



CIÊNCIA CONTEMPORÂNEA

REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR DAS FACULDADES ISEIB



APRESENTAÇÃO

Diante do rigor e responsabilidade científica apresentamos a edição **REVISTA CIENTÍFICA CIÊNCIA CONTEMPORÂNEA DAS FACULDADES ISEIB**, um periódico científico de elevada qualidade acadêmica, comprometido com a difusão de conhecimentos rigorosos e inovadores nas áreas das ciências humanas, biológicas e exatas.

A revista tem como propósito a promoção da pesquisa de excelência no ensino superior, valorizando o debate inédito, crítico, a reflexão ética e a construção de soluções contemporâneas para desafios sociais, científicos e tecnológicos, especialmente no contexto da Inteligência Artificial. Fomentamos a produção científica original e relevante, porque a cada edição contribui para a formação e desenvolvimento de pesquisadores, docentes e estudantes. A **Edição Nº9** promove a circulação de pesquisas que dialogam com os avanços tecnológicos e demandas da ciência global, assegurando um processo editorial transparente, ético e de elevados padrões de qualidade e responsabilidade científica.

A **REVISTA CIENTÍFICA CIÊNCIA CONTEMPORÂNEA** possui periodicidade semestral, e é reconhecida como um periódico de referência no cenário científico nacional, internacional, destacando-se pela qualidade dos artigos publicados, rigor metodológico e impacto nas comunidades acadêmica, profissional e social.

Nesta **Edição Nº9**, os trabalhos apresentados, comprometidos com a científicidade acadêmica, abordam os seguintes temas: **INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL E SUSTENTABILIDADE NA PROTEÇÃO DO MEIO AMBIENTE E PATRIMÔNIOS CULTURAIS; QUEM É O TUTOR NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA? CONSTRUÇÃO DE UMA ESCALA PSICOMÉTRICA PARA MENSURAR SUA IDENTIDADE PROFISSIONAL; CONSTRUÇÃO DE UM PROTOCOLO PARA ASSISTÊNCIA DE ENFERMAGEM NO PÓS-OPERATÓRIO MEDIATO DE TRANSPLANTE CARDÍACO UM ESTUDO DOCUMENTAL; DESAFIO DO PROFESSOR INICIANTE EM ASSOCIAR TEORIA E PRÁTICA NA AÇÃO PEDAGÓGICA; O TERREMOTO DE LISBOA DE 1755 E A RACIONALIZAÇÃO DA GESTÃO DE RISCO DE DESASTRES NATURAIS; SAROJINI NAIDU E CECÍLIA MEIRELES: DIÁLOGOS LITERÁRIOS E ATIVISMO EM CENÁRIOS DE EMANCIPAÇÃO POLÍTICA E SOCIAL.** De fato, agradecemos aos autores, avaliadores e colaboradores que fazem da **REVISTA CIÊNCIA CONTEMPORÂNEA** uma referência na disseminação de conhecimento interdisciplinar, inovador e desejamos uma excelente leitura.

Editor: Mestre. Professor Gianno Nepomuceno.

1. INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL E SUSTENTABILIDADE NA PROTEÇÃO DO MEIO AMBIENTE E PATRIMÔNIOS CULTURAIS. Autor: Me. Gianno Lopes Nepomuceno	04
<hr/>	
2. QUEM É O TUTOR NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA? CONSTRUÇÃO DE UMA ESCALA PSICOMÉTRICA PARA MENSURAR SUA IDENTIDADE PROFISSIONAL. Autores: Autores: Especialista Nazaré Franco Santana, Dra. Renata de Sousa da Silva Tolentino	26
<hr/>	
3. CONSTRUÇÃO DE UM PROTOCOLO PARA ASSISTÊNCIA DE ENFERMAGEM NO PÓS-OPERATÓRIO MEDIATO DE TRANSPLANTE CARDÍACO UM ESTUDO DOCUMENTAL. Autores: Dra. Selme Silqueira de Matos. Especialista, Enfermeira. Viviane Gomes de Oliveira, Me, Enfermeira. Kelly Cristina Oliveira de Lima, Enfermeira. Andreza Pereira Ladeira.	46
<hr/>	
4. O DESAFIO DO PROFESSOR INICIANTE EM ASSOCIAR TEORIA E PRÁTICA NA AÇÃO PEDAGÓGICA. Autores: Dra. Gabriela Carvalho Mizuno Alves, Dra. Juliana Vila Verde Ribeiro, Graduado/Pedagogia, Murillo da Costa Falcão	60
<hr/>	
5. O TERREMOTO DE LISBOA DE 1755 E A RACIONALIZAÇÃO DA GESTÃO DE RISCO DE DESASTRES NATURAIS. Autores: Dr. Henrique Rosmaninho Alves, Dr. Jonas de Souza Gonsalgo. Especialista, Graduada/Direito. Vanessa Coelho de Andrade	70
<hr/>	
6. SAROJINI NAIDU E CECÍLIA MEIRELES: DIÁLOGOS LITERÁRIOS E ATIVISMO EM CENÁRIOS DE EMANCIPAÇÃO POLÍTICA E SOCIAL. Autor: Dr. Wendel Francis Gomes Silva	85

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL E SUSTENTABILIDADE NA PROTEÇÃO DO MEIO AMBIENTE E PATRIMÔNIOS CULTURAIS

Me. Gianno Nepomuceno¹

RESUMO

Nota-se que as relações da sociedade estão cada vez mais relacionadas com as novas tecnologias e uso da inteligência artificial. Com o avanço das funções da inteligência artificial e do desenvolvimento dos algoritmos, softwares cada vez mais sofisticados, essas tecnologias passaram a ser aplicadas de maneira estratégica na proteção e preservação do ambiente natural, do patrimônio cultural e de instituições museológicas. Em meio a um cenário marcado por degradações e por conflitos socioambientais e socioculturais recorrentes, a utilização prática da IA integrada à sustentabilidade, tem demonstrado capacidade de produzir melhorias concretas, eficazes e eficientes na gestão e salvaguarda do meio ambiente natural e de patrimônios, incluindo museus, cinematecas, pinacotecas e outros espaços culturais. Assim, coloca-se a questão norteadora deste estudo: as tecnologias, especialmente a inteligência artificial aliada à sustentabilidade, podem constituir instrumentos eficazes na proteção e preservação do ambiente natural, do ambiente cultural e de seus patrimônios materiais? De modo sintético, observa-se que a incorporação da IA às práticas de gestão ambiental e patrimonial contribui para decisões mais conscientes e sustentáveis, estimulando ações socioambientais e socioculturais mais integradas, responsáveis e alinhadas à preservação a longo prazo.

Palavra-chave: Inteligência artificial; Sustentabilidade; Ambiente; Patrimônios.

ABSTRACT

It is noticeable that societal relations are increasingly intertwined with new technologies and the use of artificial intelligence. With the advancement of artificial intelligence functions and the development of increasingly sophisticated software, these technologies have begun to be strategically applied to the protection and preservation of the natural environment, cultural heritage, and museum institutions. Amidst a scenario marked by degradation and recurring socio-environmental and socio-cultural conflicts, the practical use of AI integrated with sustainability has demonstrated the capacity to produce concrete, effective, and efficient improvements in the management and safeguarding of the natural environment and heritage, including museums, film archives, art galleries, and other cultural spaces. Thus, the guiding question of this study is posed: can technologies, especially artificial intelligence combined with sustainability, constitute effective instruments in the protection and preservation of the natural environment, the cultural environment, and their material heritage? In short, it is observed that the incorporation of AI into environmental and heritage management practices contributes to more conscious and sustainable decisions, stimulating more integrated,

¹ Mestre Direito Ambiental e Desenvolvimento Sustentável / Centro Universitário Dom Helder Câmara/BH. Graduado em Direito / Centro Universitário Dom Helder Câmara/BH. Pós-Graduado em Docência no Ensino Superior. Professor nas faculdades ISEIB / FIBH e FISBE, Direito Trabalhista. Coordenador Pedagógico cursos de Gestão faculdades ISEIB/FISBE /FIBH. EDITOR da Revista Científica Ciência Contemporânea /desde Edição N° 7/2024 Faculdades ISEIB. ESCRITOR e CRIADOR do Livro Patrimônio Cultural e Revolução Tecnológica/Editora DelRey. Palestrante. Pesquisador. giannonep@yahoo.com.br

responsible, and long-term preservation-aligned socio-environmental and socio-cultural actions.

Keywords: Artificial intelligence; Sustainability; Environment; Equity.

1. INTRODUÇÃO

Percebe-se que as relações sociais na contemporaneidade estão diretamente vinculadas à cibercultura, às tecnologias digitais e às constantes inovações. A comunicação humana é influenciada pelo uso da inteligência artificial, algoritmos, softwares e aplicativos. Cabe ressaltar que o desenvolvimento da inteligência artificial está cada vez mais associado com a sustentabilidade do ambiente, uma vez que essa interação, conexão proporciona proteção, fiscalização, monitoramento, divulgação e preservação do meio ambiente natural e cultural, incluindo patrimônios materiais e imateriais.

Nesse teor, as relações sociais interligadas com a utilização da inteligência artificial e da sustentabilidade para a proteção do ambiente natural e cultural, verifica-se que a sustentabilidade ainda está em processo de desenvolvimento e gera grandes desafios a ser rompido, mas têm efetividade prática.

Considera-se que as tecnologias e a inteligência artificial impulsionam o progresso e a ascensão da sustentabilidade na prática, promovendo divulgação e melhorias na proteção e preservação do ambiente natural e cultural com conexão aos patrimônios, como: museus, pinacotecas, cinematecas e teatros ampliando a relação entre o ser humano e o meio natural e cultural no Brasil.

Respectivamente a positivação de direitos que tutelam o meio ambiente como base, se encontra na Constituição Federal brasileira de 1988 no capítulo VI- do meio ambiente (Art.225), e nos artigos 215, 216 e 216-A são os dispositivos que protegem o meio cultural, os patrimônios, bens junto ao pleno exercício dos direitos, garantias e acesso às fontes das diversidades de culturas no âmbito nacional.

Destacam-se também projetos inovadores que contribuem para a preservação, como: Projeto Áreas Marinhas e Costeiras Protegidas, como “deltakinologos”, na proteção dos patrimônios culturais (museus) e utilização da inteligência artificial e tecnologias, o IBRAM destaca o projeto Tainacan, também projeto inédito no Brasil “A Voz da Arte” realizado na

Pinacoteca de São Paulo relaciona a IA (IBM Watson) com interações em obras de arte e os patrimônios culturais.

Nestas constatações de projetos, ainda existem diversos conflitos socioambientais, culturais e degradações contra o ambiente natural, cultural e aos patrimônios. Assim, o trabalho busca responder: as tecnologias, especialmente a inteligência artificial aliada à sustentabilidade, podem constituir instrumentos eficazes na proteção e preservação do ambiente natural, do ambiente cultural e de seus patrimônios materiais?

A pesquisa tem como objetivo geral analisar em que medida as tecnologias, a inteligência artificial e os dispositivos tecnológicos sustentáveis contribuem para a proteção e preservação do ambiente natural, cultural e dos patrimônios materiais.

São estabelecidos como objetivos específicos:

- a) esclarecer o conceito de inteligência artificial e da sustentabilidade;
- b) apresentar convenções e dispositivos legais que garantem a proteção do meio ambiente;
- b) analisar diretrizes e práticas tecnológicas que favorecem a preservação ambiental e cultural.

Referente à abordagem da pesquisa é qualitativa, com caráter exploratório, descritivo e explicativo, utilizando metodologia dialética, comparativa e hermenêutica, além de técnicas bibliográficas baseadas em doutrinas, artigos científicos, dissertações e legislação. O referencial teórico abrange autores como Bruno Torquato Zampier Lacerda, em *Estatuto Jurídico da Inteligência Artificial*: entre categorias e conceitos, a busca por marcos regulatórios. Similarmente utiliza-se a doutrina de Édis Milaré, Direito do ambiente: a gestão ambiental em foco para compreender e esclarecer conceitos em face da proteção e preservação do meio ambiente.

O trabalho está organizado em dois capítulos, inicialmente apresenta-se com a introdução, destacando o tema, os objetivos e a relevância da pesquisa. O capítulo dois, denominado materiais, métodos e discussão, contempla a abordagem metodológica adotada e inicia a fundamentação teórica, sendo aprofundado na seção 2.1, que discute a inteligência artificial e suas influências no meio ambiente natural e cultural. O capítulo três, dedicado aos resultados, é complementado pela subseção 3.1, na qual se analisam a sustentabilidade e as principais conferências voltadas à preservação do ambiente natural e cultural. Por fim, apresenta as considerações finais, expondo as conclusões obtidas ao longo do estudo e indicando os desdobramentos da pesquisa.

2. MATERIAIS, MÉTODOS E DISCUSSÃO.

2.1 INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL E SUAS INFLUÊNCIAS NO MEIO AMBIENTE NATURAL E CULTURAL

Nota-se que as relações da sociedade estão sendo diretamente influenciadas pela ascensão das tecnologias e pelo uso crescente de recursos associados à inteligência artificial. A aplicação dessas inovações, especialmente dos dispositivos baseados em IA, tem sido desenvolvida com o propósito de fortalecer processos de fiscalização, monitoramento, proteção e preservação, entre outras funções voltadas ao meio ambiente² natural e cultural.

Diante das interações, destacam-se os três graus de inteligência artificial:

Neste sentido, fala-se também em três graus de inteligência artificial: restrita (ou fraca), a geral (ou forte) e a superinteligência. Na restrita, se enquadriam aqueles sistemas de inteligência capazes de resolver problemas com eficiência em uma área específica, superando inclusive em certa medida, o trabalho humano. Todavia seria incapaz de solucionar problemas de outra área com autonomia. A IA restrita pode ainda ser divididas em duas subcategorias: a) máquina reativas, uma classe mais simples de sistema de IA, sem capacidade para gerar acúmulo de memórias e nem observar experiências anteriores para fins de tomada de decisão futura; b) memória limitada, em que as máquinas conseguem visualizar e memorizar os fatos passados, com finalidade de adoção de uma decisão no presente (Lacerda, 2022, p.25,26).

Busca-se esclarecer que estes três graus da inteligência artificial restrita (ou fraca), a geral (ou forte) e a superinteligência estão interligas, mesmo que cada uma delas tenham funções a ser desenvolvidas para uma área específica.

Na análise da inteligência restrita, os sistemas que estão sendo criados com capacidade para solucionar problemas, demonstram vasta eficiência para monitorar áreas, gerar imagens, gráficos do ambiente natural ou mesmo cultural.

Nessa linha de compreensão esclarece o segundo grau da inteligência artificial (forte):

Quanto ao segundo grau, a Inteligência Artificial Geral (IAG) (ou forte), também denominada de Inteligência artificial nível humano (human level AI), se refere-se a máquina que seriam tão inteligentes quanto um humano, possuindo variadas habilidades, tais como reconhecimentos de informações, contextualização, intuição e finalmente tomadas de decisões. Há uma incrível aproximação deste grau de IA com o consciente humano. Da mesma maneira como ocorre com a IA restrita, a IA geral comportaria duas subdivisões: a) máquina ciente, uma categoria de máquinas que percebem sujeitos à sua volta, objetos e consideram que estes podem ter

² No Direito brasileiro o conceito de meio ambiente, foi concebido pela Lei 6.938/ 1981 (Política Nacional do Meio Ambiente), que o considera, conjunto de condições, leis, influências e interações de ordem física, química e biológica, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas (Milaré, 2011 p.145).

sentimentos e emoções próprios, ou seja, teriam capacidade de perceber seu entorno. Esta habilidade é tida como essencial para que possam ser estabelecidas relações sociais; b) máquinas autoconscientes, que iriam além da consciência sobre o exterior, possuindo até consciência sobre si mesma conhecendo e decifrando seus sentimentos interiores (Lacerda, 2022, p.26).

Quando se refere a este segundo grau de inteligência artificial³ tentando se igualar com as funções, capacidades humanas, verifica uma vasta evolução e potência das máquinas exercendo funções inovadoras e jamais imagináveis com a implantação das funções dos dispositivos da inteligência artificial. “A IA é uma máquina com respostas probabilísticas, não uma pessoa que devamos interagir como amigo, terapeuta, divindade etc”. (Nunes, 2025, p. 2).

As diversas habilidades da aproximação do grau de IA com a consciência humana são singulares, por exemplo desde a criação de banco de dados, informações ou tomadas de decisões demonstra as potencialidades inovadoras das capacidades da IA.

Referente a aproximação dos graus de IA com o consciente humano, ainda perpassa por descobertas e experimentos. Devido estas compreensões é exposto os fundamentos do terceiro grau da inteligência artificial:

No que toca ao terceiro e último grau, a superinteligência, Andreas Kaplan e Michael Haenlein destacam que neste nível a IA seria capaz de exercer criatividade científica, desenvolver habilidades sociais e ter sabedoria geral. Já para Nick Bostrom, este grau denotaria um intelecto muito mais inteligente que melhor cérebro humano, em praticamente todas as áreas. Logo, envolveria desde um computador um pouco mais inteligente que uma pessoa, até aqueles que alcançariam centenas ou milhares de vezes a inteligência humana. Não é possível dizer quando a IA alcançará o nível de superinteligência, também se isto irá efetivamente ocorrer. Certo é que a IA está em franca expansão, com evolução do modo de funcionamento de vários de seus algoritmos, que atuam com complexidade e inter-relação. Neste sentido, os pontos centrais de utilização atual da IA tem sido o auxílio à tomada de decisão e a autonomia de decisão, baseados em organização de um volume significativo de dados, capacidade de processamento e melhorias contínua dos softwares. O primeiro ponto, fundamento dos demais, é a organização dos dados. Os dados são o epicentro da inteligência artificial (Lacerda, 2022, p.26,27).

Diante da compreensão e apontamentos de estudioso destacando o último grau da inteligência artificial (superinteligência), observa que este nível ainda não se concretizou na prática, mas com o avanço da IA poderá ocorrer no contexto da organização de dados com as

³ É difícil imaginar um mundo sem a Inteligência Artificial e suas incontáveis aplicações, que estão presentes em quase todos os espaços da vida em sociedade, representando um dos motores da chamada Quarta Revolução Industrial. Na saúde, no Judiciário, na educação, na administração pública, no trânsito, no sexo, na religião, nas artes, nos relacionamentos amorosos, na segurança pública: onde mais se puder pensar, provavelmente a Inteligência Artificial, ou IA, lá estará (Mendon, 2019, p 12).

potencialidades dos algoritmos e toda sociedade⁴ de informação. “Não se pode ainda negligenciar de que dependendo de como a IA é usada, ela pode enfraquecer ou fortalecer as habilidades das pessoas” (Nunes, 2025, p. 4).

Além dessas concepções da IA, destacam-se as potencialidades presentes na criação, no funcionamento e no desenvolvimento de softwares e algoritmos, que buscam oferecer soluções capazes de aprimorar a tomada de decisões e minimizar, ou até mesmo resolver, diversos conflitos de ordem socioambiental e cultural. Contudo, “o verdadeiro risco não está na manipulação externa, mas na transferência acrítica da responsabilidade decisória para algoritmos, criando vulnerabilidades sistêmicas exploráveis por qualquer parte que compreenda tal dependência” (Nunes, 2025, p.3).

Neste sentido, para estabelecer uma compreensão objetiva da inteligência artificial é exposto:

Num sentido lato, a IA pode ser compreendida como a tentativa de fazer um computador funcionar como uma mente humana. Embora pareça simples, esta conceituação exige, no mínimo, que uma IA seja semelhante (ou idêntica) à mente humana em certos aspectos. A IA será um tipo específico de capacidade de resolver problemas e realizar tarefas, à semelhança e em paralelo à inteligência humana, composta por algoritmos e outros sistemas de computação, sendo possível o aprendizado, o raciocínio e a memorização, baseadas em experiências anteriores (Lacerda, 2022, p.41,46).

Entretanto, com esta explanação do conceito de IA sendo um modelo específico de capacidade para solucionar conflitos e executar tarefas, que sejam semelhantes à inteligência humana ainda terá avanços ilimitados em diversas áreas.

Reconhece-se que os algoritmos e diversos sistemas computacionais são capazes de executar e promover aprendizados antes imagináveis favorecendo avanços na interação entre o ser humano e o ambiente. Referente à regulamentação da IA no Brasil, o senado federal brasileiro analisa o projeto de lei para regulamentar os sistemas de inteligência artificial no Brasil, o PL 2.338/2023⁵, pois sendo um projeto inovador e necessário a regulamentação.

Certamente, as funcionalidades da IA constituem ferramentas necessárias e

⁴Dentro do contexto da sociedade de informação, com interações sociais, digitais, as relações das múltiplas famílias e do Estado, devido os convívios de comunicações entre pais, filhos, são interligadas, potencializadas pelo uso da internet e seus dispositivos tecnológicos digitais, pois existem corresponsabilidades nessas relações (Nepomuceno, 2022, p. 5).

⁵ O PL 2.338/2023 estabelece que a inteligência artificial não poderá usar técnicas subliminares para induzir pessoas a se comportar de forma prejudicial ou perigosa à sua própria saúde e segurança; nem poderá explorar vulnerabilidades de grupos específicos, como aquelas associadas a idade ou deficiência, para induzir comportamento prejudicial. O poder público, por sua vez, não poderá fazer uso de inteligência artificial para avaliar e classificar as pessoas com base em seu comportamento social ou personalidade de modo a determinar ou não o acesso a bens e políticas públicas de forma ilegítima e desproporcional (As. 2023, p.1).

indispensáveis para a organização de bancos de dados, o gerenciamento de informações, a elaboração de pesquisas e a realização de ações de fiscalização e monitoramento, além de desempenharem papel fundamental na proteção e preservação dos patrimônios culturais no Brasil.

Elucida-se, que a IA está promovendo melhor capacidade de processamento e melhorias no combate para minimizar os desmatamentos, como expõe o IPAM:

Sistema de Detecção do Desmatamento em Tempo Real (DETER). Desde 2004, o DETER possibilita a pesquisa dos alertas de desmatamento por municípios, áreas protegidas e bases operativas em formatos shapefile e Kmz do Google Earth. Esse sistema produz alertas diários sobre o desmatamento aos órgãos de controle e fiscalização. Os relatórios com os dados do DETER são divulgados ao público geral mensalmente ou bimestralmente, mas para o Ibama são fornecidos diariamente. As imagens utilizadas são do sensor MODIS do satélite Terra e possuem resolução espacial de 250 metros. O DETER registra o corte raso (retirada completa da floresta nativa) e áreas de degradação progressiva (Ipam. 2023, p. 3).

Considerando as especificidades que a inteligência artificial oferece, o desenvolvimento do Sistema de Detecção de Desmatamento em Tempo Real (DETER) representa um importante avanço para a proteção e preservação do ambiente natural e de seus patrimônios culturais.

Com as possibilidades de melhorias em pesquisas, alertas diários de desmatamentos, elaboração mais rápida de informações para relatórios, fiscalização e utilização de imagens neste contexto ambiental, a IA avança prosperando influenciando no combate as ilegalidades e degradações contra o meio ambiente, sendo preciso ter regime de responsabilidade. Evidencia que “ainda não é possível sugerir a adoção de um regime único de responsabilidade para danos causados pela IA. Isso porque a imputação dependerá, essencialmente, de dois fatores principais, a tipologia da IA e o grau de autonomia conferido a ela”. (Mendon, 2019, p. 72).

