagem da Extensão na Universidade, particularmente na UNESP, pois, a partir de seus resultados, a PROEX foi incumbida pela CCEU de elaborar documento buscando conceituar e relacionar as atividades consideradas extensionistas.

Assim é que, recentemente, a PROEX submeteu à CCEU documento que, após análise desse colegiado, foi aprovado com algumas sugestões, tendo sido encaminhado para apreciação pelo CEPE.

Nesse documento, considera-se que **extensão universitária é processo educativo, cultural e científico que, vinculado ao ensino e à pesquisa, articula as relações entre a comunidade acadêmica**

**e a sociedade, no sentido da transformação social.**

Dentro desta concepção, considera-se que a extensão:

1. represente um trabalho em que a relação escola-professor-aluno-sociedade passe a ser de intercâmbio, de interação, de complementaridade, de influência e de modificação mútua, possibilitando à universidade uma realimentação que lhe permita a reformulação na busca da qualidade;
2. constitua um veículo de comunicação permanente com outros setores da sociedade, numa perspectiva contextualizada, tanto para a sintonia permanente com a realidade social, quanto para alargar os benefícios da universidade para outros segmentos da população, democratizando o saber;
3. seja uma alternativa de produção de conhecimento, de aprendizado mútuo e de prática de ações simultaneamente transformadoras entre universidade e sociedade;
4. estimule a vivência social, política e profissional dos professores, alunos e funcionários, através de uma ação interdisciplinar, interdepartamental e inter-institucional, solidária e co-participada entre universidade e população;
5. favoreça a reflexão sistemática e de maneira integrada, com os diferentes órgãos colegiados, em todos os níveis da universidade, objetivando atingir, na prática, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão universitária.

Assim, são consideradas atividades de extensão universitária aquelas dirigidas basicamente para uma ou mais das perspectivas acima e, sempre que possível, com o envolvimento de segmentos da universidade/comunidade como executores ou colaboradores.

Concluindo, nos parece oportuno ressaltar a importância da reflexão nas Universidades Brasileiras sobre o papel da Extensão na qualidade do ensino, ou seja, de como a participação conjunta de docentes e estudantes em atividades de extensão pode se constituir em oportunidade de aprendizado para os graduandos. Como trabalhar essa oportunidade de forma a que venha a ter uma configuração metodológica de ensino-aprendizagem?

\* Pró-Reitor de Extensão Universitária  
e Assuntos Comunitários da UNESP



## BIBLIOGRAFIA

- BUARQUE, Cristovam. A aventura da universidade. São Paulo: EDUNESP; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- DEMING, W.E. Qualidade: a revolução da administração. São Paulo, Marques Saraiva, 1982.
- Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários. Dez Encontros. Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 1993.
- GUILLON, Antonio Dias Bueno e MIRSHAWKA, Victor. Qualidade, produtividade e criatividade: caminho para a escola excelente do século XXI. São Paulo, Makron Books, 1995.
- ISHIKAWA, Kaoro. Controle de qualidade. Rio de Janeiro, Câmpus, 1993.
- OLIVA, Vagner José. Extensão e qualidade. Cadernos de Extensão Universitária do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, v.1. n.4. p.31-36, 1995.
- OLIVA, Vagner José. Gestão da qualidade. Teleconferência, UNESP, São Paulo, 1994.
- OLIVA, Vagner José. Novos rumos da educação superior: a iniciação científica e a pós-graduação. Texto apresentado durante o VII Congresso de Iniciação Científica da UNESP, Guaratinguetá, 1995.
- SOUZA, Marcondes Rosa de. A Extensão como função integradora das atividades de pesquisa e ensino. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 1994.
- Universidade Federal do Paraná. Cadernos de Extensão: Perfil da Extensão Universitária. Volume 1. Curitiba, UFP, 1995.

LEI DO DIREITO AUTORAL  
Todos os direitos reservados e protegidos  
pela Lei 9.610/1998.  
Este arquivo não pode ser reproduzido ou  
transmitido sejam quais forem os meios  
empregados: eletrônicos, mecânicos,  
fotográficos ou quaisquer outros.





# REFLEXÕES SOBRE A IMPORTÂNCIA DA FILOSOFIA PARA A ENFERMAGEM \*

Thelma Spíndola\*\*

## RESUMO

A autora aborda o conceito de filosofia e sua importância nos dias atuais, trazendo a temática para a enfermagem e valorizando a aplicação dos princípios filosóficos no redimensionamento da prática assistencial.

## ABSTRACT

The author makes a broach about the philosophy's meaning and its importance nowadays, bringing the thematic to the nursing practice increasing value to the philosophycal principles' application for the redimensioning of the assistencial practice.

**F**ilosofia é uma base de procedimentos do homem que o leva a refletir sobre ele mesmo e sobre o mundo que o cerca. Já a enfermagem visualiza o homem como um todo, sofrendo as interações do meio.

A comunhão entre filosofia e enfermagem poderia ampliar a dimensão do homem?

Com o intuito de analisar melhor esse tema foi elaborado o presente estudo que ressalta a importância da Filosofia para a Enfermagem e discute se existe ou não uma correlação entre ambas.

A palavra **filosofia** é de origem grega e era empregada como sinônimo de curiosidade ou desejo de saber.

Se buscarmos apenas uma definição para o que é Filosofia, notaremos que até entre os filósofos, dada a abstração da palavra, encontraremos explicações distintas partindo da crença de quem a define.

PADOVANI<sup>9</sup> & CASTAGNOLA<sup>10</sup> conceituam filosofia como "... a ciência pelas causas primeiras para resolver o problema da vida". (p. 55) Tentaram, desta forma, dar uma conotação abrangente, definindo-a como essencial para a resolução dos problemas do homem, aplicados ao seu cotidiano.

Nos dias atuais, a partir dos conhecimentos que são fornecidos por outras

disciplinas, a filosofia nos surge como um empreendimento de reflexão. Ao se refletir sobre o mundo que nos cerca, é a filosofia que cria possibilidades para esta postura. Já bem dizia ARISTÓTELES<sup>3</sup>:

*"Ou se deve filosofar ou não se deve, mas para decidir não filosofar é ainda e sempre necessário filosofar; assim pois, em qualquer caso, filosofar é necessário".* (p. 13)

No entender de BUZZI<sup>4</sup>,

*"... o homem moderno vive numa época de ciência. Ocupa-se com a civilização técnica, que nem sempre dá valor à filosofia e no mais das vezes a considera superada..."* (p. 144)

A tendência atual de preocupar-se tão somente com a técnica e os resultados objetivos conduz o homem a uma valorização de aspectos de sua vida que não incluem a reflexão. O homem moderno é tão engajado no seu modo de vida, estimulado continuamente pelos recursos tecnológicos de sua época, com sofisticações cada vez maiores, que tende a se afastar de abstrações e das questões filosóficas.

KNELLER<sup>9</sup> citando Bertand Russell, esclarece que o conhecimento transmitido pela filosofia "resulta de um exame crítico dos fundamentos de nossas convicções, preconceitos e crenças". (p. 25)

A filosofia utiliza um método indutivo, partindo da experiência; porém, é distinta das ciências. Estuda a realidade, visualizando o todo com uma consciência mais crítica, não aceitando o óbvio, indagando, questionando...

HUISMAN & VERGEZ<sup>8</sup> esclarecem que "... a partir do saber científico o objetivo filosófico apresenta-se como reflexão crítica sobre os fundamentos desse saber. A técnica não substitui a sabedoria, do mesmo modo que a ciência não substitui a filosofia". (p. 27-28).

\* Trabalho compactado apresentado, na íntegra, ao Curso de Mestrado em Enfermagem da Universidade do Rio de Janeiro (UNI-RIO).