Diante os diversos conflitos socioambientais, a inteligência artificial está também sendo promovida no Projeto Áreas Marinhas e Costeiras Protegidas, com o monitoramento da utilizando de tecnologias, inovações junto ao projeto "deltakinologos":

O Projeto Áreas Marinhas e Costeiras Protegidas – GEF Mar – é um projeto do Governo Federal, criado e implementado em parceria com instituições privadas e da sociedade civil, para promover a conservação da biodiversidade marinha e costeira. O projeto busca apoiar o estabelecimento, ampliação e implementação de um Sistema globalmente significativo, representativo e eficaz de Áreas Marinhas e Costeiras Protegidas (AMCPs) no Brasil e identificar mecanismos para a sua sustentabilidade financeira, a fim de reduzir a perda de biodiversidade marinha e costeira. A proteção dos oceanos acontece com monitoramento utilizando a tecnologias junto ao projeto "deltakinologos" (Mma, 2023, p.1).

Considera-se pertinente destacar que o monitoramento e o uso de tecnologias da inteligência artificial conectado a potência do ambiente digital⁶, favorece a expansão, divulgação para o desenvolvimento de projetos como "deltakinologos", pois essas interações permitem melhorias eficazes na proteção deste ambiente natural marinho.

Convém notar que a IA está sendo um instrumento para impulsionar parcerias entre instituições privadas e a sociedade civil, denota que estas relações promovem resultados benéficos para o ambiente e população de forma prática.

Percebe-se com estas relações de ampliação e implementação de sistemas para preservação do meio ambiente junto a IA e suas funções, destaca-se o instrumento Fiscalis para proteção do ambiente cultural e patrimônios:

Nesse contexto, o desenvolvimento do Fiscalis é um importante marco para atuação do IPHAN, que passa a compreender e adotar a tecnologia como uma aliada na consecução de seu mister institucional. Nesse sentido, ignorar a nova realidade trazida e imposta socialmente pela revolução tecnológica seria buscar um objetivo que já não pode mais ser alcançado como em outros tempos (Erthal, 2018. p.458).

Verifica-se que as tecnologias de IA aplicadas à proteção dos patrimônios culturais favorecem o desenvolvimento de estratégias que permitem ao IPHAN⁷ alcançar maior eficácia, eficiência na tutela e gestão dos patrimônios e bens. Esse instrumento fiscalis interligado com outros recursos tecnológicos facilita o gerenciamento, a manutenção e o monitoramento de instituições culturais e patrimônios.

Nesse mesmo contexto, para a preservação, a proteção dos patrimônios culturais (museus) e a utilização da inteligência artificial e tecnologias, o IBRAM demonstra o projeto Tainacan:

A aplicação do Tainacan consiste na evolução de solução desenvolvida para ambiente WordPress, apresentada como “plataforma de repositório flexível e potente”, a qual foi customizada para atender às necessidades de inventário e catalogação dos acervos museológicos do Ibram, bem como a difusão dessas coleções na internet. A solução tecnológica é oferecida aos museus do Ibram na modalidade SaaS (Software como Serviço), ou seja, a aplicação e os dados sobre os acervos arquivos de imagem e audiovisual, ficam hospedados nos servidores do Ibram (Ibram, 2019, p.1).

⁶As influências por meio do ambiente digital, com a criação, educação das crianças e dos adolescentes são ampliadas com as utilizações da internet, sendo adquirida, desenvolvidas percepções, habilidades e novas formas de progressos pessoais, profissionais, culturais com competências potencializadas para diversos aprendizados (Nepomuceno, 2022, p.5).

⁷ O IPHAN, a partir da utilização do instrumento fiscalis, implementou melhorias para a gestão do órgão e de seus setores institucionais vinculados à administração, manutenção, regulação, proteção e preservação dos patrimônios. No entanto, destaca-se que essa plataforma de fiscalização não obteve tanto êxito, em virtude da falta de investimentos nesse projeto, nos governos seguintes (Nepomuceno, 2022, p. 139).

Diante dessas inovações, observa-se que as tecnologias de inteligência artificial aplicadas na elaboração do projeto Tainacan, permitem a criação de uma plataforma de repositório capaz de resgatar, agregar e valorizar informações para preservação da identidade, memória e história da população e patrimônios culturais.

Ao atender às necessidades de inventário, catalogação e digitalização de acervos, fica evidente que órgãos como IBRAM e o poder público necessitam de mais implantação e implementação inovadora dessas tecnologias da IA, para proporcionar melhorias em projetos culturais e nas diversas atividades do setor cultural, assim preservar na prática as riquezas que fazem parte da identidade, memória e história do povo brasileiro. “Do mesmo modo, é preciso que o poder público promova na prática projetos culturais em prol dos artistas, artesãos e ceramistas, pois as riquezas culturais fazem parte da identidade” (Almeida; Nepomuceno, 2024, p.11).

Na sequência, destaca-se a relação entre a inteligência artificial por meio da tecnologia IBM Watson e os patrimônios culturais, evidencia o projeto inédito no Brasil “A Voz da Arte⁸” realizado na Pinacoteca⁹ de São Paulo iniciado em 2019. Essa iniciativa utiliza a inteligência artificial unida às obras de artes, possibilitando novas formas de interação, criatividade e interpretação das artes plásticas.

Esse projeto tem um potencial inovador, singular demonstrando diversas interações das obras de arte com a inteligência artificial está sendo desenvolvida no Estado de São Paulo e da visibilidade para todo o Brasil, pois o público seja crianças, adultos, idosos se comunica diretamente com arte e desperta o senso de pertencimento. “É necessário reconhecer e desenvolver o potencial criativo da cultura, patrimônios e da arte como instrumento motriz, aliado às tecnologias e inovações para reafirmação das relações socioculturais e ampliação de direitos culturais” (Nepomuceno, 2022, p.147).

No mesmo contexto de integração entre inteligência artificial e arte destaca-se a

⁸ A partir desta quarta-feira, dia 5 de abril 2019, será inaugurado o projeto de visita guiada utilizando a tecnologia IBM Watson. Trata-se do projeto “A Voz da Arte” que será realizado na Pinacoteca de São Paulo transformando a visita ao museu em uma experiência única e interativa. “Foram utilizadas as APIs de entendimento de linguagem natural e sistema de voz disponíveis no IBM Bluemix em conjunto com as capacidades cognitivas de aprendizado do Watson”, explicou a IBM em seu site. Watson poderá responder perguntas sobre sete obras do acervo da Pinacoteca. Entre elas, obras de autores como: Cândido Portinari, Antônio Parreiras e Tarsila do Amaral. O projeto foi desenhado pela IBM Brasil em conjunto com a Ogilvy e as equipes da Pinacoteca (Itteam, 2019, p. 1)

⁹ De fato, as instituições como a pinacoteca de São Paulo exercem funções fundamentais para desenvolver e fortalecer os aspectos de pertencimento, porque proporcionam integração da população com diversas culturas. Considera-se também que essas interações fomentam o desenvolvimento cultural, econômico e sustentável, pois possivelmente podem influenciar outras instituições a se expandirem e terem progresso, tais como museus, teatros, galerias de arte, dentre outros (Nepomuceno, 2022, p. 78).

exposição do Refik Anadol no Museu de Arte Moderna¹⁰ (MoMA), em Nova York. A mostra, de caráter também inovador, evidencia os métodos pelos quais a inteligência artificial vem se desenvolvendo e operando com habilidades singulares no campo artístico.

Em continuidade, ao observar as interações da inteligência artificial e a proteção, preservação e divulgação dos patrimônios culturais (museus), destaca-se o projeto SalvaGuarda Digital implantado no Museu de Arte Contemporânea da cidade de Niterói (RJ):

Diante deste cenário e buscando soluções, o Instituto Brasileiro de Direitos Culturais (IBDCult) foi um dos selecionados pelo Matchfunding BNDES+ Patrimônio Cultural, apresentando o projeto - Salvaguarda Digital: Passaporte Ingá-Boa Viagem!, cuja proposta é direcionada para o desenvolvimento de um game capaz de mudar a forma de relacionamento com os patrimônios culturais da cidade e os seus territórios, sugerindo circuitos de visitação e interações por meio de realidade aumentada. O jogo eletrônico buscará mudar a forma de se relacionar com os patrimônios culturais, seus territórios e o entorno, convidando o usuário a não somente conhecer, mas sobretudo interagir com os patrimônios materiais dos bairros da Boa Viagem, São Domingos e Ingá, em Niterói (RJ), de uma forma híbrida e fruída, tanto física quanto virtualmente, capaz de enfrentar os desafios impostos pela pandemia, bem como auxiliar esses espaços no momento de retomada pós-pandemia (Abgc, 2021, p. 1).

Convém ressaltar que as relações promovidas pelo uso de tecnologias de inteligência artificial associadas à realidade aumentada contribuem para que a população os conheça e se relacione melhor com esses espaços e, patrimônios culturais contribuindo para a melhoria na formação da cidadania e direitos da personalidade¹¹.

É importante ressaltar que as relações promovidas pelo uso de tecnologias de inteligência artificial associadas à realidade aumentada ampliam significativamente a visibilidade e a valorização dos patrimônios culturais, além de desempenharem funções essenciais para que a população possa conhecê-los e se aproximar deles. “Percebe-se que a IA e o ambiente digital, proporcionam ações preservacionistas de forma eficiente, influenciando para melhor fiscalização e consolidação na prática do desenvolvimento sustentável nas instituições e expansão dos processos produtivos culturais locais” (Nepomuceno; Oliveira; Melo, 2025, p. 12).

¹⁰No cenário da arte contemporânea, a fusão entre criatividade humana e inteligência artificial está redefinindo os limites da expressão artística. Refik Anadol, artista de mídia, diretor e líder na estética de dados e inteligência artificial, é um pioneiro nesse campo, utilizam dados como pigmentos para suas criações digitais. Sua mais recente exposição, intitulada "Unsupervised"(não supervisionada, em tradução livre), no MoMA (Museu de Arte Moderna de Nova York), é um marco no uso da IA na arte. (Te, 2023, p.1).

¹¹No que se refere aos direitos da personalidade, nota-se que as ideologias do sistema capitalista, juntamente com os avanços científicos e tecnológicos, fazem com que ocorram diversas discrepâncias nestes direitos. Sendo que estes institutos são intrínsecos e irreparáveis, pois sustentam todo arcabouço da dignidade da pessoa humana. É certo que a autonomia dos direitos da personalidade tem repercussão através dos meios tecnológicos, onde os fatores da economia tiveram influências para as descobertas, visibilidades e desenvolvimentos destes direitos ao longo das gerações na era digital. (Nepomuceno, 2022, p. 102).

A medida que a população passa a conviver mais com os dispositivos tecnológicos e com a inteligência artificial aplicada aos patrimônios culturais, nas artes, observam-se mudanças significativas no senso de pertencimento da população referente ao ambiente cultural. “A tecnologia deve ser sempre uma ferramenta controlada por pessoas, nunca um substituto do juízo humano, sob pena de comprometer tanto o devido processo em casos concretos quanto à confiança no sistema como um todo” (Nunes, 2025, p. 3). Certamente com a disseminação de informações verídicas e conhecimentos, conscientiza a população, estimulando-a a preservar com mais assiduidade o ambiente cultural e patrimônios, pois representa sua identidade, memória e história de um povo.

Indubitavelmente, a incorporação da inteligência artificial nas ações da sociedade civil e dos órgãos públicos tem potencializado de maneira expressiva na fiscalização, monitoramento e a implementação de medidas de proteção, entre outras iniciativas essenciais à salvaguarda do ambiente natural e cultural. De fato, “informar que se utilizou inteligência artificial é importante, mas não basta: é essencial que haja supervisão humana qualificada e permanente” (Nunes, 2025, p. 3).

Deve-se considerar que a IA e os softwares devem ser desenvolvidos de forma sustentável, ética e responsável, ainda que apresentem diferentes graus de capacidades para solucionar problemas ou realizar funções semelhantes às da inteligência humana.

A inteligência artificial com suas potencialidades contribui significativamente para a divulgação do ambiente cultural, de seus patrimônios, manifestações, identidades e memórias, assim têm risco¹². Isso ocorre porque algoritmos e outros sistemas de computação com ferramentas de raciocínio e memorização avançadas resgatam dialetos, promovem interações imersivas com obras de arte e culturas diversas.

Por fim, a utilização atual da IA nos contextos natural e cultural auxilia diretamente na tomada de decisões mais sustentáveis, ao organizar de forma contínua informações, dados, imagens, voz e também abarca o contexto da responsabilidade¹³ civil, certamente para ter sustentabilidade nas relações socioambientais e culturais.

¹²O risco, portanto, não é apenas emocional ou psicológico. Há também um risco jurídico e estrutural profundo. Quando usuários se sentem emocionalmente seguros com a IA, tendem a compartilhar dados íntimos: endereço, conflitos conjugais, denúncias criminais, saúde mental, informações de terceiros, entre outras. Isso abre uma porta aberta para vários tipos de manipulação algorítmica, desde indução de comportamentos de consumo até formas mais problemáticas de controle comportamental (Nunes, 2025, p. 3).

¹³ A relevância do tema da Responsabilidade Civil é inegável, pois, tendo em vista a novidade trazida pelos avanços tecnológicos. Enfrentar os dilemas da responsabilidade civil, o que não significa dizer que não seja preciso que a doutrina e a jurisprudência se esmerem para identificar como empregar essas normas aos novos

3. RESULTADOS

3.1 A SUSTENTABILIDADE E CONFERÊNCIAS PARA PRESERVAÇÃO DO AMBIENTE NATURAL, CULTURAL.

Percebe-se que a sustentabilidade ainda não se consolidou na vida prática do ser humano na contemporaneidade, certamente a cultura plural da sociedade tem influências distantes de seus hábitos que possam ser considerado sustentável para direcionar as relações base da vida.

A sociedade contemporânea enfrenta a necessidade de estruturar suas relações tendo como base a sustentabilidade aplicada nas suas realções, com introdução do método comprensivo e educacional, para ter uma nova formação humana solidária em prol do bem-estar social e do desenvolvimento da sustentabilidade na prática. A circularidade da “educação na sustentabilidade” vem romper com a noção ainda do século passado de “educação para a sustentabilidade”.

Pois uma vez que a sustentabilidade se refere à identidade das pessoas como o local em que vivem, se refere ao seu jeito de viver, seus valores e mesmo seus mitos. Portanto, se a sociedade não se vê em determinado projeto em favor das mudanças para o seu bem, ou não participa na proposta de uma ação coletiva sabendo que o maior interessado é a sociedade, cujo objetivo é o seu bem-estar e desenvolvimento, a sociedade tende a entrar em um descontrole social (Braga, Melo, 2011, p.167).

Apesar das ações de explorações dos recursos naturais, o homem tenta buscar na sustentabilidade uma maneira de amenizar os impactos e desgastes ocorridos no meio natural e cultural. Mesmo que esta consolidação e inclusão direta da sustentabilidade na vida da sociedade se torne difícil de ser estabelecida nas mínimas ações humanas, faz repensar o modo de vida que vivemos, pois dependemos do comprometimento e responsabilidades a ser exercidas diante da população atual . “Do ponto de vista ecológico, sustentável refere-se aos recursos naturais existentes numa sociedade que, Milaré constatando junto com Neira Alva, representa a capacidade natural de suporte às ações empreendedoras locais”(Milaré, 2011 p.82).

danos trazidos pela Inteligência Artificial, que são transfronteiriços: envolvem muito mais que responsabilidade civil, como, também, a proteção a dados pessoais e dilemas ético-morais (Mendon, 2019, p. 72).

Sustentabilidade para Braga e Melo (2011, p. 165), segundo Relatório Brundtland se define como “o desenvolvimento sustentável procura satisfazer as necessidades da geração atual, sem comprometer o ciclo produtivo dos recursos naturais, para que possam existir e sobreviver, atendendo às necessidades e se relacionando como as futuras gerações”.

Compreende- se que os recursos naturais são matérias-primas que atendem ao homem, desde a pré-história até às sociedades atuais. Entretanto destaca que o homem deve conviver harmonicamente com o meio ambiente e seus patrimônios culturais, não estabelecendo degradações e explorações ilegais, aqui se obtém a inclusão do modelo sustentável.

A população necessita se desenvolver e conviver com relações de respeito e equidade junto ao ambiente natural e cultural, promovendo garantias e preservação da sua cultura, identidade e história. Percebe- se a necessidade da relação harmoniosa entre o homem e o meio ambiente diante da aplicação da sustentabilidade, como é demonstrado o conceito de sustentabilidade.

Sob a ótica política, a sustentabilidade representa a capacidade da sociedade organizar-se por si mesma. Denominada de capacidade de sustentação, por tanto existem duas precondições para o desenvolvimento da sustentabilidade: a capacidade de sustentação, atividade sociais, políticas e económicas geradas pela própria sociedade em seu próprio benefício (Milaré, 2011 p. 83).

A sustentabilidade ocupa hoje um lugar de destaque nas agendas globais, impondo a necessidade de repensar e reduzir comportamentos próprios de uma sociedade energívora. Essa transformação depende, sobretudo, de um processo educativo benevolente, formal capaz de promover a revisão, ressignificação de valores e a construção de uma consciência crítica que sustente práticas sustentáveis nos âmbitos natural e cultural.

Nesse contexto, instituições e patrimônios culturais como museus, pinacotecas, cinematecas, teatros, o cinema brasileiro e casas de culturas nos Estados do Brasil, desempenham papel estratégico na difusão desse conhecimento e na formação humanizada de cidadãos mais responsáveis e comprometidos para proteger, preservar os patrimônios, bens, o meio ambiente natural e cultural. “Os patrimônios, bens culturais fazem parte intrínseca da formação, construção do capital humano e fortalece a valorização da identidade, personalidade da população local seja das presentes e futuras gerações” (Nepomuceno; Oliveira; Melo, 2025, p. 10).

Para a disseminação da sustentabilidade em grau elevado em todas as camadas sociais dentro desta sociedade energívora, é preciso implementação da metodologia de mobilização

social fundamentada também na educação ambiental¹⁴, sensibilizando a sociedade em massa, reestabelecendo e buscando agregar valores éticos, morais e humanitários para a preservação do ambiente natural e cultural.

Contudo os grupos de movimentos sociais e projetos ambientais, culturais ativos, expondo em suas metas e visões em debates, promovem influências para a sociedade ter conscientização preservacionista dos seus bens naturais e patrimônios culturais.

A participação e o questionamento de forma efetiva e pacífica dos cidadãos em mobilizações sociais e decisões nas conferências mundiais, faz ascender o valor existente dos grupos de movimentos ambientais, culturais e outros grupos, pois lutam em prol da preservação do ambiente ecoliticamente equilibrado.

Os movimentos sociais preservacionistas existentes tem alta relevância, pois não deixam ser encoberto por uma parcela de 1% que é as elites constituintes e negociadores, contra 99% que são das organizações da sociedade civil, junto com os movimentos sociais, cidadãos que cobram dos governantes e da Assembleia Geral das Nações unidas lutam por “um futuro que queremos”.

Os conflitos de cunho político, cultural e econômico existentes em conferências e movimentos ambientais, muitas vezes sem produzir efeitos práticos ou eficazes, faz a sociedade repensar na valorização efetiva da sua participação social coletiva na proteção do ambiente.

Compreende-se que a origem dos movimentos ambientais ou ecológicos e conferências, sendo pautada nas políticas preocupadas com a regulamentação e controle das questões ambientais surge nos anos setenta, mundialmente um marco histórico em meio ao contexto autoritário.

Neste contexto, destaca-se a primeira Conferência de Estocolmo, realizada em 1972, na Suécia, referente o meio ambiente humano, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), a mais fundamental e significativa sobre tentativas de estabelecimento de normas em contexto internacional de proteção ambiental.

Na conferência destaca-se o ser humano como resultado do meio em que está inserido. Proclamou, ainda, que a defesa e a melhoria do ambiente, em benefício das gerações presentes e futuras, constituem um propósito de elevado valor para toda a humanidade.

¹⁴Educação ambiental é um dos instrumentos mais importantes e de maior poder de multiplicação e disseminação de ideias e práticas conservacionistas na busca de um novo modo de vida sustentável, vem assumir como exercício da cidadania. É também o caminho mais apropriado para trabalhar as diferentes realidades, especificadas socioculturais e os interesses da sociedade em geral (Bensusan, 2008, p.194).

Sugere que cidadãos, comunidades, empresas e instituições aceitem a responsabilidade que lhes foram postas, e que todos atuem afetivamente na preservação ambiental e cultural. De fato, que a noção de desenvolvimento socioeconômico, esteja juntamente em harmonia com o meio ambiente ecologicamente equilibrado. Enfatizando esses aspectos da conferência depois de um lapso temporal, concretiza o surgimento “desenvolvimento Sustentável¹⁵,” base dos fundamentos da sustentabilidade ambiental, cultural etc.

Mediante a repercussão da Conferência de Estocolmo, foi estabelecido junto a outros órgãos e a ONU, a criação de programas de proteção do ambiente. A influência e estímulo provocados por a Conferência de Estocolmo avançou, e foi fundado órgão em outros países como no Brasil, a Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), por meio do decreto 73.030/73. Diversas reuniões e encontros referentes ao meio ambiente se formaram, por exemplo a Convenção de Basileia que aborda o controle de Movimentos Transfronteiriços de Resíduos Perigosos e seu depósito.

No ano de 1979 e 1980, o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) colaborou com as Comissões Econômicas Regionais das Nações Unidas, realizando debates e seminários abordando o estilo de desenvolvimento, pois influenciou na realização do Relatório Brundtland (1987) e consecutivamente refletiu para convocar a sociedade para a Conferência do Rio de Janeiro em (1992).

No ano de 1992, no Rio de Janeiro, aconteceu a Conferência das Nações Unidas para o Meio ambiente e o Desenvolvimento – (CNUMAD) (ECO 92). A Conferência teve como objetivo principal a reafirmação dos preceitos básicos da Declaração de Estocolmo de (1972). Contudo pretendendo avançar com aprimoramentos dos mecanismos de proteção ambiental internacional, junto aos países que visam o progresso econômico e social unido com a necessidade de uma consciência preservacionista.

Diante da busca de aliança mundial com o objetivo também da criação de novos níveis de cooperação solidária e do saber cuidar do ambiente, os Estados e setores foram incentivados para buscar o desenvolvimento econômico e social em harmonia com a preservação do meio ambiente, assim constatou o inicio da origem da expressão

¹⁵ As diretrizes desse princípio estão baseadas em ações regionais que buscam estabelecer um benefício comum para a população e o conceito do princípio do Desenvolvimento Sustentável está em construção quotidianamente, devido à fluidez das relações socioeconômicas (Nepomuceno, 2022, p. 106).

“desenvolvimento sustentável¹⁶”. Ao final da conferência foi elaborado o documento que aborda a Convenção da Diversidade Biológica, a Convenção das Mudanças do clima (que originou o Protocolo de Kyoto, cinco anos mais tarde) e a declaração de princípios sobre o uso das florestas.

Na continuidade ao processo iniciado nas conferências anteriores, realizou-se em 2002, em Joanesburgo, a Cúpula Mundial do Desenvolvimento Sustentável. O encontro teve como eixo central avaliar a implementação da Agenda 21 junto aos outros primeiros acordos principalmente da Cúpula da Terra. Foi reforçado em Joanesburgo o compromisso acelerado do cumprimento das metas, objetivos socioeconômicos e ambientais elaboradas em encontros passados.

Seguindo na compreensão das Conferências, passou 20 anos e aconteceu no Rio de Janeiro nos dias 15 e 22 de junho de 2012. A Conferência das Nações Unidas referente ao Desenvolvimento Sustentável Rio+20, foi um encontro altamente relevante, englobando as três dimensões, econômica, social e ambiental.

Esse tripé sendo a base para levar em consideração o valor e significado da conferência, em face também para melhorar as políticas internacionais para anos futuros e gerações vindouras. A conferência reuniu integrantes da sociedade civil, movimentos sociais, sindicatos, organizações civis e globais, e ambientalistas de todo o planeta se reuniram em conjunto para promover a singular conferência oficial das Nações Unidas do Desenvolvimento Sustentável (Rio+20).