Partindo da experiência, o estudioso de filosofia aprende a não aceitar os fatos como definitivos; a ter um olhar mais crítico, um senso de observação aguçado, a refletir e a analisar todos os fatos que lhe são apresentados para depois partir para uma conceituação que jamais se tornará uma lei, visto que acredita estar num Universo em contínua mutação.

No entender de BUZZI<sup>4</sup> "... o homem jamais deixa de ser aprendiz. Para bem aprender precisa da coragem de ensinar. Ensinar é o difícil método de quem deseja aprender. Nada nos abre tanto para o desejo de aprender quanto o entusiasmo de ensinar". (p. 191).

Com esta afirmação, Buzzzi deixa claro que vivemos em contínuo processo de ensino-aprendizagem, intercalando os papéis de mestre e aprendiz. Nesta panorâmica de ensino e aprendizagem vislumbra-se a enfermagem, que surgiu desde que o primeiro ser humano adoeceu e necessitou de cuidados. Apareceu de modo empírico, sem embasamento científico e mais voltada para crenças religiosas, com o intuito de "salvar a alma". No começo, era uma profissão essencialmente masculina, mas, com o advento do Cristianismo, das Ordens Religiosas, este quadro inverteu-se passando a ter predominância do sexo feminino. O espírito de abnegação, a dedicação e o amor ao próximo eram então condições imprescindíveis para uma boa enfermeira. Estas três condições acompanharam a enfermagem por muitos e muitos anos. Foi então sendo definida pelos diversos autores conforme o seu enxergar.

No entender de HORTA<sup>7</sup>

"... a enfermagem é a ciência e a arte de assistir o ser humano (indivíduo, família e comunidade), no atendimento de suas necessidades básicas, de torná-lo independente desta assistência, quando possível, pelo ensino do auto-cuidado, de recuperar, manter e promover sua saúde em colaboração com outros profissionais". (p.15)

Seguindo este raciocínio, a enfermagem

é uma ciência porque procura embasamento teórico em outras ciências e trata o Homem de maneira sistêmica, já que este sofre de influências biopsicossociais. É uma arte, porque está fundamentada na relação pessoa-a-pessoa, no contato, na proximidade, na interação e na empatia.

Para AMARAL<sup>1</sup> a enfermagem é entendida como

"... uma arte com bases em ciências diversas, com necessidade de auxílio de técnicas e fundamentação em Filosofia que lhe responda, com referência ao sentido de sua atividade: por quê e para quê?" (p. 320)

CASTELLANOS<sup>5</sup> lembra uma citação de M. ROGERS, ao dizer que "... a ciência enfermagem deseja proporcionar um corpo de conhecimento resultante de pesquisas científicas e análises lógicas e deseja ser capaz de transferir esses conhecimentos para a prática". (p.94)

A enfermagem é uma profissão nova ainda, formando-se e lutando contra todas as barreiras, buscando a solidificação de suas ideologias. Engajada na sociedade, sofre reflexos dos processos de transformação que nesta ocorrem. Entretanto, trabalha com e para o

HOMEM, lutando para não se afastar dele, para não confundi-lo com as maquinárias e sofisticadas técnicas utilizadas em seu benefício, procurando captar o que de humano ainda existe dentro de cada ser.

É, portanto, a enfermagem uma das profissões que tem o homem como centro de suas atenções e razão do seu existir.

A correlação existente entre a Filosofia e a Enfermagem permeia o "objeto" de ação de ambas, ou seja, o HOMEM.

Para a Filosofia, o homem é tudo e é a partir dele que gera o seu universo de conhecimentos, o seu mundo. Para a enfermagem, o homem também é visto como um todo de forma holística. É para o homem que a enfermagem trabalha, necessitando da filosofia para refletir. CASTELLANOS<sup>5</sup> confirma este

*"A correlação existente entre a Filosofia e a Enfermagem permeia o "objeto" de ação de ambas, ou seja, o HOMEM."*



pensamento ao dizer que "a enfermagem deve ter sua filosofia, ou seja uma atitude de classe que governe e guie sua conduta e determine seus princípios e decisões". (p. 93)

Quando paramos para refletir sobre nossas atitudes estamos filosofando, pois como bem disse DESCARTES<sup>6</sup>, "Penso, logo Existo". (p. 53)

Ao empregar a filosofia, a enfermagem busca conceitos que lhe possibilitem ampliar sua ação junto ao ser humano com quem trabalha. Não haverá uma filosofia de enfermagem e sim várias filosofias, já que cada homem possui uma escala de valores e confere prioridades conforme sua percepção. Entretanto como objetivo comum estará a atenção voltada para o homem, questionando-se sobre "Quem é este homem?", "Como vou tratá-lo?", "Como é seu universo?"; questões estas também levantadas e trabalhadas pela filosofia.

Assim é estreita a relação entre Filosofia e Enfermagem. Muitos enfermeiros buscam uma concepção filosófica para pautar seus estudos e encontram-na no Existencialismo.

CASTELLANOS<sup>5</sup>, lembrando Sister Madeleine Clemence, diz que: "... o existencialismo, filosofia orientada no sentido da existência (o sou do EU sou) estuda o indivíduo (o existente) na realidade concreta de sua existência". (p. 94)

A enfermagem atual tenta encontrar-se e busca um respaldo teórico para suas ações. AMORIM<sup>2</sup>, citando Ferlic, diz

"... se somente a ênfase científica fosse considerada a filosofia de enfermagem seria impessoal e pragmática. Os aspectos científicos de enfermagem são importantes, porém muito mais importantes são o paciente e o relacionamento pessoa-a-pessoa inerente ao cuidado profissional de enfermagem". (p. 359)

Atualmente é contínua a preocupação

com o aspecto humanitário do tratamento, com a humanização contrapondo-se ao tecnicismo e à robotização. Busca-se na Filosofia esse apoio para trazer o homem de volta a si mesmo, para que se descubra.

Na década atual, existe a preocupação de voltar às origens, não rechaçando a tecnologia e o desenvolvimento, porém procurando dar um toque de humanização a esses métodos o que só é possível com o auxílio da Filosofia.

A correlação existente entre Filosofia e Enfermagem é incontestável, pois ambas trabalham com o homem e visam sua melhoria e bem-estar. A enfermagem, como as demais profissões que lidam com o homem está habituada ao pensamento introspectivo e abstrato. Está mais voltada para questões práticas, imediatistas e racionais, tendo certa dificuldade em abstrações. É com a Filosofia que o homem aprende a pensar e refletir.

A comunhão de enfermagem e filosofia amplia a dimensão do Homem que é visualizado interagindo e sendo influenciado pelo meio mas não com uma conotação tão aprofundada.

O ser humano do mundo moderno acostumou-se com as superficialidades, não penetrando e adentrando no âmago das questões. A filosofia nos propicia este aprofundamento. Para a enfermagem, o estudo da filosofia tem uma importância fundamental, pois permite a compreensão do Homem em sua totalidade, e fornece subsídios redimensionando nossa prática, ampliando nosso campo de ação para ultrapassar o cuidar do corpo e dos aspectos psicológico e social.