Durante a conferência, buscou-se enfatizar as questões referentes que poderiam implementar no combate a crise enfrentada pelo planeta, abarcando a (Cúpula dos povos), assim foi criado o Slogan “venha reinventar o mundo”. As três dimensões e aspectos primordiais 1º denunciar as causas estruturais das crises, das falsas soluções e das novas formas de reprodução do capital; 2º soluções e novos paradigmas dos povos; 3º estimular organizações e movimentos sociais a articular processos de luta anticapitalista pós Rio+ 20.

A intitulação da Declaração final: Cúpula dos Povos na Rio+20 buscando a justiça social e ambiental na defesa dos bens, patrimônios comuns, e contra a mercantilização da vida, teve como realização minimizar e encurtar os principais variados assuntos em que era para ser exposto.

¹⁶ O desenvolvimento sustentável deve ter como base a sustentabilidade, pois as relações precisam ser pacíficas, estabelecendo-se diálogos com a população, o governo e o setor privado, sem beneficiar grupos específicos. Ademais, precisa ser estruturado em estudos científicos aliados à ação prática, devendo ser implantado com estratégias e gestão específica para combater danos atuais ou futuros contra o ambiente cultural e as relações no ambiente digital (Nepomuceno, 2022, p. 111).

Destaca-se o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), pois recebeu autoridade máxima para execução das metas e suas implementações, outro ponto relevante foi transformar a Economia Verde em conceito global, declarou (Achim Steiner) diretor-executivo do (PNUMA). “No mesmo documento houve retrocessos com poucas ações, especificamente foram cumpridas por parte de governantes para ultrapassar as questões ligadas às injustiças sociais e ambientais, fato que acaba por desacreditar o papel da ONU” (Ramos; Brito, 2013, p. 284).

Constatou a falta de comprometimento no documento da Cúpula dos Povos, pois deixou evidente confronto entre G8/G20 e o sistema financeiro. Esse conflito faz ocasionar uma irresponsabilidade da maioria dos governantes em frente ao futuro da humanidade e do planeta que promovem interesses para suas próprias corporações.

Percebe-se contrapontos na Rio+20, se tornam claro que as questões econômicas obtiveram proporções superiores a questão intrínseca de cunho ambiental, a temática da sustentabilidade esteve em desfavor e não tendo importância pautada.

Dessa forma, mundo precisa sanar sua crise econômica para voltar os olhos ao meio ambiente; as promessas de ações vindouras, a serem definidas num futuro próximo, demonstram-no claramente. Ficou claro que através do documento “O futuro que não queremos”, em que a sociedade civil intuiu e reafirmou a importância e a urgência dos temas abordados não foram levados em consideração, uma vez que foram tratados de forma “frágil e genérica” por meio de uma agenda futura incerta, além das graves omissões que comprometem a preservação e a capacidade de recuperação socioambiental do planeta, bem como a garantia, às atuais e futuras gerações, de direitos humanos adquiridos (Ramos, Brito, 2013, p.290).

Referindo-se a problemática do Desenvolvimento Sustentável¹⁷ na Rio+20 mostrando desacordo, falta de união entre G8/G20 e sociedade Civil, junto com grupos de movimentos ambientais, não foi estabelecido uma conciliação e conversação harmônica, constatou ainda o jogo político que prevalece em favor do “elite”. O desenvolvimento sustentável tem uma abordagem multimensional, que conjuga eficiência do poder político¹⁸ unido à economia verde, preservação ambiental, justiça social e diversidade cultural.

¹⁷ Dessa forma, comprehende-se que para haver efetivação do desenvolvimento sustentável relacionado ao ambiente digital, cultural e os patrimônios, as vertentes do crescimento econômico, da preservação ambiental e equidade social não podem ser dissociadas. Essas características precisam estar presentes nas relações entre Estados, empresas e a população, a fim de que se constate evolução no que tange à proteção e prevenção de degradações dos patrimônios e bens culturais. Além disso, essas ações devem promover o bem-estar sociocultural coletivo (Nepomuceno, 2022, p. 112).

¹⁸ Com efeito, esse poder político, imanente à qualquer comunidade de seres livres e iguais que entabulam as regras para sua convivência em comum, deverá canalizar todas as formas possíveis de informação e participação engajada (tradicional e virtual) no nível local, nacional e internacional para uma “educação na sustentabilidade (Gracco; Nepomuceno, 2013, p. 3).

Nesse contexto, Silva (2013) evidencia as diretrizes do desenvolvimento sustentável:

Chegando ao consenso de que somente é possível implementar o desenvolvimento sustentável estabelecendo aliança entre pessoas e governos, a sociedade civil e o setor privado para que, agindo de maneira conjunta, possam promover um futuro socioambientalmente equilibrado para as novas gerações presente e futuras (Silva, 2013, p. 48-49).

Ocorrendo desacordos entre governos, a sociedade civil e o setor privado faz gerar mais insatisfações na população, pois passa a vigorar propostas que prejudicam o meio ambiente e não implantação do desenvolvimento sustentável.

Se referindo à sustentabilidade e as conferências para preservação do ambiente natural e cultural, denota que a sustentabilidade precisa ser desenvolvida por meio de ações básicas começando nas relações familiares com novas atitudes e responsabilidades de cada cidadão.

As características da sustentabilidade vão contra os compromissos omissos dos governos autoritários, negacionistas, quando a sustentabilidade aplicada na prática promove a realização de nova revisão dos valores e da ética em favor das relações entre o ser humano e o ambiente natural e cultural. “É preciso ter preservação na prática das nascentes, da fauna e flora, junto aos patrimônios culturais materiais e imateriais, fazem parte da memória, história da população como bens incomensuráveis”. (Almeida; Nepomuceno, 2024, p.5).

Compreende-se que a sustentabilidade e as conferências têm diversas funções para promover melhorias para preservação do ambiente natural (fauna, flora), ambiente cultural, os patrimônios, assim valoriza e faz criar resgates de culturas, memórias, identidades e histórias da população. Contudo, garante respeito, equidade e ponderação nas relações entre o homem e o ambiente, entretanto minimizando os conflitos socioambientais, culturais sem limites.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas reflexões que envolvem as relações do ser humano com o ambiente natural, cultural e seus patrimônios vinculados as tecnologias, constata-se que é preciso ter um convívio harmônico, consciente e responsável diante das utilizações das inovações e da inteligência artificial.

Neste sentido, com as interações do ser humano no ambiente natural-cultural-tecnológico, tem que existir como base responsabilidades e garantias de direitos na prática para preservação do ambiente. Compreende-se que o meio ambiente natural é todo espaço

seja composto por uma biodiversidade, ecossistemas e junto à natureza diversificada com várias espécies, fauna e flora. Consecutivamente também onde o espaço social que o ser humano habita e constrói toda e qualquer forma de suas relações socioambientais, socioculturais, sendo um espaço físico-natural-cultural etc.

Deve-se considerar que o meio ambiente natural sendo um patrimônio, e o arcabouço das relações ramificadas entre os seres vivos, com as relações do homem e todos os elementos bióticos, ainda aos abióticos.

Indubitavelmente, as tecnologias, a inteligência artificial e a sustentabilidade podem ser instrumentos eficientes e eficazes para proteção, preservação do ambiente natural e cultural junto aos patrimônios materiais. Ao analisar a influência dos dispositivos tecnológicos, algoritmos, da inteligência artificial unido com a sustentabilidade para ter proteção do ambiente natural, cultural conectado aos patrimônios e bens culturais materiais, é perceptível que os dispositivos e ações na prática da população desenvolvida com a sustentabilidade são indispensáveis para ter equilíbrio, ponderação e preservação destes ambientes.

Diante das semelhanças em paralelo da inteligência humana e a inteligência artificial composta por algoritmos, softwares e outros sistemas de computação, é perceptível que a IA ainda vai promover diversos aprendizados, raciocínios, funções e a memorizações inimagináveis para beneficiar as relações socioambientais, culturais e vinculados a diversas áreas. A IA no Brasil precisa ser regulamentada com suas minuciosidades, ter limites em prol da garantia de direitos individuais e coletivos, porque o direito brasileiro precisa se atualizar, moldar, adequar as necessidades atuais da população.

Evidente que os algoritmos, sendo um conjunto de passos não entendem o que faz, apenas segue instruções, não existe cognição interna, autoconsciência, desejos, crenças, valores, assim executam operações mecânicas, sem compreender significado.

Os algoritmos processam dados, fundamentado em estatística, lógica simbólica, redes neurais, otimizações matemáticas. Compreendem que os algoritmos não raciocinam porque apenas executam cálculos e regras, não possuem intenção, compreensão ou experiência subjetiva, apenas seguem instruções matemáticas e lógicas definidas por humanos. Contudo o raciocínio verdadeiro exige consciência, compreensão e intencionalidade coisas que máquinas não possuem, porque existem diversas diferenças entre pensamento humano, processamento algorítmico, a IA simbólica e a IA neural.

Percebe-se junto às relações, utilizações e desenvolvimentos tecnológicos, existe a necessidade de melhorias na prática de ações do poder público na gestão e ter políticas públicas que sejam eficazes no ambiente natural, cultural e digital, pois governos autoritários, negacionistas, fanáticos religiosos prejudicam e influenciam para degradar esses ambientes.

Para desenvolver melhorias nas relações de preservação ambiental precisam ser fundamentadas no plano da ética, com responsabilidade mútua para ter mudanças e reafirmação constantes na proteção do ambiente junto aos patrimônios culturais e preservação da memória e história coletiva.

Nesse viés preservacionista, a educação ambiental, patrimonial e digital necessita ser mais bem desenvolvida e investida na infância, adolescência humana, assim a população poderá se desenvolver, aprender e saber cuidar do ambiente com maior assiduidade e responsabilidade para combater a degradação do ambiente.

De fato, a educação precisa ser impulsionada e moldada a cada geração, porque a educação ambiental, patrimonial e digital é uma das relevantes ferramentas, para sensibilizar e alcançar êxito para ter o meio ambiente sustentável, e a sociedade alcançar a devida consciência preservacionista necessária para as presentes e futuras gerações.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABGC. Associação Brasileira de Gestão Cultural. **Salvaguarda Digital: Passaporte Ingá Boa Viagem.** Disponível em: <https://www.abgc.org.br/salvaguarda-digital-passaporte-ingaboa-viagem/>. Acesso em: 3 set. 2025.

ALMEIDA, Jackson S. V.; NEPOMUCENO, Gianno L. **Jequitinhonha em cena: meio ambiente cerâmica e processos criativos.** In: Congresso Internacional de arte, ciência e Tecnologia e Seminário de Artes Digitais, 9, 2024, Belo Horizonte. Anais do 9º Congresso Internacional de Arte, Ciência e Tecnologia e Seminário de Artes Digitais 2024. Belo Horizonte: Labfront/UEMG, 2024. ISSN: 2674-7847. p.1-12.

AS. Agência do Senado. **Senado analisa projeto que regulamenta a inteligência artificial.** Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2023/05/12/senado-analisa-projeto-que-regulamenta-a-inteligencia-artificial>. Acesso em: 5 set. 2025.

BENSURAN, Nurit (Org.) . **Seria melhor mandar ladrilhar? Biodiversidade: como, para que e por quê.** 2 ed. São Paulo; Petrópolis; Brasília; DF: Editora Universidade de Brasília, 2008.

BRAGA, Edson de Oliveira; MELO, Robson. **Sustentabilidade e Cooperativismo/ Sustentabilidade e Sociedade.** Belo Horizonte: Fórum, 2011.

ERTHAL, Thiago Serpa. **Fiscalis: uma nova tecnologia a serviço do patrimônio**

cultural nacional. In: Rafael Veras de Freitas, Leonardo Coelho Ribeiro, Bruno Feigelson (Coord.) Regulação e novas tecnologias. - Belo Horizonte: Fórum, 2018. 568 p.

FACHIN, Zulmar Antônio Fachin. FRACALOSSI, William. **O meio ambiente cultural equilibrado enquanto direito fundamental.** Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos>. Acesso em: 12 set. 2025.

GRACOO, Abraão Soares Dias Dos Santos; NEPOMUCENO, Gianno Lopes. **A formação do indivíduo e o fenômeno da violência diante dos limites do planeta: a alteração das gramáticas de práticas sociais para uma educação sócio-ambiental comprometida com a emancipação em uma sociedade resiliente.** Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos>. Acesso em: 10 set.2025.

IBRAM. Instituto Brasileiro de Museus. **Projeto que disponibiliza acervos dos Museus Ibram na web é destaque em palestra no MCTIC.** Disponível em: <https://www.museus.gov.br/projeto-que-disponibiliza-acervos-dos-museus-ibram-na-web-e-destaque-em-palestra-no-mctic/>. Acesso em: 10 set. 2025.

IBRAM. Instituto Brasileiro de Museus. **Projeto que disponibiliza acervos dos Museus Ibram na web é destaque em palestra no MCTIC.** Disponível em: <https://www.museus.gov.br/projeto-que-disponibiliza-acervos-dos-museus-ibram-na-web-e-destaque-em-palestra-no-mctic/>. Acesso em: 10 out. 2025.

IPAM. Instituto de Pesquisa Ambiental da Amazônia. **Monitoramento do desmatamento por satélite.** Disponível em: <https://ipam.org.br/cartilhas-ipam/desmatamento-em-foco/>. Acesso em : 17 out.2025.

ITEAM. Instituto Tecnológico Educacional da Amazônia. **IBM Watson e Pinacoteca de SP se unem para projeto de arte.** Disponível em: <https://it-eam.com/ibm-watson-pinacoteca-voz-arte/>. Acesso em: 2 nov. 2025.

LACERDA, Bruno Torquato Zampier. **Estatuto jurídico da Inteligência Artificial: entre categorias e conceitos, a busca por marcos regulatórios.** Indaiatuba, São Paulo: Editora Foco, 2022.

MENDON, Filipe José Affonso. **Inteligência Artificial e Danos: autonomia, riscos e solidariedade.** Rio de Janeiro – 2019. Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Direito. Disponível em: <file:///C:/Users/Desktop/Dissert.%20-%20Filipe%20Medon%20Affonso.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2025.

MILARÉ, Édis. **Direito do ambiente: a gestão ambiental em foco.** São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2011.

MMA. Ministério do Meio Ambiente. **Projeto Áreas Marinhais e Costeiras Protegidas - GEF Mar.** Disponível em: <https://antigo.mma.gov.br/areas-protegidas/programas-e-projetos/projeto-gef-mar.html>. Acesso em : 17 set.2025.

NEPOMUCENO, Gianno Lopes. **Patrimônio Cultural e Revolução Tecnológica: os meios digitais para ampliações das práticas culturais.** Disponível em: <https://www.editoradelrey.com.br/direito/direito-ambiental/patrimonio-cultural-e-revolucao-tecnologica-9786500464412>. Acesso em: 08 out.2025.

NEPOMUCENO, Gianno Lopes. **Violência e intolerância no ambiente digital: influência tecnológica em crianças e adolescentes.** Disponível em: <https://www.ucs.br/site/eventos/eventos-realizados/>. Acesso em: 15 set.2025.

NEPOMUCENO, Gianno Lopes; OLIVEIRA, Ernani Calazans; MELO, Lillian Gonçalves. **Apagamento ou reconhecimento? O patrimônio cultural da cerâmica dos artesãos do Santo Antônio / cidade Caraí –MG.** Disponível em: https://docs.google.com/document/d/1DKBKQ9sjbhaVchpn5E8yAGM_6uyRzdBqnHq8omVA. Acesso em: 10 fev. 2026.

NEPOMUCENO, Gianno Lopes; MATOS, Pedro Andrade. **Proteção dos patrimônios culturais na reafirmação dos direito humanos.** Disponível em: <https://cognitiojuris.com.br/protecao-dos-patrimonios-culturais-na-reafirmacao-dos-direitos-humanos/>. Acesso em: 14 set. 2025.

NUNES, DIERLE. **Intimidade artificial, manipulação algorítmica e seus riscos jurídicos.** Disponível em: <https://www.linkedin.com/pulse/intimidade-artificial-manipula%C3%A7%C3%A3o-algor%C3%ADtmica-e-seus-riscosnunes>. Acesso em: 10 dez. 2025.

NUNES, Dierle Nunes. **Decisões à cegas: como as IAs podem ser manipuladas sem você saber.** Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2025-jul-18/decisoes-a-cegas-como-as-ias-podem-ser-manipuladas-sem-voce-saber/>. Acesso em: 15 out. 2025.

RAMOS, Virgínia Gabrich Fonseca Freire; BRITO, Jorge Sobral de. **A relação de complementaridade entre as propostas da Cúpula nos povos e da Rio+20: Uma resposta possível ao modelo de sustentabilidade?** Revista de Direito Brasileira. Ano 03. v. 4, Jan/Abr. 2013.

TE. Tudoep. **Fusão da Arte e Inteligência Artificial no MOMA em Nova York.** Disponível em: <https://www.tudoep.com/tudo-inovacao/NOT,0,0,1861069,fusao-da-arte-e-inteligencia-artificial-no-moma-em-nova-york.aspx>. Acesso em: 10 agos. 2024.

SILVA, Romeu Thomé. **Manual de Direito Ambiental.** 3. ed. Salvador: Jus podivm, 2013.

QUEM É O TUTOR NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA? CONSTRUÇÃO DE UMA ESCALA PSICOMÉTRICA PARA MENSURAR SUA IDENTIDADE PROFISSIONAL

Esp. Nazaré Franco Santana¹⁹

Dra. Renata de Sousa da Silva Tolentino²⁰

RESUMO

Esse estudo apresenta os fundamentos teóricos que sustentam a construção de uma escala psicométrica destinada a mensurar a identidade profissional do tutor de Educação a Distância (EaD). Partindo de uma revisão integrativa da literatura, foram analisados 52 estudos que permitiram identificar lacunas conceituais e metodológicas na compreensão desse profissional, cuja atuação permanece marcada por invisibilidade institucional e ausência de instrumentos específicos de avaliação. Os resultados evidenciam que a identidade profissional do tutor é um construto multidimensional, constituído por dimensões pedagógicas, tecnológicas, sociais e administrativas que se articulam de forma dinâmica no ambiente digital. Amparado em referenciais como Dubar, Bourdieu, Wenger, Beijaard e Erikson, esse estudo propõe uma matriz teórica que pode orientar o desenvolvimento de indicadores válidos e confiáveis para futuros instrumentos psicométricos. Conclui-se que mensurar a identidade do tutor não é apenas um desafio metodológico, mas um passo estratégico para o fortalecimento da EaD, para o reconhecimento da tutoria enquanto profissão e para a formulação de políticas de formação e avaliação coerentes com as demandas contemporâneas da educação mediada por tecnologias.

Palavras-chave: Construção de escala; Educação a Distância; Identidade profissional; Inovação educacional; Tutor de Educação a Distância.

ABSTRACT

This study presents the theoretical foundations that support the construction of a psychometric scale designed to measure the professional identity of distance education tutors. Based on an integrative literature review, 52 studies were analyzed, allowing the identification of conceptual and methodological gaps in the understanding of this professional, whose work remains marked by institutional invisibility and the absence of specific assessment instruments. The results show that the tutor's professional identity is a multidimensional construct, consisting of pedagogical, technological, social, and administrative dimensions that are dynamically articulated in the digital environment. Based on references such as Dubar, Bourdieu, Wenger, Beijaard, and Erikson, this study proposes

¹⁹ Mestranda em Administração, especialista em Tutoria em Educação a Distância pela UFMS, em Gestão de Projetos e Metodologias Ágeis e MBA em Compliance e Gestão de Riscos. Franco.nazare@gmail.com

²⁰Doutora e Mestra em Administração, MBA em Finanças Corporativas e Controladoria, especialista em Metodologia do Ensino Superior pelo Centro Universitário Newton de Paiva (2004), especialista em Redes de Computadores e Telecomunicação pela Universidade FUMEC (2003) graduação em Ciência da Computação pela Universidade FUMEC (2002), graduação em Superior de Tecnologia em Processamento de Dados pela Universidade FUMEC (2001). Professora do Programa de Doutorado e Mestrado em Administração e também do Programa em Tecnologia da Informação e Comunicação e Gestão do Conhecimento.

a theoretical framework that can guide the development of valid and reliable indicators for future psychometric instruments. It concludes that measuring tutor identity is not only a methodological challenge but also a strategic step towards strengthening distance education, recognizing tutoring as a profession, and formulating training and evaluation policies consistent with the contemporary demands of technology-mediated education.

Keywords: Scale building; Distance education; Professional identity; Educational innovation; Distance education tutor.

1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a Educação a Distância (EaD) consolidou-se como uma modalidade no cenário educacional brasileiro, especialmente nos cursos de graduação e tecnológicos (Souza; Cavalcante, 2021). Frente às transformações contemporâneas, a EaD emerge não apenas como alternativa viável, mas como parte integrante da evolução das práticas de ensino e aprendizagem (Hatakeyama; Gomes, 2019; Rosa, 2013), ampliando seu alcance nas instituições de ensino superior (Neder, 2000). Dados da Associação Brasileira de Educação a Distância (Abed, 2019) evidenciam essa expansão, destacando o crescimento contínuo de matrículas em cursos nessa modalidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) conferiu legitimidade à EaD no país, reafirmando seu papel democratizador (Meirelles; Maia, 2004). Em 2007, o Ministério da Educação publicou os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância, destacando a relevância de uma equipe multidisciplinar composta por docentes, tutores e profissionais técnico-administrativos. Nesse contexto, o tutor emerge como figura essencial e responsável por mediações de ordem pedagógica, tecnológica, social e administrativa (MEC, 2007; Assis; Abreu; Andrade, 2021).

Dentre os agentes que compõem essa equipe, o tutor é destacado como figura-chave no desenvolvimento das práticas pedagógicas mediadas por tecnologias (MEC, 2007). A função do tutor transcende a mera operacionalização de tarefas, envolvendo mediações pedagógicas, administrativas, tecnológicas e sociais que impactam diretamente a construção do conhecimento pelos estudantes (Assis; Abreu; Andrade, 2021).

Essa multiplicidade de atribuições exige um conjunto amplo de competências profissionais que, embora essenciais na prática cotidiana, muitas vezes não recebem respaldo adequado em políticas institucionais de formação e reconhecimento (Belloni, 2015). A heterogeneidade das funções atribuídas ao tutor gera, como ressalta Pereira (2020), geram inconsistências nas questões relacionadas à sua profissionalização e na consolidação

de sua identidade como categoria docente. A formação da identidade profissional, nesse contexto, é fortemente mediada por representações sociais que conferem significados às práticas profissionais (Silva et al., 2020).

Conforme argumentam Silva et al. (2020), a imagem social de uma profissão é construída por meio das representações sociais, mediadas por conceitos, declarações e explicações. Essa imagem não apenas reflete, mas também propaga valores e ideias consolidadas, com base nas práticas que definem a profissão. No caso da tutoria, tal imagem social é modelada pelos estereótipos, signos e símbolos associados ao docente, influenciando sua representação social.

A construção da identidade profissional de uma carreira fundamenta-se nos aspectos funcionais e instrumentais que norteiam o exercício da profissão. As competências necessárias à execução das atividades profissionais articulam-se às referências institucionais ou organizacionais vigentes, oferecendo parâmetros que estruturam a prática. Além disso, tais elementos possibilitam ao profissional orientar-se em sua atuação cotidiana, conferindo sentido e direção ao seu fazer (Blin, 1997).

Apesar da crescente relevância da função do tutor, observa-se uma lacuna significativa na literatura científica no que se refere à existência de instrumentos específicos capazes de mensurar sua identidade profissional. Embora Carvalho et al. (2019) defendam a adaptação de instrumentos já existentes para novas realidades, no caso da tutoria em EaD, a ausência de medidas específicas limita o desenvolvimento de políticas de formação, avaliação e reconhecimento profissional.

Em contextos marcados por rápidas transformações na Educação a Distância, torna-se essencial dispor de instrumentos válidos de mensuração identitária que orientem práticas institucionais voltadas à legitimação, formação e desenvolvimento dos tutores. Nesse cenário, emerge a questão norteadora deste estudo: quais são as bases teóricas que sustentam a construção de uma escala psicométrica capaz de mensurar a identidade profissional do tutor de Educação a Distância? Dessa forma, o objetivo deste estudo é apresentar as bases teóricas necessárias para subsidiar a construção de uma escala psicométrica destinada a mensurar a identidade profissional do tutor de Educação a Distância.

Além desse capítulo da introdução, o artigo estrutura-se em mais quatro seções. A fundamentação teórica apresenta os conceitos que sustentam a discussão sobre identidade profissional e sobre o papel do tutor na EaD, delineando as bases epistemológicas que

orientam a análise. A metodologia descreve, de maneira detalhada, os procedimentos adotados na revisão integrativa da literatura, incluindo os critérios de busca, seleção e sistematização das evidências. Os resultados reúnem e interpretam as dimensões emergentes dos estudos analisados, evidenciando os elementos que compõem o construto da identidade profissional do tutor. Por fim, a conclusão sintetiza os achados, destaca suas implicações teóricas e práticas e aponta caminhos para investigações futuras, especialmente no que se refere à construção e validação da escala psicométrica proposta.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 IDENTIDADE PROFISSIONAL: CONCEITOS E PERSPECTIVAS

Devido à sua complexidade, a identidade profissional tem sido discutida sob diferentes perspectivas teóricas, particularmente as abordagens sociológica, psicológica e educacional, que oferecem subsídios importantes para a análise das práticas docentes na EaD.

Sob o prisma sociológico, Giddens (2001) argumenta que a identidade profissional é moldada pelas relações sociais e pelas estruturas institucionais, não sendo uma construção individual isolada, mas o produto dinâmico das interações e dos sistemas sociais. Em consonância, Hernandez (2010) ressalta que a construção da identidade envolve também reconhecimento e validação por parte dos pares e instituições, sendo influenciada pelas percepções externas e pelas dinâmicas organizacionais.

Na perspectiva psicológica, a identidade é compreendida na perspectiva de Erikson (1968), como um processo que se inicia na formação da personalidade e se atualiza ao longo da vida profissional, exigindo que o indivíduo integre valores pessoais e sociais em sua prática. Complementarmente, Beijaard, Meijer e Verloop (2004) destacam que a identidade profissional não é fixa, mas evolui conforme as experiências vividas, as expectativas contextuais e as práticas profissionais.

No campo educacional, Pérez Gómez (2010) enfatiza que a identidade profissional docente é resultado de um compromisso crítico e reflexivo com as práticas pedagógicas, sendo construída ao longo da trajetória de formação e atuação profissional.

A identidade profissional é um conceito dinâmico e multifacetado que se constrói ao longo da trajetória de cada indivíduo dentro de uma determinada profissão, sendo

influenciada por fatores sociais, culturais e organizacionais (Erikson, 1968). Segundo Beijaard, Meijer e Verloop (2004), a identidade profissional é um processo contínuo de autoconstrução, no qual o indivíduo não apenas adota as normas e valores da profissão, mas também reflete sobre seu papel e as expectativas externas.

Esse processo envolve tanto a internalização de elementos das práticas profissionais como a constante adaptação às exigências do contexto de trabalho. Nesse sentido, a identidade profissional não é algo fixo, mas uma construção que se modifica conforme o sujeito interage com as demandas e desafios de sua profissão, sendo, portanto, um reflexo de suas experiências e das influências externas que moldam sua prática e autoimagem (Schon, 1983).

A identidade profissional, conforme conceituado por Dubar (2005), é construída a partir de quatro elementos fundamentais: os estereótipos profissionais ligados às práticas exercidas; a percepção da função desempenhada; as expectativas de carreira; e a autopercepção do indivíduo.

Essas diferentes abordagens convergem para a ideia de que a identidade profissional é multifacetada e dinâmica, configurando-se em um processo de negociação contínua entre a trajetória pessoal, as práticas institucionais e as expectativas sociais. No âmbito da EaD, essa complexidade se acentua (Dubar, 2005). Segundo Oliveira e Lima (2020) e Lima et al. (2022), a construção da identidade do tutor demanda não apenas domínio pedagógico, mas também competências tecnológicas que possibilitem a mediação eficaz em ambientes digitais, exigindo constante atualização e flexibilidade.

Em um contexto profissional como o da EaD, Oliveira e Lima (2020) enfatizam que, para a construção da identidade do tutor, é necessário que o profissional seja capaz de integrar competências pedagógicas com habilidades técnicas, navegando eficientemente por plataformas de aprendizagem e realizando intervenções que favoreçam a aprendizagem dos alunos.

O tutor na EaD, portanto, não apenas transmite conteúdos, mas também se posiciona como facilitador de processos de aprendizagem, utilizando a tecnologia para promover uma experiência educacional mais personalizada e interativa (Belloni, 2015). Essa perspectiva está em consonância com o entendimento de Lima et al. (2022), que argumentam que a identidade profissional do tutor é também mediada pelo domínio das ferramentas tecnológicas que compõem o ambiente de aprendizagem online, como fóruns, chats e videochamadas, que exigem uma adaptação constante e flexível às novas demandas

educacionais.

Analisar o papel do docente na construção da identidade profissional do tutor implica compreender as diversas fontes e formas de legitimação dessa profissão. Sob a perspectiva administrativa, as atividades realizadas pelo tutor estão relacionadas à gestão do curso, incluindo a definição de estratégias para facilitar o acesso ao material e a execução das atividades.

No âmbito social, o tutor assume a responsabilidade de criar um senso de comunidade entre os alunos. Por fim, o tutor tem o papel de mediar o relacionamento entre os diversos atores envolvidos na EaD, utilizando a tecnologia como ferramenta fundamental para essa interação (Brasil, 2007; Maia E Mattar, 2007; Bonk e Dennen, 2003). Lopes e Souza (2020) contribuem afirmando que essa identidade é influenciada tanto pelas práticas pedagógicas como pelos fatores tecnológicos, sociais e organizacionais presentes nas instituições de ensino a distância.

A identidade profissional do tutor, portanto, emerge como um fenômeno que resulta de uma interação constante entre o indivíduo, suas práticas e os contextos de aprendizagem, e não pode ser entendida como algo fixo ou estanque, mas como um processo em constante evolução.

2.2 O TUTOR DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: PERFIL, ATRIBUIÇÃO E DESAFIOS

De acordo com o Dicionário de Terminologia de Educação a Distância (1998, p. 118), o tutor é descrito como um elemento crucial em diversos sistemas de EaD, sendo incumbido da responsabilidade principal de supervisionar e coordenar o processo de ensino-aprendizagem (Preti, 2002). No modelo contemporâneo de EaD, Gonzalez (2005, p.80) corrobora essa definição, argumentando que "o papel do tutor transcende os limites impostos pela sua própria nomenclatura, pois, em sua função central, ele se configura como educador, equiparando-se aos demais profissionais diretamente envolvidos no processo educativo".

Na EaD, a presença do tutor é essencial, uma vez que ele é o elo entre a instituição e o aluno. Como enfatizado por Benedetti (2012, p. 47), "o tutor é o mediador da aprendizagem, sendo a figura com a qual o aluno conta para esclarecer dúvidas e receber apoio em suas demandas pedagógicas".

De acordo com os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância elaborados pelo Ministério da Educação, as funções do tutor na modalidade EaD são descritas como a mediação do processo de aprendizagem por meio de diversos canais, como fóruns de discussão online, atendimento telefônico, participação em videoconferências, entre outros, conforme estabelecido pelo projeto pedagógico de cada curso e instituição.

O tutor assume a responsabilidade de promover espaços de construção colaborativa de conhecimento, além de selecionar materiais de apoio e recursos teóricos que sustentem o conteúdo das disciplinas. Outra função essencial é acompanhar os alunos ao longo do curso, esclarecendo dúvidas nos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) e avaliando, juntamente com o professor responsável, os processos de aprendizagem (Brasil, 2007, p. 21).

A classificação das funções desempenhadas pelos tutores na EaD de acordo com Amaro (2012), que, alinhado à abordagem de Bonk e Dennen (2003), organiza as tarefas dos tutores em quatro categorias principais: pedagógica (ações de apoio ao processo de aprendizagem), gerencial (gestão do curso), social (promoção das interações humanas) e de suporte técnico (domínio da tecnologia e acompanhamento do progresso da aprendizagem). O perfil do tutor na Educação a Distância (EaD) é marcado por uma combinação de competências técnicas, pedagógicas e interpessoais que o habilitam a mediar o processo de ensino-aprendizagem de forma eficaz (Amaro, 2012).

De acordo com Oliveira e Lima (2014), o tutor deve ser capaz de aplicar conhecimentos pedagógicos ao contexto digital, utilizando as ferramentas tecnológicas disponíveis para promover um ambiente de aprendizagem interativo e significativo.

Além disso, ele precisa desenvolver habilidades de comunicação empática, pois sua atuação vai além da simples transmissão de conteúdo, envolvendo também a orientação emocional e motivacional dos alunos (Oliveira, 2009). Belloni (2015) reforça que, para atender às especificidades da EaD, o tutor deve ter uma visão crítica da aprendizagem a distância e atuar como facilitador, compreendendo as limitações e potencialidades dessa modalidade, para criar espaços de aprendizagem colaborativa que promovam a autonomia dos estudantes.

Com base na revisão da literatura, foi possível organizar as funções e competências do tutor de EaD com as quatro dimensões. Essa classificação permite uma compreensão mais sistemática das múltiplas atribuições desse profissional, evidenciando tanto as atividades de mediação do conhecimento quanto às responsabilidades administrativas,

relacionais e tecnológicas que permeiam sua atuação (Oliveira, 2009).

A seguir, apresenta-se um quadro síntese que consolida essas dimensões, suas respectivas funções e as principais competências necessárias ao desempenho eficaz da tutoria na EaD.

Quadro 1: Síntese das funções e competências do tutor na EaD

Dimensões	Funções principais	Competências requeridas	Principais referências
Pedagógica	Apoio ao processo de aprendizagem; mediação de conteúdos; promoção da construção coletiva do conhecimento.	Conhecimento pedagógico; comunicação didática; estímulo à autonomia discente.	Gonzalez (2005); Belloni (2015); Almeida, Marroig & Pinto (2014).
Gerencial	Organização de prazos, gestão de atividades, coordenação de grupos e discussões.	Gestão de tempo; organização de processos educativos; liderança de equipes.	Teles (2009); Duarte (2008).
Social	Promoção da interação e integração dos estudantes; suporte afetivo e emocional.	Comunicação empática; acolhimento; motivação dos estudantes.	Oliveira (2009); Benedetti (2012).
Técnica	Uso de AVAs, ferramentas digitais e tecnologias pedagógicas.	Domínio tecnológico; adaptação a novas ferramentas digitais.	Oliveira & Lima (2014); Chaqueime (2014)

Fonte: autoria própria, 2025.

2.3 DA COMPREENSÃO À MENSURAÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

De fato, Figueiredo e Souza (2021) argumentam que a identidade profissional de um indivíduo está intimamente ligada à forma como ele percebe sua atuação dentro de sua área de atuação, aos valores que ele compartilha com os outros membros da profissão e às interações que estabelece com seus pares e com seus alunos.

No caso da EaD, entender a identidade profissional do tutor implica não apenas em reconhecer suas práticas pedagógicas, mas também em considerar como ele se adapta às novas tecnologias, às transformações educacionais e às expectativas dos alunos. Para Oliveira e Lima (2019), a mensuração dessa identidade deve ir além da avaliação das competências pedagógicas, incluindo também aspectos relativos ao domínio tecnológico, à capacidade de interação social mediada pela tecnologia e ao perfil emocional que o tutor desenvolve no

processo educacional.

Da compreensão para a mensuração da identidade profissional do tutor envolve, portanto, a criação de instrumentos que possam abranger a complexidade desse constructo. Silva et al. (2020) destacam que, para mensurar a identidade profissional de forma precisa, é necessário que se considere fatores que incluem as dimensões cognitivas, afetivas e comportamentais do tutor, bem como sua interação com os estudantes e o contexto institucional.

Os autores sugerem que a mensuração da identidade profissional no contexto da EaD deve ser feita a partir de escalas psicométricas, capazes de capturar a multiplicidade de atributos que definem o papel do tutor e que são essenciais para o sucesso da EaD. Isso inclui a capacidade de avaliar a competência pedagógica, o domínio das tecnologias educacionais, a empatia nas interações e a habilidade de promover um ambiente colaborativo de aprendizagem. Costa e Pereira (2022) corroboram essa ideia, sugerindo que os instrumentos de mensuração da identidade profissional devem ser dinâmicos, refletindo a natureza mutável da profissão e as mudanças rápidas no cenário educacional contemporâneo. A mensuração da identidade profissional no contexto da EaD também está diretamente relacionada à necessidade de se adaptar às novas formas de ensino e aprendizagem, que exigem dos tutores uma flexibilidade e uma capacidade de adaptação contínua.

Nesse contexto Borges e Almeida (2021) argumentam que, para que um instrumento de mensuração da identidade profissional seja eficaz, ele deve ser capaz de incluir não apenas os aspectos técnicos da profissão, mas também os aspectos subjetivos e afetivos relacionados ao papel do tutor, que, muitas vezes, se vê como um facilitador do processo de aprendizagem. Esses fatores subjetivos, como a percepção de autorregulação e de autonomia profissional, devem ser considerados ao se construir uma ferramenta que possa medir a identidade profissional de forma holística. Assim, os estudos sobre a mensuração da identidade do tutor na EaD buscam construir instrumentos mais completos, que integrem as dimensões do saber, fazer e ser do tutor, oferecendo uma visão mais ampla e precisa de sua atuação na EaD.

A mensuração da identidade profissional por meio de instrumentos psicométricos é fundamental para tornar tangível um construto complexo e dinâmico. Segundo Silva e Neves (2018), a utilização de escalas permite captar nuances subjetivas da identidade, como a percepção de pertencimento, compromisso com a profissão e autoimagem profissional, de

modo sistemático e quantificável.

De acordo com Moreira e Prado (2017), a identidade profissional se constrói em um movimento contínuo de negociação entre o indivíduo e seu contexto institucional, social e cultural. Assim, a construção de escalas específicas para mensurar essa identidade deve considerar a complexidade desse processo de construção e reconstrução. Ao desenvolver instrumentos confiáveis, torna-se possível identificar dimensões estruturantes da identidade, como o compromisso ético, a autonomia, a adaptação tecnológica e a postura crítica frente às transformações da profissão. A mensuração, nesse sentido, não apenas descreve a identidade, mas também aponta caminhos para políticas de formação, avaliação e gestão de carreiras profissionais.

A necessidade de instrumentos psicométricos específicos também é destacada por Pereira e Carvalho (2019), que afirmam que a identidade profissional, embora tenha uma dimensão subjetiva, pode ser operacionalizada a partir de indicadores observáveis e mensuráveis. Para os autores, escalas bem elaboradas funcionam como ferramentas indispensáveis para diagnósticos organizacionais, programas de desenvolvimento profissional e intervenções pedagógicas.

Além disso, Alves e Ribeiro (2022) reforçam que a construção de escalas para mensurar a identidade profissional contribui para dar maior visibilidade a profissões emergentes ou ainda em processo de consolidação, como é o caso da tutoria na EaD. Para esses autores, a ausência de instrumentos de avaliação específicos pode levar à invisibilidade dos desafios enfrentados pelos profissionais e dificultar o reconhecimento social de seu papel. Portanto, a mensuração não é apenas uma questão metodológica, mas também uma ação política que contribui para a valorização e o fortalecimento de identidades profissionais em contextos educacionais inovadores.

2.4 FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCALA DE IDENTIDADE PROFISSIONAL

A literatura contemporânea sugere que a identidade profissional pode ser abordada de forma multidimensional, o que implica na necessidade de escalas que contemplam diferentes fatores latentes (Nguyen, 2019). Por essa razão, técnicas como análise fatorial exploratória (AFE) e análise fatorial confirmatória (AFC) são indicadas para a verificação da estrutura interna da escala e da consistência entre seus itens (Brown, 2015). A

abordagem multidimensional é especialmente relevante em contextos como a Educação a Distância, onde a atuação do tutor envolve dimensões pedagógicas, tecnológicas, administrativas e sociais.

A construção de instrumentos de medida para identidade profissional também deve levar em consideração a dinamicidade do construto, conforme argumentam (Beauchamp e Thomas, 2017). A identidade não é um estado fixo, mas sim uma construção contínua que se molda a partir das interações e experiências do sujeito. Assim, escalas que se proponham a mensurar esse fenômeno devem adotar uma perspectiva processual, capaz de captar variações contextuais e percepções evolutivas dos profissionais ao longo do tempo (Beijaar, Meijer e Verloop, 2004).

A definição de indicadores para a construção de uma escala de identidade profissional do tutor em Educação a Distância (EaD) exige a incorporação de diferentes abordagens teóricas que abordem aspectos da identidade profissional, das práticas pedagógicas e da dinâmica da EaD (Oliveira, 2009). Para isso, teorias da identidade, como a de Dubar (2005), oferecem uma base fundamental, pois sustentam que a identidade profissional é constituída a partir de elementos que incluem as representações sociais, as práticas e as interações profissionais.

A teoria sociológica de Bourdieu (1998), por sua vez, pode contribuir para a compreensão da identidade profissional ao enfatizar o conceito de “campo” e a maneira como as práticas dos indivíduos são moldadas pelas relações de poder e pelas expectativas institucionais. Além disso, a abordagem de Wenger (1998) sobre comunidades de prática pode ser útil para identificar indicadores que envolvem a participação do tutor em redes de conhecimento e a interação com outros profissionais da EaD, refletindo a construção da identidade por meio da prática social e do aprendizado coletivo.

Por outro lado, uma perspectiva mais psicológica pode ser adotada por meio da teoria de identidade profissional de Ibarra (1999), que propõe a adaptação e construção da identidade como um processo contínuo de experimentação e redefinição pessoal e profissional. A partir dessas abordagens, é possível construir um conjunto de indicadores que aborde a complexidade da função do tutor na EaD, considerando suas dimensões pedagógicas, sociais e tecnológicas.

Para a construção da escala de identidade profissional do tutor, as dimensões podem ser categorizadas de forma abrangente do seu perfil e o seu impacto na EaD. A dimensão pedagógica pode ser avaliada por meio de indicadores que verifiquem a capacidade do tutor

de orientar, esclarecer dúvidas e promover a aprendizagem ativa. A dimensão tecnológica envolve o grau de proficiência nas ferramentas utilizadas, refletindo a capacidade do tutor de adaptar- se às tecnologias emergentes.

A dimensão de reconhecimento institucional pode ser mensurada a partir da percepção do tutor sobre o seu papel dentro da instituição e sua valorização pelos pares. Já a autonomia profissional poderia ser analisada a partir da análise da flexibilidade do tutor para agir de forma independente dentro do contexto de EaD, tomando decisões pedagógicas e administrativas que impactem positivamente o desempenho dos alunos. Tais categorias fornecem uma base sólida para o desenvolvimento de uma escala psicométrica que capture a complexidade da identidade profissional do tutor na EaD.

3. METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa e de caráter exploratório, cujo objetivo é fundamentar teoricamente a construção de uma escala de identidade profissional do tutor de Educação a Distância. A investigação foi conduzida por meio de uma revisão integrativa da literatura, com a finalidade de identificar e sistematizar os principais conceitos, dimensões e indicadores associados à identidade profissional.

A estratégia de pesquisa utilizada foi à revisão integrativa da literatura, conforme orientação de Souza, Silva e Carvalho (2010), visando reunir, analisar e sintetizar o conhecimento existente sobre identidade profissional e construção de instrumentos psicométricos. Essa metodologia permitiu a identificação de lacunas teóricas e a sistematização de dimensões e atributos fundamentais à operacionalização da identidade profissional do tutor da EaD.

A coleta de dados foi realizada nas bases de dados Scopus, SciELO e ERIC, CAPES. Utilizaram-se os descritores "identidade profissional", "educação a distância", "tutoria em EaD" e "instrumentos de mensuração", aplicados com operadores booleanos. Como critérios de inclusão, foram selecionados artigos que abordassem diretamente a temática da identidade profissional ou que apresentassem propostas metodológicas para construção de instrumentos psicométricos. Estudos duplicados, relatos de experiência sem rigor metodológico e publicações em línguas que não fossem português, inglês ou espanhol foram excluídos.

Para a análise dos dados, empregou-se a técnica de análise de conteúdo temática

(Bardin, 2011), a fim de categorizar as dimensões teóricas emergentes. As informações extraídas foram organizadas em uma matriz analítica, que serviu de base para a proposição de uma estrutura preliminar da escala, compreendendo dimensões, indicadores e exemplos de itens.

O percurso metodológico seguiu quatro etapas principais: (i) definição do protocolo de revisão integrativa; (ii) seleção e análise dos estudos; (iii) categorização dos conceitos e atributos relacionados à identidade profissional; e (iv) elaboração da matriz teórica para a futura construção da escala.

4. RESULTADOS

A análise dos 52 estudos selecionados permitiu identificar um conjunto consistente de dimensões que fundamentam a identidade profissional do tutor na EaD, alinhada com a questão norteadora deste e com o objetivo geral. A análise dos estudos selecionados revelou uma lacuna significativa na literatura, embora existam instrumentos psicométricos focados na identidade profissional em profissões tradicionais, como médicos, enfermeiros e psicólogos, tais instrumentos não atendem às particularidades do papel do tutor na EaD. Isso reforça a necessidade de um novo modelo psicométrico, adaptado para esse contexto, que possa mensurar as múltiplas dimensões da identidade profissional do tutor.

Os resultados evidenciam quatro dimensões estruturantes: pedagógica, tecnológica, social e administrativa, todas amplamente recorrentes na literatura e essenciais para a formulação de construtos e indicadores psicométricos. Essas dimensões representam não apenas áreas de atuação, mas componentes identitários intrínsecos à prática profissional do tutor, demonstrando que sua identidade é multifacetada, dinâmica e profundamente condicionada por interações institucionais, tecnológicas e pedagógicas.

4.1 DIMENSÕES IDENTIFICADAS NA LITERATURA

A dimensão pedagógica, presente em 47 estudos, constitui o núcleo da atuação do tutor e envolve mediação da aprendizagem, feedback contínuo, acompanhamento formativo e estímulo à autonomia estudantil. A dimensão tecnológica, identificada em 41 estudos, refere-se ao domínio dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs), à fluência digital e à capacidade

de integrar tecnologias ao processo pedagógico.

A dimensão social, recorrente em 38 estudos, destaca a importância da comunicação empática, da criação de vínculos e do fortalecimento da presença docente no ambiente virtual. Por fim, a dimensão administrativa, identificada em 29 estudos, inclui gestão de prazos, acompanhamento de processos acadêmicos e cumprimento de protocolos institucionais.

A dimensão pedagógica mostrou-se a mais recorrente, refletindo a centralidade da mediação da aprendizagem como eixo identitário. Estudos evidenciam que o tutor desenvolve práticas mediadoras que incluem orientação contínua, devolutivas qualificadas, propostas de reflexão e acompanhamento do percurso formativo do estudante. A literatura indica ainda que tais práticas fortalecem o vínculo pedagógico e influenciam diretamente a percepção de competência profissional do tutor.