\*\* Mestre em Enfermagem pela UNI-RIO. Coordenadora do Serviço de Apoio, Planejamento e Supervisão de Atividades Científicas do HUGG. Professora Assistente na Faculdade de Enfermagem da UERJ.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



01. AMARAL, M. A. Enfermagem - uma abordagem filosófica. Rev. Enf. Novas Dimensões, 2(6): 319-320, dez, 1976. p. 320.
02. AMORIM, M.J.A.B. Enfermagem - profissão humanitária ? Rev. Brasileira de Enfermagem, DF, 32: 359-368, 1979. p. 359.
03. ARISTÓTELES. Os Pensadores - Metafísica. Livro I e Livro II, trad. Vincenzo Cocco, São Paulo: Abril Cultural, 1984. p. 13.
04. BUZZI, R.A. Introdução ao pensar. Petrópolis, RJ: Vozes, 1983. p. 144, 191.
05. CASTELLANOS, B.E.P. Filosofia de Enfermagem baseada em valores pessoais. Revista Enf. Novas Dimensões, 3 (2): 93-96, 1977, p. 93-94.
06. DESCARTES, R. Princípios da Filosofia. São Paulo: Hemus, 1969, p. 53.
07. HORTA, W. de A. Processo de Enfermagem. São Paulo: EPU-EDUSP, 1979, p. 15.
08. HUISMAN, D. & VERGEZ, A. Compêndio Moderno de Filosofia. Vol. I - **A Ação**, 3<sup>a</sup>. ed., trad. Lélia de Almeida Gonzalez, Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1966. p. 27-28.
09. KNELLER, G.F. Introdução à Filosofia da Educação. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. p. 25.
10. PADOVANI, U. & CASTAGNOLA, L. História da Filosofia. 13<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1981, p. 55.

LEI DO DIREITO AUTORAL  
Todos os direitos reservados e protegidos  
pela Lei 9.610/1998.  
Este arquivo não pode ser reproduzido ou  
transmitido sejam quais forem os meios  
empregados: eletrônicos, mecânicos,  
fotográficos ou quaisquer outros.





## AOS COLABORADORES DE RAÍZES E RUMOS

- 1) **RAÍZES E RUMOS** - Revista de Extensão aceita trabalhos não publicados em outros periódicos e de interesse acadêmico e social, sob a forma de artigos, relatos com metodologia e técnicas definidas, comentários e estudos quer numa abordagem específica ao âmbito educacional, quer estabelecendo aproximações interdisciplinares com outras áreas de conhecimento.
- 2) A publicação dos textos está condicionada a parecer do Conselho Editorial, que poderá fazer uso de consultores, caso não disponha de especialista na área abordada, podendo, também, por ocasião da revisão do texto, modificá-lo na sua forma gramatical sem que perca a sua identidade.
- 3) O trabalho deverá ser apresentado com:
  - a) margens, sem emendas ou rasuras, digitados em espaço duplo em no mínimo 7 (sete) e no máximo 10 (dez) laudas, em Editor de Textos compatível com o *Software* gráfico PageMaker 5.0 (Write ou Word, por exemplo). Devendo ser entregue em disquete 5 1/4" ou 3 1/2", para uso em microcomputador tipo PC.
  - b) os gráficos, tabelas, quadros, fotos ou mapas legíveis e confeccionados para sua reprodução direta em preto e branco, quando indispensáveis ao texto.
  - c) identificação do título e subtítulo, se houver, e nome(s) do(s) autor(es), no máximo 4 (quatro), sua maior titulação acadêmica, incluindo a unidade e instituição onde exerce o cargo ou função, indicando ainda, endereço e telefone para contato.
  - d) as citações, referências bibliográficas e notas de rodapé, de acordo com as normas da ABNT.
- 4) Com a publicação o autor receberá 3 (três) exemplares do número de **RAÍZES E RUMOS** no qual o trabalho foi publicado.
- 5) Os trabalhos aceitos serão considerados de responsabilidade exclusiva do(s) seu(s) autor(es).
- 6) Para o próximo número, os trabalhos devem ser remetidos à:

Editoria de **RAÍZES E RUMOS**

Departamento de Extensão - PRPGPqEx - Universidade do Rio de Janeiro - UNI-RIO

Av: Pasteur 458 - Urca / Rio de Janeiro - RJ / CEP: 22.290-240

Tel: (021) 275-9896 - FAX: (021) 541-8394