A dimensão tecnológica revelou-se fundamental em ambientes digitais. Mais do que domínio técnico, ela envolve a capacidade de integrar tecnologias ao processo de ensino-aprendizagem, utilizando-as de forma estratégica, crítica e pedagógica. Os estudos destacam que a fluência digital não é apenas um requisito operacional, mas um componente identitário que diferencia o tutor em EaD de outros profissionais do campo educacional.

A dimensão social destaca o papel relacional do tutor, que inclui acolhimento, mediação de interações, construção de vínculos e manutenção da presença docente no ambiente virtual. A literatura mostra que essas práticas influenciam a motivação estudantil, a permanência no curso e a consolidação de comunidades de aprendizagem.

Assim, a dimensão social transcende o apoio emocional, constituindo elemento essencial da identidade do tutor. A dimensão administrativa, embora menos discutida, aparece como indispensável à dinâmica institucional. Ela envolve gestão do tempo, acompanhamento de atividades, organização de informações e cumprimento de protocolos.

Respectivamente a literatura evidencia que essa dimensão, frequentemente invisibilizada, é crucial para o funcionamento do sistema de EaD e impacta diretamente a percepção de profissionalismo do tutor. Essas dimensões emergem como categorias centrais da identidade profissional do tutor, refletindo a complexidade da função e reforçando a necessidade de instrumentos válidos para mensurá-las.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados deste estudo permitiram identificar e sistematizar os fundamentos teóricos indispensáveis à construção de uma escala psicométrica destinada a mensurar a identidade profissional do tutor de EaD. A partir da revisão integrativa da literatura, constatou-se que a identidade desse profissional é um construto complexo, multidimensional e dinâmico, constituído por elementos pedagógicos, tecnológicos, sociais e administrativos que se articulam na prática cotidiana da tutoria.

Esses achados respondem de forma direta à questão norteadora desta pesquisa ao evidenciar que a elaboração de um instrumento válido e consistente requer uma base teórica robusta, capaz de captar a natureza multifacetada da função docente na modalidade a distância. A análise dos 52 estudos selecionados demonstrou que, embora existam instrumentos psicométricos amplamente utilizados para outras categorias profissionais, ainda há uma lacuna significativa relacionada à mensuração da identidade do tutor de EaD.

A ausência de instrumentos específicos não apenas dificulta o reconhecimento dessa função, como também limita o desenvolvimento de políticas institucionais de formação, avaliação e valorização. Assim, a construção de uma escala própria se configura como uma demanda urgente diante da expansão da modalidade e do crescente protagonismo do tutor no ecossistema educacional digital.

Este estudo evidenciou que a dimensão pedagógica constitui o eixo central da identidade profissional do tutor, em razão de sua função mediadora e orientadora no processo de aprendizagem. Paralelamente, as dimensões tecnológica, social e administrativa revelam-se igualmente fundamentais, pois expressam competências e práticas que transcendem o domínio de conteúdos, incluindo fluência digital, comunicação empática, gestão de processos e participação ativa em comunidades de aprendizagem.

Nesse sentido, defender a mensuração da identidade do tutor implica reconhecer que sua atuação vai além de uma função operacional, configurando-se como prática profissional complexa, intencional e fundamentada em saberes específicos.

Do ponto de vista teórico-metodológico, os resultados indicam a pertinência de modelos multidimensionais de mensuração, sustentados em referenciais como Dubar, Bourdieu e Wenger, que permitem compreender a identidade profissional como construção social, relacional e processual. As contribuições dos autores reforçam, por sua vez, a

necessidade de procedimentos rigorosos na elaboração e validação de escalas, incluindo a definição clara de construtos, a elaboração de indicadores e a verificação da estrutura interna por meio de análises fatoriais exploratórias e confirmatórias.

Assim, este estudo fornece a fundamentação conceitual necessária para o desenvolvimento de um instrumento que traduza, de maneira válida e confiável, as múltiplas dimensões da identidade profissional do tutor.

Em termos práticos, o avanço deste campo de pesquisa tem potencial para fortalecer políticas de formação continuada, consolidar processos de avaliação profissional e ampliar a visibilidade social da tutoria na EaD. Além disso, ao tornar mensurável um construto historicamente tratado de forma abstrata, abre-se espaço para novas discussões sobre profissionalização, reconhecimento e desenvolvimento de carreira.

Por fim, recomenda-se que estudos futuros se concentrem na operacionalização dos indicadores aqui sistematizados, na elaboração dos itens da escala e na realização de etapas empíricas de validação. A continuidade dessa agenda de pesquisa será essencial para consolidar uma ferramenta capaz de apoiar instituições, tutores e pesquisadores na compreensão aprofundada da identidade profissional na Educação a Distância, contribuindo para o fortalecimento e valorização desse campo em constante transformação.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABED - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. (2019). *Anuário estatístico da Educação a Distância*. Associação Brasileira de Educação a Distância.

ALMEIDA, M. S.; MARROIG, D.; PINTO, L. A. A formação do tutor na educação a distância: desafios e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação a Distância*, v. 13, n. 1, p. 43-58, 2014. Disponível: [\[https://revista.abed.org.br/index.php/rbed/article/view/2014.131\]](https://revista.abed.org.br/index.php/rbed/article/view/2014.131). Acesso em: 19 abr. 2025.

ALVES, A.; RIBEIRO, A. A importância da mensuração da identidade profissional na educação a distância. *Revista Brasileira de Educação a Distância*, v. 20, n. 3, p. 118-130, 2022.

AMARO, A. S. O papel do tutor na educação a distância. *Revista Brasileira de Educação a Distância*, v. 11, n. 2, p. 167-180, 2012.

ASSIS, A.; ABREU, M. C.; ANDRADE, E. A. (2021). A função do tutor na Educação a Distância: um estudo sobre a mediação pedagógica e o impacto no processo de aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação a Distância*, 26(3), 55-68.

BANCO, C.; DENNEN, V. P. **The role of the tutor in distance education: issues and challenges.** *Educational Technology & Society*, v. 6, n. 3, p. 39-50, 2003. Disponível em: [\[https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.6.3.39\]](https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.6.3.39). Acesso em: 25 mar. 2025.

BEAUCHAMP, C.; THOMAS, L. **Professional identity teaching: insights from research.** *Journal of Educational Change*, v. 18, n. 1, p. 17-33, 2017.

BEIJAARD, D.; MEIJER, P.; VERLOOP, N. **Reconsidering research on teachers' professional identity.** *Teaching and Teacher Education*, v. 20, n. 2, p. 107-128, 2004. Disponível em: [\[https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.014\]](https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.014). Acesso em: 14 abr. 2025.

BELLO, P. L. A função do tutor na educação a distância: desafios para a prática pedagógica. *Revista Brasileira de Ensino a Distância*, v. 15, n. 3, p. 43-51, 2015.

BELLONI, M. L. (2015). *O tutor na Educação a Distância: funções e competências no cenário contemporâneo*. São Paulo: Editora Contexto.

BENEDJETTI, P. O papel do tutor na educação a distância: desafios e práticas. *Revista Brasileira de Ensino a Distância*, v. 10, n. 4, p. 45-47, 2012.

BOATENG, G. O. et al. **Best practices for developing and validating scales for health, social and behavioral research: a systematic review.** *Health Psychology Review*, v. 12, n. 3, p. 320- 338, 2018.

BONK, C. J.; DENNEN, V. P. **The role of the tutor in distance education: issues and challenges.** *Educational Technology & Society*, v. 6, n. 3, p. 39-50, 2003.

BORGES, D.; ALMEIDA, M. A construção da identidade do tutor na educação a distância. *Revista de Educação a Distância*, v. 19, n. 2, p. 95-110, 2021.

BOURDIEU, P. *A Distinção: Crítica Social do Julgamento*. Tradução de M. L. da Silva. São Paulo: Ed. Ateliê, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes e Referenciais para a Educação a Distância no Brasil*. Brasília, DF: MEC, 2007.

BROWN, T. A. *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*. New York: Guilford Press, 2015.

BLIN, F. (1997). A construção da identidade profissional: questões metodológicas e conceitos fundamentais. *Revista de Psicologia Social e Trabalho*, 12(2), 157-168.

CARVALHO, A.; SOUZA, L.; PEREIRA, R. (2019). A adaptação de instrumentos psicométricos para mensuração da identidade profissional no contexto da Educação a Distância. *Revista Brasileira de Psicologia*, 14(3), 200-215.

COSTA, R.; PEREIRA, S. Instrumentos dinâmicos para a mensuração da identidade profissional. *Revista Brasileira de Estudos Educacionais*, v. 22, n. 4, p. 65-79, 2022.

DEVELLIS, R. F. *Scale Development: Theory and Applications*. 4. ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2016.

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

ERIKSON, E. H. **Identity: youth and crisis**. New York: W. W. Norton & Company, 1968.

FIGUEIREDO, T.; SOUZA, F. A identidade profissional do tutor na educação a distância. *Revista Brasileira de Educação a Distância*, v. 23, n. 1, p. 41-53, 2021.

GIDDENS, A. **Modernidade e identidade: uma abordagem crítica**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

GONZALEZ, D. A função do tutor na educação a distância: papel de mediação. *Revista Brasileira de Educação a Distância*, v. 9, n. 2, p. 78-80, 2005.

GUTIÉRREZ, C.; PRIETO, F. A identidade profissional e a tutoria na educação a distância. *Revista de Educação a Distância*, v. 12, n. 4, p. 27-38, 1994.

HATAKEYAMA, M.; GOMES, L. (2019). A Educação a Distância no Brasil: tendências e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação Superior*, 30(1), 87-102.

HERNANDEZ, F. A construção da identidade profissional no ensino superior. *Revista Brasileira de Educação*, v. 15, n. 44, p. 345-358, 2010.

IBARRA, D. *Working Identity: Unconventional Strategies for Reinventing Your Career*. Cambridge, MA: Harvard Business Review Press, 1999.

LIMA, A.; SOUZA, P.; COSTA, R. A integração de competências pedagógicas e tecnológicas na formação de tutores de EaD. *Revista Brasileira de Ensino a Distância*, v. 26, n. 3, p. 167-179, 2022.

LIMA, R. R.; OLIVEIRA, P. C.; SOUZA, J. T. A formação e o papel do tutor no contexto da Educação a Distância: desafios e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação a Distância*, v. 24, n. 2, p. 72-85, 2020.

MAIA, L.; MATTAR, J. A. O papel do tutor na Educação a Distância: aspectos administrativos e pedagógicos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 35, p. 89-102, 2007.

MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (2007). *Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância*. Ministério da Educação.

MEIRELLES, M.; MAIA, L. (2004). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o papel da Educação a Distância. *Revista Brasileira de Legislação Educacional*, 16(1), 35-48.

MOREIRA, J.; PRADO, J. A construção da identidade profissional no contexto da EaD. *Revista de Psicologia Educacional*, v. 15, n. 3, p. 23-34, 2017.

NEDER, A. (2000). A educação superior brasileira e a evolução da Educação a Distância. *Revista de Educação a Distância*, 5(2), 115-129.

NGUYEN, T. **A teoria da identidade profissional e sua aplicação na educação a distância.**

Journal of Educational Theory, v. 16, n. 2, p. 234-245, 2019.

OLIVEIRA, A. F. A formação do tutor na educação a distância: implicações e desafios.

Revista Brasileira de Educação a Distância, v. 16, n. 1, p. 12-26, 2009.

OLIVEIRA, A. F.; LIMA, E. P. A construção da identidade profissional do tutor em ambientes digitais. *Revista de Educação Online*, v. 23, n. 3, p. 56-69, 2020.

PEREIRA, L.; CARVALHO, S. A identidade profissional do tutor na educação a distância: teoria e prática. *Revista de Ensino a Distância*, v. 18, n. 1, p. 45-58, 2019.

PEREIRA, R. (2020). A profissionalização do tutor na EaD: desafios e perspectivas. *Revista de Educação e Tecnologia*, 22(4), 212-228.

PÉREZ GÓMEZ, A. A identidade do docente no contexto da educação profissional. *Revista de Educação e Pesquisa*, v. 18, n. 4, p. 12-25, 2010.

PRETI, R. R. O tutor na educação a distância: perfil e competências. *Revista Brasileira de Educação a Distância*, v. 7, n. 2, p. 47-62, 2002.

ROSA, M. (2013). O papel da tecnologia na Educação a Distância: um estudo sobre a inovação nas práticas pedagógicas. *Revista Brasileira de Educação e Tecnologia*, 15(3), 45- 60.

SCHÖN, D. A. **The reflective practitioner: how professionals think in action.** New York: Basic Books, 1983.

SEIBERT, S.; KRAIMER, M.; HESLIN, P. (2016). **A relação entre identidade profissional e desempenho no trabalho: uma análise da literatura.** *Journal of Organizational Behavior*, 37(2), 243-265.

SILVA, A. C.; MARTINS, S.; ALMEIDA, G. Mensuração da identidade profissional na educação a distância: desafios e possibilidades. *Revista de Educação Digital*, v. 18, n. 1, p. 78-92, 2020.

SILVA, J.; COSTA, L.; LIMA, P. (2020). A construção da identidade profissional do tutor: desafios e representações sociais. *Revista Brasileira de Psicologia Social*, 28(1), 76-90.

SILVA, J. F.; NEVES, T. A mensuração da identidade profissional: escalas psicométricas e a análise das dimensões subjetivas. *Revista Brasileira de Psicologia e Educação*, v. 16, n. 4, p. 111-125, 2018.

SOUZA, A.; CAVALCANTE, M. (2021). A consolidação da Educação a Distância no Brasil: uma análise das últimas décadas. *Revista de Educação e Inclusão*, 27(2), 98-112. Disponível em: [\[https://www.semanticscholar.org/reader/12d33991332dffbec5a4d49116abbb4647138b39\]](https://www.semanticscholar.org/reader/12d33991332dffbec5a4d49116abbb4647138b39). Acesso em: 10 dez. 2024.

SOUZA, D. R.; SILVA, E. A.; CARVALHO, M. M. Revisão integrativa da literatura: um método de pesquisa para a construção de escalas psicométricas. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação*, v. 25, n. 1, p. 47-58, 2010.

TELES, A. F. A gestão pedagógica do tutor na educação a distância. *Revista Brasileira de Educação a Distância*, v. 14, n. 3, p. 27-34, 2009.

WENGER, E. *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

WORTHINGTON, R.; WHITTAKER, T. (2006). Psicometria: teoria e prática. *Revista de Psicologia Educacional*, 15(1), 23-42.

CONSTRUÇÃO DE UM PROTOCOLO PARA ASSISTÊNCIA DE ENFERMAGEM NO PÓS-OPERATÓRIO MEDIATO DE TRANSPLANTE CARDÍACO UM ESTUDO DOCUMENTAL

Dra . Selme Silqueira de Matos²¹

Me. Kelly Cristina Oliveira de Lima²²

Esp.Viviane Gomes de Oliveira²³

Enf. Andreza Pereira Ladeira²⁴

RESUMO

A insuficiência cardíaca é uma condição de saúde grave que pode levar à necessidade de intervenções mais complexas, como o transplante cardíaco (TC). No Brasil, o transplante é uma alternativa efetiva, especialmente para pacientes com doença de Chagas. A equipe de saúde, em especial os enfermeiros, desempenha um papel fundamental no acompanhamento e na assistência a esses pacientes. No entanto, a falta de um protocolo padronizado para a prática de enfermagem no pós-operatório pode comprometer a qualidade da assistência. A construção e implementação de um protocolo assistencial para pacientes submetidos a transplante cardíaco demonstraram ser essenciais para melhorar a qualidade da assistência no pós-operatório. A integração de aspectos biológicos, psicológicos e sociais promoveu um cuidado mais completo e humanizado, refletindo a importância de diretrizes padronizadas na prática de enfermagem. Futuras pesquisas devem explorar a efetividade a longo prazo deste protocolo.

Palavras-chave: Cuidados de enfermagem; Transplante de Coração; Protocolos.

ABSTRACT

Heart failure is a serious health condition that can lead to the need for more complex interventions, such as heart transplantation (HT). In Brazil, transplantation is an effective alternative, especially for patients with Chagas disease. The healthcare team, especially nurses, play a fundamental role in monitoring and caring for these patients. However, the lack of a standardized protocol for post-operative nursing practice can compromise the quality of care. This article proposes the development of a care protocol that integrates the biological, psychological and social needs of patients undergoing heart transplantation. Objective: The aim of this research is to develop a care protocol for patients undergoing heart transplantation in a hospital in Belo Horizonte. The protocol aims to standardize and direct nursing practices in the post-operative period, promoting a holistic and humanized approach to care. Material and Methods: The research adopted a descriptive and exploratory study, with data collection carried out in a hospital in Belo Horizonte. The construction and implementation of a care protocol for patients undergoing heart transplantation proved to be essential for improving the quality of post-operative care. The integration of biological, psychological and social aspects

²¹Doutora, Mestre em Enfermagem. Professora da EEUFGM(Aposentada). Coordenadora do Curso de Enfermagem. ISEIB/FISBE. selmesilqueira@gmail.com.

²² Mestre em Enfermagem. Enfermeira do Instituto Federal de Minas Gerais. kellyolima@hotmail.com

²³ Especialista em Terapia Intensiva, Enfermeira do CTI Cardiológico do HFR. viviane.go@feliciorocco.org.br.

²⁴ Enfermeira gerente de Enfermagem dos CTIS do Hospital Felício Rocho. andreza.freitas@feliciorocco.org.br

promoted more complete and humanized care, reflecting the importance of standardized guidelines in nursing practice. Future research should explore the long-term effectiveness of this protocol and its applicability in different healthcare contexts.

Keywords: Nursing care post-surgery; heart transplantation; protocols.

1. INTRODUÇÃO

A humanidade, ao longo de sua história, tem sido marcada por uma série de modificações sociais, culturais, tecnológicas e grande avanço científico. Mudanças nos hábitos dos homens, em todos os seus contextos e áreas são observadas a cada dia, com consequentes influências nas áreas biológica, psicológica, social e espiritual, entre outras.

Muitas dessas influências acarretam instabilidade em um ou mais sistemas do organismo, riscos de falência de órgãos de acordo com o estado clínico das pessoas que, muitas vezes, necessitam de controle e vigilância contínua da equipe de saúde, assim como, do uso de equipamentos para a manutenção das funções vitais. Esta é a situação de pessoas portadoras de doenças cardíacas irreversíveis cujas condições vitais estão sob risco.

A insuficiência cardíaca é uma doença que acomete muitas pessoas de forma letal. Sabe-se que o Transplante Cardíaco (TC) ainda é o melhor tratamento de escolha para a insuficiência cardíaca refratária, além do mais há uma melhora da expectativa de vida com o tratamento clínico.

Com o aumento do número de transplantes, o Brasil tornou-se referência no transplante cardíaco após diagnóstico de doença de Chagas (IC classe IV), guiando condutas que são incorporadas no mundo todo⁽³⁾.

O transplante cardíaco é considerado a opção terapêutica em pacientes com Insuficiência Cardíaca (IC) avançada e refratária ao tratamento otimizado.³ Segundo o Registro Brasileiro de Transplantes vinculado à Associação Brasileira de Transplante de Órgãos (ABTO), o transplante cardíaco, apresenta crescimento constante, em 2019 houve aumento de 6% aproximando-se de dois a cada milhão de pessoas em 2020⁽¹⁾.

O paciente com IC avançada e candidato ao Transplante cardíaco necessita de acompanhamento de equipe multidisciplinar de forma rigorosa com avaliação clínica, laboratorial, imunológica, hemodinâmica, avaliação social, psicológica, nutricional e enfermagem³.

Na composição da equipe tem-se o profissional enfermeiro, na qual deve executar assistência específica com qualidade e domínio técnico científico, avaliando de forma

objetiva e direcionada as necessidades do paciente e familiares, além de orientações para o autocuidado no processo,⁽⁴⁾ dentre elas a atuação sobre a necessidade humana básica afetada de nutrição.

O TC é atualmente a abordagem cirúrgica definitiva padrão-ouro no tratamento da insuficiência cardíaca (IC) refratária, situação na qual o paciente apresenta grande limitação funcional e elevada mortalidade.⁽¹⁾ No entanto, a escassez de doadores limita de forma expressiva a realização de um maior número de TCs, situação que vem ampliando a indicação e a utilização de dispositivos de assistência circulatória mecânica.^(3,7)

Com um aumento expressivo no número de TCs até meados dos anos 1990, desde então, devido à melhora no tratamento clínico da IC e à inerente limitação de doadores, o número de TCs no mundo se mantém estável – por volta de 4.000 a 5.000 ao ano.⁽²⁾ No Brasil, existe uma perspectiva de aumento no número de transplantes cardíacos, uma vez que apenas 11% dos doadores são utilizados. Em 2014, foram realizados 311 TCs, um recorde histórico, atingindo 1,6 transplante por milhão de população (pmp).⁽³⁾

Com essa perspectiva, os centros de realização de transplantes necessitam se organizarem para oferecer aos pacientes e seus familiares uma abordagem com a visão de humanização e acolhimento multidisciplinar.

Uma forma de oferecer essa assistência holística ao paciente transplantado é a criação de protocolos assistenciais que atende como um instrumento para padronizar, direcionar os vários profissionais envolvidos, tentando reduzir as indesejadas variações de cada profissional e possibilitar a melhora do atendimento.

A utilização de protocolos é recente no Brasil, tendo ainda um grau de complexidade, dificuldades pelos usuários, contudo com o aumento dos procedimentos cirúrgicos de transplantes cardíacos, notou-se a necessidade de padronizar condutas com embasamento científico no trabalho de enfermagem.

Para que a prestação de serviços à saúde seja de qualidade se faz necessário que a assistência e a gerência estejam interligadas na execução do trabalho da enfermagem. O enfermeiro tem um papel fundamental neste contexto e na execução do protocolo.

Na prática do gerenciamento, o enfermeiro, como coordenador e articulador do processo de cuidar, utiliza as bases ideológicas e teóricas de administração clássica e a prática de gerenciamento de recursos.

Para tanto, as ferramentas gerenciais são de fundamental importância, tendo em vista que contribuem para a organização e avaliação dos serviços de saúde/enfermagem e, em consequência, para a melhoria da qualidade da atenção à saúde ofertada aos cidadãos⁽¹⁷⁾.

Os protocolos clínicos podem surgir como um grande aliado para equilibrar a relação de poderes entre médicos e enfermeiros. Quando padronizamos o manejo e fluxo de doenças prevalentes ou com alta morbimortalidade por intermédio de protocolos clínicos, garante-se que o processo do diagnóstico seja mais preciso (por intermédio de escores e critérios diagnósticos) e o manejo ocorra de forma sustentável e com maior eficiência.

O cuidado de enfermagem no pós-operatório mediato de transplantes cardíacos não se restringe apenas à dimensão biológica, também envolve a dimensão subjetiva, espiritual, psicossocial. Levam-se em conta as subjetividades circulantes na interação entre os sujeitos envolvidos no ato de cuidar: enfermeira/cliente/família⁽³⁾.

Foi identificada a necessidade de desenvolver e atualizar protocolos assistenciais multidisciplinares, com o objetivo de assegurar a conformidade com os padrões de qualidade na prestação de cuidados e promover a redução de riscos nas diversas práticas adotadas pelos profissionais de saúde.

Esses protocolos, atualmente, são requisitos fundamentais nos programas de acreditação de serviços de saúde em nível global. Justifica-se a elaboração deste trabalho para contribuir com informações sobre a gestão e a assistência de enfermagem prestados ao paciente durante o pós-operatório de transplante cardíaco e assim otimizar a sistematização da assistência de enfermagem⁽⁶⁾ conforme preconiza a resolução COFEn 358/2009⁽⁴⁾.

De fato, o objetivo do estudo é construir um protocolo para assistência de Enfermagem no pós-operatório de transplante cardíaco em um hospital de grande porte de Belo Horizonte–Minas Gerais.

2. MATERIAL E MÉTODO

Trata-se da elaboração de um protocolo subsidiado em um estudo descritivo, exploratório, documental realizado em um hospital de grande porte, localizado na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais.

O hospital possui 20 enfermeiros especialistas e 40 Técnicos de Enfermagem que participam da assistência aos pacientes em pós-operatório de cirurgias cardíacas, incluindo os transplantes cardíacos. Essa equipe é responsável pelos registros de enfermagem.

No estudo de Matos e Carvalho (2009) os resultados validados por especialistas foram:

Diagnósticos de Enfermagem		F	%
<i>Psicossociais</i>	Ansiedade	10	50,0
	Medo	11	55,0
<i>Psicobiológicas</i>	Dor aguda	10	50,0
	Volume de líquido prejudicado	10	50,0
	Risco de constipação	11	55,0
	Padrão respiratório ineficaz	15	75,0
	Mobilidade física prejudicada	15	75,0
	Fadiga	15	75,0
	Integridade tissular prejudicada	17	85,0
	Débito cardíaco diminuído	17	85,0
	Risco para infecção	20	100,0
	<i>Psicoespiritual</i>	Angústia espiritual ou risco de	20

Fonte: Matos; Carvalho, 2009, p.10.

Estudo sobre diagnósticos de Enfermagem em pacientes transplantados cardíacos⁽¹¹⁾ foi enfatizado o predomínio do psicobiológico tornou evidente a influência do paradigma biologicista sobre a prática profissional do enfermeiro. Esse fato reforça a necessidade de sensibilizar o enfermeiro quanto à priorização de desenvolvimento e atitude críticas e reflexivas sobre a pragmática assistencial, com o intuito de despertá-lo à adoção do conceito antropológico fundado no holismo.

Para Matos e Carvalho somente assim, será criada a condição que o permita ajuizar os DE que expressam a integralidade do paciente, a partir de identificação das NHB nas esferas psicobiológica, psicossocial e psicoespiritual, conferindo-lhe o reconhecimento da pessoa, que é um conceito basilar dos pressupostos de Horta e transformador da prática assistencial da Enfermagem.

Assim, nesse estudo serão apresentadas as intervenções de enfermagem em forma de protocolo. Os diagnósticos de enfermagem e a validação do diagnóstico mais característico dessa população foi a angústia espiritual. Este estudo atendeu aos preceitos éticos, conforme recomenda da RES 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS)⁽⁸⁾.

O protocolo institucional foi implementado na Unidade de Terapia Intensiva Cardiovascular. Para isto, foi necessário padronizar o formulário para registro das ações do gerenciamento do protocolo. Para garantir a sintonia, foram realizadas várias ações de divulgação em grupos de discussões nas áreas para chamar a atenção, melhoria da comunicação dos setores como laboratório, Centro Cirúrgico, Hemodinâmica e Farmácia. Todas as ações foram implementadas de novembro 2019 a janeiro de 2021.

3. A CONSTRUÇÃO DO PROTOCOLO

A elaboração de um protocolo é uma tarefa complexa que exige conhecimento especializado, disciplina, paciência, trabalho colaborativo, parcerias estratégicas e alocação adequada de recursos. O profissional de saúde deve ter um profundo entendimento da realidade territorial sob sua responsabilidade, identificando áreas de risco socioambiental e as populações mais vulneráveis a esses riscos. Além disso, é necessário um mapeamento preciso dos problemas de saúde e sua distribuição geográfica, bem como a definição de prioridades de intervenção. Quando pertinente, deve-se identificar parceiros para ações intersetoriais e os recursos necessários, sejam eles humanos, materiais ou financeiros. Nessa perspectiva, os protocolos são ferramentas essenciais para definir, padronizar e revisar continuamente tanto os processos de atenção direta à saúde quanto as ações de organização dos serviços⁽¹⁷⁾

Os processos de acreditação hospitalar nas instituições com alto nível de qualidade são considerados desdobramentos importantes do movimento da qualidade em nossos dias. Entre as instituições que promovem estes processos, podemos destacar a Organização Nacional de Acreditação (ONA) que tem o objetivo de promover a implantação de um processo permanente de avaliação e de certificação da qualidade nos serviços de saúde.⁽¹⁶⁾

Apesar da gestão da qualidade (GQ) ter se tornado alvo de discussões nas instituições de saúde e nas disciplinas de administração dos cursos de enfermagem, ainda há necessidade de produção de relatos de experiências advindas da implantação desse modelo nos serviços de saúde e de enfermagem, para que possamos conhecer melhor os resultados alcançados e verificar a credibilidade dessa forma de gerenciar.⁽¹⁰⁾

A realização da SAE com ênfase na Segurança do Paciente evita que os pacientes sejam vítimas de falhas na assistência. Observa-se que a junção desses elementos reflete a dimensão do cuidado de enfermagem qualificando a assistência.⁽¹²⁾

Após análise dos estudos realizados nessa instituição certificada pela ONA, além da observação na prática clínica e referencial teórico pesquisado, apresentamos a descrição do protocolo a partir da busca de um referencial teórico atualizado, da vivência em atividades de gestão da Assistência e dos diagnósticos de enfermagem encontrados na literatura sobre o tema.

4. RESULTADO

O presente protocolo foi elaborado subsidiado nos diagnósticos de Enfermagem identificados nos pacientes submetidos a transplante cardíaco e assim implantado no CTI cardiológico hoje, considerado uma referência brasileira na qualidade da assistência, da gestão e no processo ensino aprendizagem.

Atividades na área de Gestão da Assistência

1. Elaborar do plano assistencial a partir do Processo de Enfermagem;
2. Capacitar da equipe multiprofissional, técnica e de serviços administrativos;
3. Preparar e testar os equipamentos necessários para receber o paciente submetido ao transplante cardíaco no CTI;
4. Manter equipamentos funcionando de forma adequada. Caso algum equipamento apresente defeito, trocá-lo e abrir chamado para manutenção ou Engenharia Clínica imediatamente;
5. Manter o ECG calibrado, funcionando adequadamente e disponível no setor. Se apresentar algum problema, abrir chamado e encaminhar imediatamente ao setor de Engenharia Clínica para resolução do problema;
6. Verificar o funcionamento da bomba. Caso a bomba de infusão não esteja funcionando, providenciar outra bomba imediatamente;
7. Orientar visitantes quanto à necessidade de lavagem de mãos no contato com o paciente;
8. Promover um ambiente cirúrgico seguro.

Assistência de Enfermagem na área psicobiológica.

1. Fazer a higiene das mãos;
2. Identificar o paciente;
3. Avaliar riscos de segurança cirúrgica;

4. Avaliar órteses e prótese se necessário
5. Verificar segurança na prescrição de medicamentos;
6. Verificar uso e administração de medicamentos de acordo com os 9 certos;
7. Verificar segurança na prescrição de sangue e hemocomponentes,
8. Verificar uso e administração de sangue e hemocomponentes;
9. Verificar segurança no uso de equipamentos e materiais;
10. Prevenir risco de quedas de pacientes no transporte e no leito
11. Prevenir úlceras por pressão;
12. Prevenir e controlar eventos adversos em serviços de saúde, incluindo as infecções relacionadas à assistência à saúde no pós-operatório;
13. Propiciar segurança nas terapias nutricionais enteral e parenteral;
14. Promover comunicação efetiva entre profissionais do serviço de saúde e entre serviços de saúde;
15. Estimular a participação do paciente e dos familiares na assistência prestada;
16. Usar luvas de procedimentos sempre que necessário;
17. Realizar ECG na admissão e todos os dias no pós-operatório. Administrar as drogas em bomba de infusão a fim de controlar a administração de líquidos;
18. Avaliar presença de dor. Se o paciente estiver intubado, ficar atento aos sinais de dor, como taquicardia e inquietação. Registrar na evolução e no impresso de Monitorização Geral, orientar o paciente para comunicar a presença de dor e observar fáceis de dor, conforme Protocolo de Resolução Sistêmica-PRS;
19. Verificar funcionalidade da Pressão intra-arterial-PIA. Observar periodicamente perfusão do membro onde está instalado o cateter. Se houver baixa perfusão do membro comunicar ao médico a fim de avaliar a retirada da PIA ou a troca, se houver necessidade;
20. Seguir o POP Assistência de Enfermagem no PO de TX Cardíaco, de acordo com cateter de Swan-Ganz;
21. Ficar atento durante a infusão de hemoderivados para a ocorrência de reações transfusionais, conforme Procedimento Sistêmico (PRS);
22. Aquecer o paciente com cobertores ou aquecedor, se necessário;
23. Evitar mobilização excessiva, principalmente em pacientes instáveis. Caso seja necessária mobilização, chamar ajuda quando necessário.
24. Avaliar as condições clínicas continuamente, caso o paciente apresente alteração do estado geral, acionar a supervisão de enfermagem e o médico responsável;

25. Manter cabeceira elevada 45° ou conforme prescrição médica;
26. Realizar higiene oral adequada 3 vezes ao dia ou sempre que necessário. Avaliar cavidade oral. Atentar para o aparecimento de monilíase oral;
27. Realizar higiene íntima sempre que necessário;
28. Hidratar a pele com a solução hidratante padronizada pelo hospital;
29. Colocar colchão caixa de ovos o mais precocemente possível, como forma de prevenir úlceras por pressão;
30. Avaliar durante o banho a pele do paciente. Se presença de lesão, comunicar imediatamente ao enfermeiro;
31. Monitorar continuamente a pressão arterial, pressão da artéria pulmonar, pressão venosa central, débito cardíaco, saturação, frequência cardíaca, temperatura axilar, frequência respiratória de acordo com os padrões de normalidade;
32. Verificar dados vitais de 1 / 1 hora nas primeiras 24 horas de pós-operatório. Anotar no impresso de Monitorização Geral. Caso ocorram alterações, comunicar ao médico plantonista e enfermeira imediatamente para medidas emergenciais e/ou terapêuticas;
33. Conectar o paciente à ventilação mecânica com parâmetros adequados;
34. Controlar rigorosamente a frequência cardíaca: verificar frequência, ritmo e amplitude. Se presença de bradicardia, o que no pós-imediato pode ser observada, comunicar ao médico plantonista e enfermeira com urgência;
35. Medir e anotar no impresso de Monitorização Geral os valores de PAP (pressão da artéria pulmonar), PCP (pressão capilar pulmonar), PVC e PIA rigorosamente de 1 / 1 hora;
36. Manter cuidados com marcapasso externo: monitorar funcionamento adequado, avaliar o local de inserção, proteger durante o banho;
37. Realizar testes diários do bom funcionamento da bateria do gerador de marcapasso. Manter a calibração atualizada. Se falha no funcionamento do gerador de marcapasso, realizar a troca do mesmo imediatamente, e encaminhar para Engenharia Clínica e/ou troca na bateria;
38. Medir glicemia capilar de 2 em 2h conforme prescrição médica;
39. Realizar balanço hídrico rigoroso,
40. Avaliar volume urinário;
41. Verificar a permeabilidade da sonda vesical, a presença de resíduos no sistema urinário fechado, a presença de retenção urinária e o valor da PVC. Se presença de oligúria

(abaixo de 500 ml/dia), anúria (menor 100 ml/dia) ou poliúria (> 2500 ml/dia), comunicar ao médico plantonista e enfermeira;

42. Ordenhar drenos tubulares (torácicos e mediastinais) 15/15 minutos na 1^a hora, 1/1 horas nas próximas 6 horas e 2/2 horas até completar 12 horas. Observar a quantidade e aspecto do volume drenado e comunicar ao plantonista e enfermeira a cada hora, alertando a equipe quando o valor drenado for maior que 150 ml/h. Anotar os volumes drenados no impresso de Monitorização Geral;

43. Aspirar o tubo orotraqueal sempre que necessário, de acordo com rotina da fisioterapia respiratória;

44. Avaliar saturação por oximetria de pulso;

45. Realizar fixação adequada do tubo. Caso a fixação não esteja adequada, realizar nova fixação;

46. Conectar filtro de respirador ao tubo, datar (validade 72 h) e conectar ao circuito do respirador;

47. Oferecer cateter nasal ou macronebulização após extubação do paciente, de acordo com a necessidade;

48. Ficar atento a sinais de rejeição; pode incluir sintomas constitucionais inespecíficos (mal-estar, mialgia e febre), de inflamação miocárdica (taquicardia, arritmias atriais ou ventriculares, derrame pericárdico) e, de forma mais evidente, quadro clínico sugestivo de IC (dispneia aos esforços, astenia, síncope, ortopneia, dispneia paroxística noturna e, ao exame físico, estase jugular, terceira bulha, hipotensão, congestão pulmonar e/ou sistêmica).

49. Dispensar cuidados com óxido nítrico, a saber:

- a) Conectar a traquéia ao fluxômetro através de uma peça em “T” no ramo inspiratório do circuito de ventilação, imediatamente após o umidificador. Não administrar diretamente na traqueia ou na peça Y devido à possibilidade de aumento na concentração de NO e NO₂ no local;
- b) Administrar o NO com uma dose fixa de 20 partes por milhão (ppm), frente a persistência de valores elevados de pressão arterial pulmonar, administrar doses crescentes até o limite de 40 ppm;
- c) Após a estabilização hemodinâmica, com adequação dos valores hemodinâmicos pulmonares e sistêmicos, realizar o desmame de NOi com a retirada gradual em 2ppm/hora;

- d) Na falha do monitor do óxido nítrico, para obter o valor necessário de NO, utilizar a fórmula:Fluxo NO: (fluxo do ventilador X dose desejada NO X 1000)/concentração de NO cilindro.

Assistência de Enfermagem na área psicossocial.

1. Propor atividades de recreação durante sua permanência no CTI através de incentivo a livros, revistas, televisão;
2. Transmitir confiança na capacidade do paciente para lidar com as situações eventuais que ocorrerão ou possivelmente venha a ocorrer;
3. Solicitar ajuda ao terapeuta ocupacional;
4. Promover ações de humanização da assistência.

Assistência de Enfermagem na área psicoespiritual

1. Avaliar sinais de angústia espiritual promovendo a melhora dos sinais de angústia:(medo; alteração do humor; sinais de euforia ou depressão; entre outros);
2. Transmitir confiança na capacidade do paciente para lidar com as situações cotidianas;
3. Orientar familiares sobre alterações do comportamento do paciente;
4. Solicitar ajuda do psicólogo sempre que necessário.

Assistência de Enfermagem na área de Educação em Serviço.

1. Participar das orientações diárias da equipe multiprofissional;
2. Iniciar progressivamente instruções para alta hospitalar;
3. Fornecer ao paciente e familiares local e telefone de contato da equipe médica e hospitalar;
4. Orientar para retornar ao hospital após 15 dias da alta hospitalar;
5. Orientar ao paciente e a família na realização do controle mensal no serviço de Cardiologia da instituição.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, o objetivo do estudo foi alcançado. Enfatizamos que o diagnóstico de enfermagem, como a segunda fase do PE, representa um desafio para o enfermeiro no planejamento da assistência ao paciente.

Essa etapa requer desse profissional, além de conhecimentos técnicos e científicos atualizados, o raciocínio crítico ao interpretar os dados colhidos no histórico de enfermagem (anamnese e exame físico), para que possa assumir com responsabilidade as intervenções que propõe por meio da prescrição de enfermagem. A falta de habilidade na precisão diagnóstica põe em risco os cuidados, pois revela uma inapropriada interpretação dos dados, gerando intervenções inadequadas.

Assim, enfatizamos ainda que a importância dos diagnósticos de enfermagem pode ser determinada pela especificação dos fenômenos de enfermagem, pela delimitação da área de autonomia e, principalmente, pela independência profissional a ser conquista. Este estudo possibilitou a construção de um protocolo de assistência de enfermagem para pacientes no pós-operatório de transplante cardíaco, abrangendo as dimensões psicobiológica, psicossocial e psicoespiritual, além da gestão da assistência e da educação permanente.

Considerando a complexidade do transplante cardíaco e as significativas mudanças nos hábitos de vida dos pacientes durante o pós-operatório, é crucial que a equipe de enfermagem se familiarize com as intervenções recomendadas pelo protocolo. Isso permitirá oferecer orientações adequadas a pacientes e familiares, contribuindo para o sucesso do pós-operatório, que se estende desde dez dias após o ato cirúrgico até dois meses.

Respectivamente é desejável que os resultados deste estudo sejam amplamente discutidos entre os membros das equipes de Enfermagem e Saúde, promovendo reflexões sobre maneiras de maximizar a adesão ao protocolo e a melhoria contínua da qualidade de vida dos pacientes.

Ademais, espera-se que esses resultados sirvam de base para novas pesquisas e estudos que aprofundem o conhecimento sobre o tema. Por fim, a implementação do protocolo no Centro de Terapia Intensiva Cardiovascular (CTI CV) favoreceu o desempenho dos profissionais de enfermagem e de toda a equipe de saúde, resultando em uma assistência padrão ouro consolidando numa referência nacional.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE TRANSPLANTE DE ÓRGÃOS(ABTO). Dimensionamento dos transplantes no Brasil e em cada estado (2012-2019). **Arq. Bras. Cardiol.**, v. 25, n. 4, 2019.

ASSIS, F. N. **Dez anos de transplantes sob a lei da vida**. Aliança Brasileira pela doação e tecidos. Disponível em: <www.adote.org.br>. Acesso em: jun. 2015.

BACAL, F. *et al.* II Diretriz Brasileira de Transplante Cardíaco. **Arquivos Brasileiros de Cardiologia**, v. 94, n. 1, supl. 1, p. S16-S73, 2009.

BACAL, F. *et al.* 3^a Diretriz Brasileira de Transplante Cardíaco. **Arquivos Brasileiros de Cardiologia**, v. 111, n. 2, p. 230-89, ago. 2018.

ROQUE, K. E.; ECP, M.; TONINI, T. Pós-operatório de transplante renal: cuidado e registro. **Revista de Enfermagem**, v. 11, supl. 3, p. S409-S416, 2011.

CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM. **Resolução COFEN nº 358, de 15 de outubro de 2009**. Dispõe sobre a Sistematização da Assistência de Enfermagem e a implementação do Processo de Enfermagem em ambientes públicos ou privados em que ocorre o cuidado profissional de Enfermagem, e dá outras providências. Disponível em: <www.portalcofen.gov.br>. Acesso em: 10 nov. 2010.

KHERUSH, K. K. *et al.* The International Thoracic Organ Transplant Registry of the International Society for Heart and Lung Transplantation: 37th adult heart transplantation report—2020; focus on deceased donor characteristics. **The Journal of Heart and Lung Transplantation**, v. 39, n. 10, p. 1103-1015, out. 2020.

MATOS, S. S.; SENA, R. R. de; ALVES, M.; CARVALHO, D. V. Conhecimento produzido por enfermeiros acerca do cuidador de paciente na lista de espera para transplante cardíaco. **REME rev. min. Enferm.**, Belo Horizonte, v.10, n.4, p. 429-434, out.-dez., 2006.

MATOS, S. S.; CARVALHO, D. V. **Diagnósticos de enfermagem em pacientes no pós-operatório mediato de transplante cardíaco e validação do diagnóstico considerado mais característico: angústia espiritual**. 2009. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, 2009. Disponível em : <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/GCPA-7PMPMU>. Acesso em: 14 out 2024.

MATOS, S. S. *et al.* Transplante Cardíaco: perfil demográfico e epidemiológico de pacientes em um hospital de grande porte em Belo Horizonte. **REME rev. min. Enferm**, Belo Horizonte, v.15, n.2, p.248-253, abr.-jun. 2011.

MATOS, S. S. *et al.* Transplantados cardíacos em pós-operatório mediato: diagnósticos de Enfermagem segundo pressupostos de Horta. **Revista SOBECC**, São Paulo, v. 20, n. 4, 2015.

MARTINS, G. F. R. *et al.* Segurança do paciente e sistematização da assistência de enfermagem no pós-operatório de transplante cardíaco: uma revisão sistemática. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 2, n. 2, p. 1847-1855, 2019.

MORAES, L. O.; PENICHE, A. C. G. Assistência de Enfermagem no período de recuperação anestésica: revisão de literatura. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 37, n. 4, p. 34-42, 2003.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Ministério da Saúde, 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/acesso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2012/resolucao-no-466.pdf/view>. Acesso em: 14 out 2024.

ORGANIZAÇÃO NACIONAL DE ACREDITAÇÃO, ONA. **Conheça a ONA** [Internet]. Brasília, 2011. Disponível em: <www.ona.org.br/Pagina/20/Conheca-a-ONA>. Acesso em: 16 mai. 2011.

WERNECK, M. A. F.; FARIA, H. P.; CAMPOS, K. F. C. **Protocolos de cuidado à saúde e de organização do serviço**. Belo Horizonte: Nescon UFMG/Coopmed, 2009.

PIO, F. S. C. *et al.* Assistência de enfermagem no transplante cardíaco: revisão integrativa. **Revista de Enfermagem UFPE on line**, v. 10, n. 5, p. 1857-1865, maio. 2016.

ROCHA, E. S. B. *et al.* Gestão da qualidade na enfermagem brasileira: revisão de literatura. **Revista de Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v. 21, n. esp2, p. 812-817, dez. 2013.

O DESAFIO DO PROFESSOR INICIANTE EM ASSOCIAR TEORIA E PRÁTICA NA AÇÃO PEDAGÓGICA

Dra. Gabriela Carvalho Mizuno Alves²⁵

Dra. Juliana Vila Verde Ribeiro²⁶

Bacharel. Murillo da Costa Falcão²⁷

RESUMO

Sabe-se que o processo de adaptação dos professores iniciantes no contexto escolar tem se constituído num problema de articulação da teoria com a prática. Diante disso, este estudo propõe uma reflexão acerca do desafio dos professores iniciantes em associar os conhecimentos teóricos da sua formação docente a uma realidade escolar nem sempre condizente com a competência adquirida enquanto acadêmico. Discute-se também como é difícil para o professor relacionar a teoria com a prática na sala de aula. Desse modo, o estudo se apresenta em caráter bibliográfico, fundamentando-se em teóricos como Libâneo (1994, 2003), Pimenta (2002), Piconez (1991) e outros, assim como em artigos e revistas que tratam do assunto. O resultado dessa discussão permitiu então uma análise da formação desse profissional para o exercício do magistério quanto à sua parte prática, assim, revelando os problemas e dificuldades do egresso universitário em atuar como docente após concluir sua graduação.

Palavras-chave: Formação; Prática; Docente; Conhecimento.

ABSTRACT

It is known that the adaptation process of beginning teachers in the school context has constituted a problem of linking theory with practice. Thus, this study proposes a reflection on the challenge of beginning teachers in linking theoretical knowledge of its not always consistent teacher training in a school environment with the expertise gained as a scholar. It is also argued that it is difficult for the teacher to relate theory to practice in the classroom. Thus , the study presents a bibliographical character is basing on theoretical as Libâneo (1994 , 2003), Pepper (2002) , Piconez (1991) and others , as well as articles and journals dealing with the subject . The result of this discussion then allowed an analysis of this professional training for the practice of teaching as part of their practice, thus revealing the problems and difficulties of the university egress to act as a teacher after completing their graduation.

Keywords: Training; Practice; Teacher; Knowledge.

²⁵Doutoranda em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Mestre em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO). Coordenadora e professora do curso de Psicologia do Centro Universitário Araguaia (UniAraguaia). Especialista em Avaliação Psicológica pela Dalmass Curso (DALMASS-Goiás). Especialista em Docência do Ensino do Superior pela Faculdade Brasileira de Educação e Cultura (FABEC-Go). Graduada em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO). gabriela.alves@uniaraguaia.edu.br

²⁶Doutora em Ciências Biológicas, área de concentração em farmacologia pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Docente do Centro Universitário Araguaia (UniAraguaia). E-mail: chrisielly.rodrigues@uniaraguaia.edu.br

²⁷Graduado em Pedagogia pelo Centro Universitário FAEP, Graduado Licenciatura em Educação Especial Centro Universitário ETEP, Bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário UniAraguaia. e - mail:murilloadm2017@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Uma realidade para muitos professores que iniciam a carreira tem sido a insegurança para correlacionar o que ele aprendeu com as situações reais de uma sala de aula. O professor recém-formado chega à escola com uma bagagem mais teórica do que prática e, ao se deparar com os desafios do ambiente escolar, descobre que precisará aprender a criar métodos diferentes para conseguir desempenhar a sua função com êxito. Mas, para isso, enfrentará muitos desafios pelo caminho que podem terminar por contribuir para a desistência da profissão.

Em primeiro lugar, este artigo irá discorrer sobre o distanciamento da realidade que o educador conheceu enquanto acadêmico para uma realidade que este irá trabalhar no âmbito da sala de aula. Piconez (1991) afirma que essa contradição de realidades é a grande prova de que ainda existe nos cursos de formação docente uma divisão, em geral contrária, entre a teoria e a prática. Dessa maneira, acentuam-se as dificuldades dos professores iniciantes em conectar teoria e prática no seu ambiente de trabalho, pois “não tem sido raro professores e alunos clamarem por ‘mais prática’, uma vez que consideram os cursos ‘muito teóricos’” (Pimenta, 2002, p.12).

Logo depois, será foco deste estudo a atuação da prática pedagógica dos professores em consonância com a sua formação teórica. Essa parte irá apontar a fragilidade do professor por vivenciar essa dicotomia, uma vez que, sem a devida formação, a prática desse profissional será escassa de habilidades úteis para um bom desempenho dos seus alunos, e sem uma base teórica não se reconhecerá a prática. De acordo com Piconez (1991): “O que ocorre é a ausência de fundamentos teóricos justificando uma determinada prática, da mesma forma em que uma postura crítica sobre a prática pedagógica só pode existir quando há uma relação dialógica entre ela e a teoria” (Piconez, 1991, p. 22).

Neste sentido, a realização desta pesquisa bibliográfica possibilitará a abertura de um espaço para discussões sobre o assunto. Como afirma Abreu (2010, p.10), ela “se propõe à análise das diversas posições acerca de um problema”, a fim de levantar proposições e refletir os aspectos importantes do que se pretende estudar, neste caso, por exemplo, o desempenho prático dos professores iniciantes nas situações adversas do cotidiano de uma sala de aula.

2. MÉTODOS

Esta etapa busca-se classificar a pesquisa esclarecida qual a metodologia utilizada. A metodologia inclui o conjunto de técnicas empregadas para a realização de um trabalho. Toda pesquisa teve a ação de observar e compreender o desafio do professor iniciante em associar teoria e prática na ação pedagógica e seus métodos de desenvolvimento por meios de suas formas de contribuições sendo apresentada a mesma. Sendo assim para a realização da pesquisa contou-se com o apoio teórico e metodológico de textos e livros com base na temática, que enfatizou toda a questão em discursos sobre desafios da docência com assimilação da prática na ação pedagógica.

A elaboração de uma pesquisa exige do pesquisador a escolha do método para a realização objetiva do estudo, no intuito de alcançar afirmações validas. Para Santos apud Descartes (2013, p.106) “o uso do método era questão de inteligência e habilidade no desempenho de qualquer atividade cujo sucesso só seria alcançado através do trabalho metódico”. Assim o método traz a função disposição para o desenvolvimento seguro da pesquisa, para que os objetivos sejam conduzidos e alcançados com clareza,

Esta pesquisa foi utilizada para realizar o levantamento bibliográfico sendo utilizados livros relacionados à matéria, artigos, revistas e consultas em sites específicos da internet para se o desafio do professor iniciante em associar teoria e prática na ação pedagógica.

O resultado dos vários procedimentos metodológicos que a ciência utiliza para mostrar seus estudos resulta no proposto trabalho que facilitará condições melhores de se compreender todo tendo-se uma familiarização com o proposto problema que vem a ser levantado diante do trabalho.

3. RESULTADOS

O Confronto de Realidades

O professor iniciante, ao ingressar no ambiente escolar, tem como primeira experiência uma verdadeira aula de realidade. Ele chega com os seus conhecimentos que, a princípio, para ele podem ser suficientes para dar conta do trabalho, mas logo percebe que

estes parecem ser apenas superficiais. Em vista disso, sente um desconforto pela exigência de sua atuação na resolução de vários problemas. Por vezes, terá que se adaptar nesse contexto de contradições que melhor se traduz como sendo um confronto de realidades.

De acordo com Gabardo (2013, p.547):

Esse período se constitui por uma fase marcada por crises e pode ser definido como o período de descoberta e de sobrevivência. Por isso, é imprescindível que a escola e o professor iniciante conversem muito e reflitam sobre as dificuldades e necessidades específicas do início da carreira. É fundamental que os profissionais da educação ofereçam apoio adequado a esse profissional (Gabardo, 2013, p. 547).

Dessa forma, por mais que o professor tenha condições de lidar com as situações iniciais de sua carreira, ele desconhece o contexto escolar onde está inserido. Assim, “a recepção e integração com os novos colegas de trabalho e um adequado acompanhamento aos professores iniciantes é um importante fator para amenizar os desafios desse período” (Gabardo, 2013, p.547).

Em vista disso, a dificuldade do exercício da profissão nos primeiros anos, segundo Rubin (2012, p.13), é resultado do despreparo desse professor para desenvolver sua função como docente. Ela ainda afirma que “quando saem da faculdade, os futuros professores têm em mente muitas teorias, alguma observação extraída dos estágios e nenhuma prática.” Fica claro supor que a formação do professor requer muita importância quanto à questão da prática escolar, assim sendo, o exercício docente não acontece sem a aplicação de suas ações práticas.

Isso quer dizer que os alunos precisam conhecer o mais cedo possível os sujeitos e as situações com que irão trabalhar. Significa tomar a prática profissional como instância permanente e sistemática na aprendizagem do futuro professor e como referência para a organização curricular (Libâneo, 2003, p. 95).

Essa dificuldade inicial é também apontada por Piconez (1991, p.17). Segundo ela, esse quadro é consequência de um distanciamento da teoria com a parte prática durante a formação do graduando.

Isso acaba por trazer consequências para o seu início de carreira, uma vez que os estágios não repassam totalmente a complexidade dos desafios que o professor enfrentará em sua função, limitando sua atuação e impossibilitando o seu bom desempenho no início de sua profissão. “O conhecimento da realidade escolar através dos estágios não tem favorecido reflexões sobre uma prática criativa e transformadora nem possibilitado a reconstrução ou redefinição de teorias que sustentem o trabalho do professor” (Piconez, 1991, p. 17).

O que vem acontecendo para muitos professores é um confronto de realidades entre a

formação inicial e a realidade escolar. “Na prática, a teoria é outra.” Pimenta (2002). Sendo assim, muitos não conhecem o contexto escolar. Que está inserido e nem como lidar com os conflitos diários da classe, assim, ele perde a confiança em seu método e logo “tende a se sentir ameaçado pelos alunos, que deixam de prestar atenção no que ele ensina, e vira um refém da situação, perdendo a autoridade” (Rubin, 2012, p.14).

Isto é um indicativo de que os cursos devem preparar os acadêmicos para resolver os problemas práticos que poderão ter que lidar no contexto educativo. De maneira alguma, as disciplinas dos currículos de formação do professor devem ser isoladas da prática. (Libâneo, 1994, p.27).

As disciplinas de formação técnico-prática não se reduzem ao mero domínio de técnicas e regras, mas implicam também os aspectos teóricos, ao mesmo tempo em que fornecem à teoria os problemas e desafios da prática. A formação profissional do professor implica, pois, uma contínua interpretação entre teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática e a ação prática orientada teoricamente (Libâneo, 1994, p. 27-28).

Para tanto, na formação do professor, teoria e prática devem ser inseparáveis dentro do fazer docente. Contudo, “sem orientação e uma formação inicial que prepare para a prática docente, os professores iniciantes sentem os impactos de ‘divórcio’ entre a faculdade e a prática escolar” (Rubin, 2012, p.14). Como diz a doutora em geografia e formadora de professores, “o problema é que conhecimento científico é diferente do conhecimento escolar.” Kati in Rubin, 2012, p. 14.

Pimenta (2002) declara que:

A profissão do professor é também prática. E se o curso tem por função preparar o futuro profissional para praticar, é adequado que tenha a preocupação com a prática. Como não é possível que o curso assuma o lugar da prática profissional (que o aluno exercerá quando for profissional), o seu alcance será tão somente possibilitar uma noção da prática, tomando-a como preocupação sistemática no currículo do curso (Pimenta, 2002, p. 28).

Ou seja, a aquisição da prática nos cursos de formação ocorre de uma maneira superficial para o exercício da profissão docente. Quando os mesmos saem para aplicar seus conhecimentos, são confrontados com os problemas de uma sala de aula que não vivenciam, tendo que ao mesmo tempo em que ensinar é ter que aprender a ensinar também, assim, “espera-se desse profissional que ele sobreviva ou desista”, Marcelo in Rubin 2012, p.12.

Para Libâneo (2003):

Atualmente, em boa parte dos cursos de licenciatura, a aproximação do futuro professor à realidade escolar acontece após ter passado pela formação “teórica” tanto na disciplina específica como nas disciplinas pedagógicas. O caminho deve ser outro. Desde o ingresso dos alunos no curso, é preciso integrar os conteúdos das disciplinas em situações da prática que coloquem problemas aos futuros professores e lhes possibilitem experimentar soluções, com a ajuda da teoria (Libâneo, 2003, p. 95).

Desta forma, ressalta o autor que a formação do professor centrada nos contextos do cotidiano escolar oportunizaria ao futuro profissional concepção de como lidar com as dificuldades de situações diversas de acordo com o que se espera de sua prática. Ainda discorrendo sobre o assunto, o autor afirma que assim “perde-se a ideia de que o estágio é aplicação da teoria”. Deve ser este considerado então como um estudo para a compreensão da teoria.

Sobre essa questão, Pimenta (2002, p.30) discute que só se conhece a realidade quando se interage com ela, participando de sua transformação. Embora os estágios permitam uma aproximação da realidade, estes precisam ser elaborados com mais dimensão de pesquisa nas situações de um contexto escolar, com unidade de teoria e prática para a formação segura do professor.

(...) conhecimento esse que requer categorias teóricas, informações prévias, conceitos; pelo estudo histórico dessa realidade (como era antes, por quê); essa realidade em diferentes locais (em outras escolas do mesmo sistema, de outras cidades etc.); pelo estudo que outras pessoas (autores) fizeram sobre essa e realidades similares; pelas propostas e projetos que foram experimentados; em experimentação; pelo exercício (experimentação) de como ela é feita e de como pode ser (intervenção); dos instrumentos necessários; das condições em que ocorrem os fenômenos em estudo (Pimenta, 2002, p. 185).

4. ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

Saber aplicar o conteúdo adequado com a prática correta também se torna, para o professor no início de carreira, uma questão muito trabalhosa. Por vezes, ele tenta porque conhece a teoria, mas a ausência de uma orientação de como fazer termina por apontar que “precisaria de formação teórica mais aprofundada, capacidade operativa nas exigências da profissão” Libâneo, (2003, p.14).

Nas aulas de pedagogia, estudante que a tinta guache é uma excelente ferramenta para desenvolver nas crianças a coordenação motora fina, relaciona a habilidades como pintar e desenhar. Com o conhecimento na cabeça, o professor já formado chega à sala de aula e usa o material, para descobrir então que tudo vira uma

bagunça. É tinta para todo lado, às vezes até na parede da sala. Desiludido, resolve banir o guache de vez (Minami, 2013, p. 38).

A realidade descrita acima é um retrato do que acontece para muitos professores. Em sala de aula, transformar a teoria em prática será um grande desafio porque entre uma e outra em nada se corresponde ao que se estuda enquanto acadêmico de graduação, sendo que, “os alunos acabam percebendo que a teoria veiculada, esvaziada da realidade e das práticas cotidianas de sala de aula, não explica a prática e, quando não, acaba contradizendo-a”, Piconez (1991, p.18). Dessa maneira, para o novo professor no início da atividade docente, esses “conflitos podem ser entendidos como situações que o professor não espera encontrar e que contradizem suas crenças e expectativas” (Colombo, 2009, p.17).

De acordo com Rubin (2012):

(...) novatos têm uma série de desafios para assimilar ao mesmo tempo: adquirir conhecimento sobre os alunos, sobre o currículo exigido, sobre o contexto escolar, afinar conteúdo e didática, desenvolver repertório, criar uma comunidade de aprendizagem e desenvolver sua própria identidade profissional. E tudo isso com as mesmas responsabilidades dos demais professores (Rubin, 2012, p. 52-53).

Sem dúvida, desses fatores descritos, um aspecto recorrente da dificuldade inicial para o professor talvez seja a sua prática no manejo da classe. Ele necessitará de condicionar seu ensino, como afirma Libâneo (1994, p.12), “numa contínua interpenetração entre teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática e a ação prática orientada teoricamente”, para assim combinar ações para orientar todo o seu processo de adaptação no cotidiano escolar.

Entretanto, para o professor, a consolidação da teoria com a prática nem sempre se efetiva de forma satisfatória, isso acaba por desanimá-lo e, sem apoio, ele termina por centrar sua postura nos conhecimentos que obtiver a partir de sua observação de classe.

Assim diz Pimenta (2002):

O exercício da atividade docente requer preparo. Preparo que não se esgota nos cursos de formação, mas para o qual o curso pode ter uma contribuição específica enquanto conhecimento sistemático da realidade do ensino-aprendizagem na sociedade historicamente situada, enquanto possibilidade de antever a realidade que se quer (estabelecimento de finalidades, direção de sentido), enquanto identificação e criação das condições técnico-instrumentais propiciadoras da efetivação da realidade que se quer. Enfim, enquanto formação teórica (onde a unidade teoria e prática é fundamental) para a práxis transformadora (Pimenta, 2002, p. 105).

Nesta perspectiva, entende-se que a atuação docente visa ser uma atividade na sala de aula que se baseia numa preparação de unidade entre a teoria e a prática. Por sua vez, esta deve efetivar-se nessa referida unidade durante a formação teórica e principalmente durante a

aquisição da prática profissional, ajudando na compreensão da realidade a ser mudada. Por isso, “é bastante complexo demonstrar os problemas do professor iniciante e apresentar um modelo de formação adequado, visando a sua qualificação, com o fim de superar seus dilemas nessa fase da carreira” (Gabardo, 2013, p.16).

Para Libâneo (1994, p.19), a responsabilidade de saber como ensinar se dá porque “a formação profissional é um processo pedagógico, intencional e organizado, de preparação teórico-científica e técnica do professor para dirigir competentemente o processo de ensino.” Essa técnica do professor a que se refere o autor pode ser entendida como o conhecimento prático deste para direcionar melhor o ensino.

Segundo Libâneo (2003):

O que está em questão, portanto, é uma formação que ajude o aluno a transformar-se num sujeito pensante, de modo que aprenda a utilizar seu potencial de pensamento por meios cognitivos de construção e reconstrução de conceitos, habilidades, atitudes, valores (Libâneo, 2003, p. 30).

A partir dessa citação, comprehende-se a relevância de saberes do educador e a responsabilidade de sua função no desempenho de sua ação pedagógica. Contudo, a pouca experiência dos estágios nem sempre garante ao novo professor o domínio necessário para atuar com competência de habilidades para o desenvolvimento de seus alunos. De fato, para o professor novato, fica o grande desafio de saber como deve ensinar o seu aluno de acordo com essa realidade.

Sobre isso, D’Ambrosio (1996) reflete que:

Todo professor, ao iniciar sua carreira, vai fazer na sala de aula, basicamente, o que ele viu alguém, que o impressionou, fazendo. E vai deixar de algo que viu e não aprovou. Essa memória de experiência é impregnada de emoção, (...). Mas sem dúvida o racional, isto é, aquilo que se aprendeu nos cursos, incorpora-se à prática docente. E, à medida que vamos exercendo a crítica sobre ela, mesclada com observações e reflexões teóricas, vai nos dando elementos para aprimorá-las. Essa nova prática, por sua vez, vai novamente solicitar e alimentar teorizações que vão, por sua vez, refletir em sua modificação. O elo entre teoria e prática é o que chamamos de pesquisa (D’ambrosio, 1996, p. 91).

Para o autor, o professor acaba por conseguir, com o tempo, fundir os conhecimentos de sua formação básica aos da prática da sala de aula através da experiência. Para tanto, deve adotar uma postura crítica de pesquisador como sujeitos reflexivos, capazes de perceber a realidade e, a partir dela, assumir coerentemente uma postura educativa, pois “pouco importará mudar nosso discurso pedagógico, a organização de nosso trabalho se não

tivermos ousadia para mudarmos o nosso fazer pedagógico em nossos cursos”, Resende (2009, p. 20).

Assim, tem-se a ideia de que “conceber o professor como profissional reflexivo pode ser uma decisão mais acertada para abordar os complexos aspectos de sua formação e atuação” (Sousa, 2009, p.13). Uma concepção acertada para que o professor tenha participação em seu próprio processo de aprendizagem.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do que foi exposto, chega-se ao entendimento que os desafios dos professores iniciantes enfrentam quase sempre permeiam dúvidas, incertezas e insegurança em seus primeiros dias de docência. O novo professor, diante de suas funções profissionais, se depara com a falta de orientação para lidar tanto com a complexidade da tarefa de ensinar quanto para adequar sua prática e seus saberes ao novo contexto.

Essa situação tem sido, portanto, um desconforto que tem gerado medo e demonstrado que, apesar do empenho dos professores em conciliar seus conhecimentos com a realidade do ambiente escolar, há ainda uma lacuna a ser preenchida para uma formação sólida pautada numa teoria desde o início associada com mais ênfase na questão da prática pedagógica.

Por estas razões, fica evidente a necessidade de se repensar o currículo dos cursos e discutir a formação docente que precisa preparar bem mais cedo seus alunos a vivenciarem as situações que poderão encontrar quando deixarem a faculdade. Nesta direção, está a ideia de que a função pedagógica precisa ser uma constante unidade entre a prática e a teoria, cabendo ao professor o papel de saber como ensinar e aprender, sempre visando à melhoria da qualidade do ensino.

Diante disso, o que se pode concluir é que a formação do professor é uma condição muito relevante para o seu trabalho na sala de aula. Desde já, não se pode pensar que apenas a experiência do estágio possibilite uma construção sólida de conhecimentos de realidade educacional. Porém, no que diz respeito à sua profissão, não se importa com os obstáculos pelo caminho, o que realmente faz a diferença é não se deixar vencer por nenhum deles.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, J. J. V. **Os caminhos da pesquisa científica: fundamentação, produção e difusão do conhecimento.** – Teresina: UAB/UESPI, 2010.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação matemática: da teoria à prática.** – Campinas. 10^a ed. SP: Papirus, 1996.

GABARDO, C.V. **Professores iniciantes: acolhimento e condições de trabalho.** Atos de Pesquisa em Educação, v. 8, n. 2, p. 500-549, mai./ago. 2013.

LIBÂNEO, J.C. **Adeus, professor, adeus, professora? Novas exigências educacionais e profissão docente.** – 7. Ed. – São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Didática.** – São Paulo. - 23^a ed. Cortez, 1994.

MINAMI, T. **Imersão pedagógica.** Educação, São Paulo, nº 197, p. 38-52, set. 2013.

COLOMBO JR. P. D. **Enfim, professor.** E agora? Revista de Educação em Ciência e Tecnologia, v. 2, n. 1, p. 27-44, mar. 2009.

PIMENTA, S.G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** – 5. Ed. – São Paulo: Cortez, 2002.

RUBIN, D. **Bem-vindo à realidade.** Educação, São Paulo, nº 186, p. 50-62, mar. 2012.

RESENDE, L. P. **A formação docente e a sala de aula como espaço de criatividade.** Anuário da Produção Acadêmica Docente. vol. III, nº 4, p. 213-224. 2009.

SANTOS, Izequias Estevam. **Manual de Métodos e Técnicas de Pesquisa Científica.** 9^º Ed. Niterói: Impetus, 2013.

SOUSA. D. B. **Os dilemas do professor iniciante: reflexões sobre os cursos de formação inicial.** SABER ACADÊMICO, v. x, n.º 08 - dez. 2009.

PICONEZ, S. C. B. [et al.]. **A prática de ensino e o estágio supervisionado.** – Campinas, SP: 12^a. Ed. Papirus, 1991.

O TERREMOTO DE LISBOA DE 1755 E A RACIONALIZAÇÃO DA GESTÃO DE RISCO DE DESASTRES NATURAIS

Dr. Henrique Rosmaninho Alves²⁸

Dr. Jonas de Souza Gonsalvo²⁹

Esp. Vanessa Coelho de Andrade³⁰

RESUMO

Este trabalho propôs-se a analisar os efeitos do terremoto de Lisboa ocorrido em 1755 para a gestão pública de desastres naturais. Para tanto investigou-se este evento e as normas dele decorrentes editadas pelos gestores de Portugal à época, bem como os estudos de intelectuais relativos à gestão e origem dos desastres naturais que foram publicados posteriormente ao terremoto. Trata-se de uma investigação histórica em que foi adotado um raciocínio dedutivo e técnica descritiva para a resolução do problema. Utiliza-se de um marco teórico composto pela concepção de Nicholas Shrady e Edward Paice sobre a ocorrência e os efeitos do terremoto ocorrido em Lisboa no ano de 1755. Ao final aponta-se o advento do terremoto de Lisboa como um dos fenômenos responsáveis pela racionalização da gestão do risco de desastres naturais que ocorreu no decorrer dos últimos séculos. Em virtude do recente aumento dos danos ocasionados por desastres naturais no Brasil, crê-se tratar-se de um tema extremamente relevante para o debate público.

Palavras-chave: Desastres naturais; Terremoto de Lisboa; Gestão de Risco; Racionalização.

ABSTRACT

This paper aims to analyze the effects of the Lisbon earthquake that occurred in 1755 on the public management of natural disasters. To this end, this event and the resulting regulations issued by Portuguese administrators at the time were investigated, as well as studies by intellectuals regarding the management and origin of natural disasters that were published after the earthquake. This is a historical investigation in which deductive reasoning and descriptive techniques were adopted to solve the problem. It uses a theoretical framework composed of the conception of Nicholas Shrady and Edward Paice on the occurrence and effects of the earthquake that occurred in Lisbon in 1755. At the end, the advent of the Lisbon earthquake is highlighted as one of the phenomena responsible for the rationalization of natural disaster risk management that has occurred over the last few centuries. Due to the recent increase in damage caused by natural disasters in Brazil, it is believed to be an extremely relevant topic for public debate.

Keywords: Natural disasters; Lisbon earthquake; Risk management; Rationalization.

²⁸ Doutor em Direito Constitucional pela PUC/MINAS. Mestre em Direito Ambiental pela Escola Superior Dom Helder Câmara. Professor do Centro Universitário de Sete Lagoas - UNIFEMM e da Faculdade Iseib de Betim – FISBE. Presidente da Comissão de Direito Urbanístico de Betim/MG. Advogado.

²⁹Doutorando em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas), vinculado a linha de pesquisa: Docência, Formação, Trabalho e Práticas Educativas. Mestre em Gestão; Planejamento e Ensino. Graduado em Ciências Biológicas. Professor. Pedagogo.

³⁰Especialista em Processo Civil pela PUC/MINAS. Especialista em educação técnica pelo IFMG. Graduada em Direito. Licenciada em História.

1. INTRODUÇÃO

A concretização de danos patrimoniais, extrapatrimoniais e ambientais à população em decorrência do impacto de fenômenos naturais intensos é uma realidade que acompanhou a humanidade ao longo de sua história.

Com o advento da urbanização e do desenvolvimento tecnológico a humanidade ampliou seu poder de interferência no meio ambiente, alterando ecossistemas para abrigar a expansão das cidades.

Durante o processo de expansão dos centros urbanos, não raras vezes desconsiderou-se as características naturais do ambiente ao estabelecer os usos cabíveis para cada região, o que culminou com a destinação de uso habitacional em áreas impróprias para tanto, em razão de sua especial sujeição a impactos de intempéries naturais, como é o caso de encostas de morros e áreas ribeirinhas.

A somatória desses fatores resultou numa vulnerabilização dos centros urbanos aos impactos de fenômenos naturais intensos, e consequentemente numa maior concretização de desastres naturais.

O Brasil, tido a não muito tempo como um país livre de desastres dessa ordem se viu severamente atingido por enchentes urbanas e deslizamentos de terra que provocaram milhares de mortes e deixaram milhões de pessoas desabrigadas e desalojadas nos últimos 25 anos.

Foi justamente a elevação da quantidade de danos materiais e imateriais oriundos do impacto de fenômenos naturais constatada no Brasil, que motivou a presente pesquisa, a qual destina-se a resolver o seguinte problema: a partir de que momento ou fato histórico a explicação da origem dos fenômenos naturais intensos e dos desastres deles decorrentes deixou de ser a vontade divina e estes fenômenos passaram a ser tratados pelos gestores públicos com base em critérios racionais?

O objetivo geral do estudo é apontar qual momento ou fato histórico mudou a mentalidade dos gestores públicos e da população acerca da explicação da origem dos desastres naturais.

Como objetivos específicos, adotou-se a identificação dos efeitos do terremoto de Lisboa no que tange a aprovação de normas voltadas à recuperação da cidade, bem como dos estudos publicados pelos mais destacados intelectuais da época acerca do tema.

Para resolver o problema e alcançar os objetivos programados, utilizou-se de uma pesquisa histórica na qual foi empregado um raciocínio dedutivo e a técnica descritiva.

O marco teórico utilizado compõe-se da concepção de Nicholas Shrady e Edward Paice sobre a ocorrência e os efeitos do terremoto ocorrido em Lisboa no ano de 1755.

Crê-se que esta investigação poderá contribuir para a elucidação por parte dos estudiosos de gestão de riscos brasileiros, acerca da origem das normas que iniciaram um tratamento racional por parte dos gestores públicos em face dos fenômenos naturais intensos e dos desastres deles decorrentes.

2. O TERREMOTO DE LISBOA DE 1755 E A RACIONALIZAÇÃO DA GESTÃO DE RISCO DE DESASTRES NATURAIS

Os desastres naturais são “fenômenos anormais e irresistíveis, com causa imediata num agente natural e cujas consequências sobre pessoas e bens adquirem relevância excepcional e intolerável” (Ségur, 1997, p.1693).

Durante toda a história da humanidade os desastres naturais estiveram presentes e afetaram, em todos os momentos históricos (Antiguidade, Idade Média, Modernidade) a vida de milhares de pessoas em todos os continentes.³¹

Os fatores desencadeadores dos desastres naturais, como o acomodamento de placas tectônicas, devido à ignorância prevalecente em priscas eras, sempre foram desconhecidos, e como habitualmente o que o ser humano desconhece ele atribui a um ser superior, os desastres naturais eram fundamentados como atos divinos decorrentes da ira dos Deuses ante a presença do pecado, da descrença e da ausência de grande devoção.

Inúmeros são os casos presentes nas mais diversas mitologias em que desastres naturais são atribuídos à ira divina.

³¹ Pode-se apontar como exemplos de desastres naturais que afetaram a humanidade ao longo de sua história a erupção do Vesúvio em 79 d.C.; o terremoto de Antioquia em 526 d.C.; o terremoto de Shaanxi em 1556; o terremoto de Genroku em 1703; o terremoto de Lisboa em 1755; a erupção do Monte Tambora em 1815; a erupção do Krakatoa em 1883; a enchente do rio Huang He em 1887; o furacão de Galveston em 1900; o terremoto de Kanto em 1923; o furacão de Chillán em 1939; o terremoto de San Juan em 1944; o ciclone de Bhola em 1970; o furacão Fifi em 1974; o tufão Nina e o rompimento da barragem de Banqiao em 1975; o terremoto de Tangshan em 1975; os incêndios florestais de Yellowstone em 1988; o terremoto de Hanshin em 1995; as enchentes de Moçambique em 2000; a onda de calor europeia em 2003; o terremoto de Bam em 2003; o terremoto seguido de tsunami na Indonésia em 2004; o furacão Katrina em 2005; o ciclone Nargis em 2008; o terremoto do Haiti em 2010; o terremoto seguido de tsunami em Honshu em 2011; entre outros (Brown, et al, 2012)

Na mitologia grega, no episódio em que Júpiter juntamente com Mercúrio visita (sob a forma humana) a aldeia de Balcis e Filêmon, após terem negada estadia por todas as famílias do local, excetuando-se a do casal em voga, que embora muito pobres acolheram os Deuses de bom grado mesmo não os reconhecendo, o marido de Juno indignado com a falta de hospitalidade dos demais habitantes da aldeia transformou o local onde ela situava-se em um grande lago, com exceção apenas da casa dos velhos que o acolheram. Embora não haja na passagem informações sobre o modo como a transformação do território da aldeia se deu, seja por meio de chuvas ou de mágica, dúvida não há que a intenção dos Deuses fora atingir os seres humanos por intermédio da natureza (Bulfinch, 2011, p.59-60).

Na mitologia judaico-cristã, diversas são as passagens em que a ira divina é responsável por eventos naturais extremos que se destinam a punir e purificar a terra. Talvez o mais emblemático seja o grande dilúvio em que apenas Noé e seus passageiros da arca foram poupadados.

No grande dilúvio, Deus vendo que o homem havia se corrompido e a multiplicação da maldade na Terra, arrependeu-se de tê-lo criado e, visando destruí-los (à exceção de Noé que era fiel e justo, e seus familiares), provocou um dilúvio com duração de quarenta dias e inundou todo o planeta, fazendo perecer todos os homens que nele habitavam (Bíblia, 1969, p.14)

Em outras culturas igualmente existem histórias de vinganças divinas realizadas sob a forma de desastres naturais, como na mitologia Maia em que Huracán, deus dos ventos, da tempestade e do fogo provocou “a grande inundação” em razão de seu descontentamento com a segunda geração de humanos (Antunes, 2012, p.72).

A explicação religiosa para a origem dos fenômenos naturais, embora em inestimável menor escala, perdura até os dias contemporâneos e provavelmente sempre restarão fanáticos que basearão os eventos da natureza na vontade divina. Acontece que contemporaneamente os fenômenos naturais foram racionalizados e a explicação de suas origens migrou da esfera divina para a científica. Importante mencionar que a racionalização dos fenômenos da natureza ocorreu por intermédio de um processo longo e gradativo, iniciado no grande terremoto de Lisboa de 1755, o qual far-se-á menção a seguir.

2.1 O GRANDE TERREMOTO DE LISBOA EM 1755: O MARCO INICIAL DA RACIONALIZAÇÃO DOS DESASTRES NATURAIS

Em 1º de Novembro de 1755, no Dia de Todos os Santos, por volta de nove horas da manhã Lisboa sentiu três grandes abalos sísmicos que provocaram o desabamento de milhares de prédios, diversos focos de incêndio e acarretaram em múltiplos tsunamis que varreram a capital portuguesa (Sharady, 2011).

Estima-se que o evento tenha ocorrido por algo entre 7 e 10 minutos, duração “absolutamente excepcional e raramente equiparada”. Referido terremoto foi posteriormente classificado, quanto à sua magnitude, de 8,75 a 9 na escala Richter (Paice, 2010, p.97).

A estimativa de mortes decorrentes dos abalos, dos tsunamis e dos incêndios variou bastante conforme a fonte. O marquês de Pombal informou aos demais governos europeus a morte de 6 a 8 mil pessoas, com o intuito de limitar os danos e não prejudicar as relações comerciais internacionais, indispensáveis para seu plano de reconstrução da capital (Paice, 2010, p.194).

Estrangeiros sobreviventes ao terremoto, como Miguel Pedeguache (correspondente suíço-português do *Journal Étranger*), Edward Hay (cônsul inglês) e Thomas Chase (comerciante britânico) estimavam entre 20 e 50 mil mortos (Paice, 2010, p.193-194).

Edward Paice acredita que “o número exato de pessoas que morreram em consequência do terremoto, dos maremotos e dos incêndios nunca será conhecido”, no entanto, acrescenta parecer “provável que de 30 a 40 mil pessoas pereceram em Lisboa, e mais 10 mil no resto de Portugal, no Marrocos e na Espanha” (Paice, 2010, p.193-197).

Entre os mortos havia poderosos e plebeus, religiosos e pagãos, até mesmo o Inquisidor geral, o nobre Manuel Varejão de Távora, embora sem dúvidas, prevaleceram entre as vítimas os portugueses pobres, desprovidos de títulos de nobreza e posses, muito em razão de suas precárias condições de habitação e do fato de os nobres, no momento do terremoto, estarem assistindo à missa em suas capelas particulares (Shrady, 2011).

O palácio real foi severamente comprometido pelo terremoto e a família real que estava a caminho de uma de suas propriedades, localizada em Belém, foi abrigada em uma construção improvisada de madeira e lona, pois o rei, horrorizado com os acontecimentos, recusava-se a dormir na casa de alvenaria, que no caso da propriedade de Belém, não havia sofrido grandes avarias.

O Rei, Dom José I, iria passar o feriado com a família em Belém, e de lá sentiu os tremores de terra e pode assistir estarrecido, às investidas dos tsunamis contra a praia.

Extremamente abalado com o evento, inicialmente atribuído à ira divina, o desesperado Rei Dom José I recebeu, em meio ao maior desastre da história de Portugal, a visita do secretário de Estado, Sebastião José de Carvalho e Melo (posteriormente conhecido como Marquês de Pombal).

A conversa sucedida entre ambos mudou a história da humanidade no que tange a administração dos desastres naturais. O rei, angustiado com o desmoronamento da capital indagou à Carvalho: “O que deve ser feito para enfrentar essa imposição da justiça divina?” e obteve como resposta: “Enterrar os mortos e alimentar os vivos” (Shrady, 2011, p.31).

Dom José embora muito religioso ansiava por uma resposta sensata e como Carvalho também havia sido pougado por Deus no desastre, ele o enxergou como um agente da providência divina enviado para ajudar num momento tão cruel.

Investido pelo rei da autoridade necessária para confrontar o desastre, Carvalho começou então uma grande e duradoura jornada rumo à reconstrução de Lisboa, jornada essa permeada de percalços, como conflitos com os nobres e o clero.

Carvalho imediatamente após encontrar-se com o rei voltou a Lisboa e encontrou uma cidade em chamas, extremamente destruída, com pilhas de mortos e feridos e uma multidão de pessoas abandonando as suas dependências.

As medidas iniciais de Carvalho foram verdadeiras ações de resposta ao desastre. Foram construídos patíbulos e instituído um sistema verbal rápido de julgamento e execução sumária para quem fosse pego saqueando, o que apesar da crueldade “cessou com brevidade o escândalo de tantos roubos”, nos dizeres de José Moreira de Mendonça (Mendonça, 1758, p.145).

No que tange à tarefa de alimentar os vivos, o secretário de Estado agiu com extrema firmeza e sensatez:

Carvalho ordenou o estabelecimento de pontos de distribuição de comida nas praças do Terreiro do Paço e da Ribeira, onde mantimentos que escaparam ilesos das chamas, peixes do Tejo e comestíveis de aldeias distantes foram recolhidos pela guarda armada e distribuídos de forma equitativa. Por toda a cidade, foram instaladas às pressas, cozinhas de campanha e fornos de pão ao ar livre. [...] os navios que chegavam com cargas de grãos, peixes e carne foram obrigados a vender sua mercadoria com isenção de taxas. Em uma tentativa de frear a exploração, os donos de loja foram obrigados a cobrar os preços que vigoravam antes do desastre; aqueles que desobedeciam acabavam em grupos de trabalho forçado, limpado os entulhos. “Com estas sábias providências”, escreveu Moreira de Mendonça, “não

houve em parte alguma fome, como se temia nos primeiros dias” (Shrady, 2011, p.52).

Outra tarefa de extrema importância era o enterro dos mortos. O medo de um surto da peste era intenso, o cheiro desagradável dos mortos emanava por toda a extensão da capital, no entanto, o incêndio provocado pelos tremores de terra, embora destruísse boa parte da cidade, incinerava milhares de corpos e acabou contribuindo para evitar uma epidemia.

Embora o incêndio tenha colaborado para evitar a peste, milhares de mortos ainda permaneciam nas ruas e o enterro dos mesmos era prioridade, visto que se tal processo fosse retardado, poderia ocasionar numa grande proliferação de doenças.

A remoção dos mortos conforme os hábitos religiosos vigentes à época era impossível devido às circunstâncias. Diante desse cenário:

Carvalho requereu do Patriarca, José Cardinal Manuel da Câmara d'Atalaia, permissão para abrir mão da prática tradicional e sem demora sepultar os mortos no mar. O patriarca sabiamente deu sua permissão e, a partir de 3 de novembro, barcaças carregadas com mortos até o topo das amuradas, seguiram pelo Tejo rumo ao mar aberto, onde mergulharam a carga em um túmulo aquático (Sharady, 2011, p.56).

Essas três ações de Carvalho, juntamente com a benevolência de diversos moradores que não tiveram suas casas atingidas e abriram suas portas para abrigar os sobreviventes, foram cruciais para evitar um número ainda maior de mortes e uma debandada que poderia ter comprometido a reconstrução da capital.

Após a desordem inicial os lisbonenses começaram a refazer suas vidas. Nesse momento “Carvalho proibiu qualquer nova construção de pedra até que todos os entulhos tivessem sido retirados e fossem redigidos um novo código de normas construtivas e um plano urbano” (Sharady, 2011, p.60).

Tal medida iniciou a fase de reconstrução da área atingida, sendo notório o intento de evitar construções irregulares e prevenir futuros desastres, como contemporaneamente deve ser feito na fase de reconstrução de uma área afetada.

Passada essa fase de resposta ao desastre, a atribuição a vontade divina como causa do terremoto e a consequente necessidade de arrependimento pregada pelos clérigos (alguns consideravam um sacrilégio a tentativa de reconstruir a capital portuguesa), constituíram-se no grande empecilho para o avanço das obras de reconstrução.

“Eles [lisboetas] acharam que era quase um sacrilégio tentar cuidar de si mesmos e muitos deles chamaram isso de lutar contra o Céu”, disse à época o inglês Thomas Chase (apud, Shrady, 2011, p.157).

A debandada dos habitantes de Lisboa, aliás, era um dos grandes problemas enfrentados por Carvalho, pois o mesmo sabia que a permanência dos habitantes era essencial para seus planos de reconstruir a capital. No entanto, o discurso religioso prevalecente à época atribuía as causas do terremoto à ira divina devido à pecaminosa vida da cidade lusitana e incentivava os lisbonenses a abandonar a cidade amaldiçoada e dirigirem-se a outras localidades.

Nesse sentido vale mencionar as palavras do padre Gabriel Malagrida, em seu texto “Juízo da verdadeira causa do terramoto (sic)”:

Sabe pois, oh Lisboa, que os únicos destruidores de tantas casas, e Palácios, os assoladores de tantos Templos, e Conventos, homicidas de tantos seus habitadores, os incêndios devoradores de tantos tesouros, os que a trazem ainda tão inquieta, e fora da tua natural firmeza, não são Cometas, não são estrelas, não são contingências, ou causas naturais, mas são unicamente os nossos intoleráveis pecados. [...] É escandaloso fingir que o terramoto (sic) foi apenas um acontecimento natural, pois se isso for verdade não há a necessidade de se arrepender e tentar evitar a fúria de Deus, e nem mesmo o próprio demônio poderia inventar uma ideia falsa mais apropriada para nos levar todos à ruína irreparável (Malagrida, 1756, p.12).

Carvalho sabia da influência exercida pelo clero sobre toda a sociedade portuguesa, inclusive a realeza, e ansiava por limitar o poder da igreja no país. Teve como seus grandes inimigos nessa seara a Companhia de Jesus, e seu principal expoente, o padre Gabriel Malagrida, a quem posteriormente Carvalho mandou enforcar.

É importante ressaltar que na Europa protestante os líderes religiosos também atribuíam os desastres naturais à vontade divina, como fizeram os predikans calvinistas nos países baixos, quando da grande enchente de 1740, e o pastor John Wesley que no seu texto “Serias reflexões ocasionadas pelo recente terremoto em Lisboa” atribuiu o terremoto a ira divina ocasionada por papismos e idolatrias supostamente presentes no catolicismo em Portugal (Wesley, 1755).

Alguns teólogos católicos e protestantes como José de Cevallos, Benito Jerônimo Feijoo y Montenegro e John Rogers até sustentavam que o terremoto era um acontecimento natural, porém nunca retiraram a providência divina completamente do evento, talvez por medo da represália dos demais membros do clero ou do Santo Ofício da Inquisição (Shrady, 2011).

Na tentativa de minimizar o caráter sagrado atribuído ao terremoto, ainda nos primeiros meses após os abalos, “Carvalho havia encorajado José Alvares da Silva, um médico lisbonense interessado em ciência, a escrever um panfleto explicando o terremoto

como fenômeno natural, em resposta às interpretações morais que eram emitidas pelo clero de Lisboa”. O panfleto, denominado de “Investigação das causas próximas do terramoto, sucedido em Lisboa” foi capaz de enfurecer alguns clérigos, entre eles Malagrida, mas não logrou o nível de persuasão ansiado por Carvalho (Shrady, 2011, p.162).

Um dos grandes momentos para o processo de desvinculação do divino da origem dos fenômenos naturais aconteceu três meses após o Terremoto, quando “Carvalho publicou um inquérito contendo 13 perguntas, uma espécie de questionário sismológico, que foi enviado às dioceses de Portugal inteiro. As perguntas tentavam estabelecer os parâmetros do desastre segundo critérios puramente científicos [...]” e conforme Shrady “são praticamente as mesmas perguntas que qualquer sismólogo contemporâneo consciente faria, sem o benefício dos instrumentos de calibragem modernos” (Shrady, 2011, p.172-173).

- I – A que horas principiou o terremoto de 1º de novembro e que tempo durou?
- II – Se se percebeu que fosse maior o impulso de uma parte que de outra? p. ex., do norte para o sul, ou pelo contrário, se parece que caíram mais ruínas para uma, que para outra parte?
- III – Que número de casas arruinaria em cada freguesia, se havia nela edifícios notáveis, e o estado em que ficaram?
- IV – Que pessoas morreriam, se algumas eram distintas?
- V – Que novidade se viu no mar, nas fontes, e nos rios?
- VI – Se a maré vazou primeiro, ou encheu, a quantos palmos cresceu mais que o ordinário, quantas vezes se percebeu o fluxo, o refluxo extraordinário, e se se reparou que tempo gastava em baixar a água, e quanto tempo em tornar a encher?
- VII – Se abriu a terra algumas bocas, o que nelas se notou, e se rebentou alguma fonte de novo?
- VIII – Que providências se deram imediatamente em cada lugar pelo eclesiástico, pelos militares, pelos ministros?
- IX – Que terremotos têm repetido depois de 1º de novembro, em que tempo, e que dano tem feito?
- X – Se há memória de que em algum tempo houvesse terremoto, e que dano fez em cada lugar?
- XI – Que número de pessoas tem cada freguesia, declarando, se puder, quantas há de diferente sexo?
- XII – Se se experimentou alguma falta de mantimentos?
- XIII – Se houve incêndio, que tempo durou, e que dano fez? (apud, Shrady, 2011, p.172-173).

O questionário era completamente desprovido de qualquer referência à metafísica ou a moral. As perguntas não continham alusões a augúrios ou atos pecaminosos, “não havia qualquer menção a Deus ou à ira divina”. Eram indagações acerca dos efeitos do terremoto, tanto naturais quanto econômicos e sociais, “mostravam claramente uma preocupação com a administração moderna do desastre, inquirindo acerca das medidas tomadas pelas autoridades ou da situação de estoques de comida”. Uma concepção racional do evento era

preponderante, “não somente Deus era excluído do quadro, mas agora um Estado esclarecido havia entrado em cena” (Sharady, 2011, p.171-173).

Carvalho durante todo o processo de recuperação de Lisboa teve um papel preponderante, conseguiu expulsar os jesuítas (que impediam a entrada de ideias iluministas nos ambientes acadêmicos e pregavam veementemente a ira divina como a explicação para os fenômenos naturais). Contudo limitou o poder da igreja católica, chegando até mesmo a entrar em conflito com o Papa, executar o Padre Gabriel Malagrida no Tribunal da Inquisição, abriu as portas das universidades portuguesas para os pensadores iluministas, tentou universalizar a educação básica em Portugal (embora não tenha conseguido logrou algum êxito nessa tarefa), limitou o poder da nobreza, fortaleceu o comércio e fez tratados com países estrangeiros, tudo isso no intuito maior de reconstruir Lisboa.

Carvalho chegou a reinaugurar a capital, em 1775, embora a obra não estivesse acabada e ainda existissem bairros destruídos espalhados pela capital. O bairro da baixa (contemporaneamente conhecido como baixa pombalina) no dia 06 de junho foi inaugurado, com uma estrutura moderna, ruas amplas e a majestosa estátua do rei Dom José I. Apesar de todas as tiranias de Carvalho (a essa altura dos fatos já conhecido como Marquês de Pombal), dos seus erros e acertos, ele reconstruirá Lisboa, ou ao menos o bairro da baixa com um projeto urbanístico audacioso dotado de diversas medidas para enfrentar futuros terremotos.

2.1.1 OS AVANÇOS FILOSÓFICOS E CIENTÍFICOS IMPULSIONADOS PELO TERREMOTO LUSITANO DE 1755

Embora inicialmente proliferaram as explicações teológicas, o terremoto do dia 1º de novembro de 1755 motivou inúmeros estudos filosóficos e científicos voltados a explicar as suas causas.

A mudança da abordagem teológica para uma visão mais racional pode ser apontada como o principal legado desse evento.

Conforme Paice, “para um número crescente de céticos, começara a ficar insustentável em 1755 a ideia aparentemente paradoxal de que um Deus perfeito criou intencionalmente o mal e o sofrimento” (PAICE, 2010, p.218).

Um desses pensadores de maior destaque, o francês François-Marie Arouet, conhecido como Voltaire, teve uma atuação de destaque nas reflexões realizadas sobre o evento.

Em uma carta para seu amigo Jean-Robert Tronchin, Voltaire sustentou:

Que jogo triste do acaso é a vida humana! O que dirão os pregadores, especialmente se o palácio da Inquisição continuar em pé? Eu pelo menos me alegrarei se os reverendos padres e os inquisidores tiverem sido esmagados, como todos os outros. Isso deveria ensinar os homens a não perseguirem outros homens, porque, enquanto alguns santos canalhas queimam uns poucos fanáticos, a terra engole a todos sem exceção (apud, Paice, 2010, p.219).

Voltaire teceu inúmeras críticas a abordagem religiosa prevalecente à época, sem, no entanto, negar a existência de Deus, mas argumentando que “nem tudo está ordenado de modo a promover nossa felicidade presente” (apud, Paice, 2010, p.219).

Uma dessas críticas ocorreu na forma de um poema, intitulado “Poema sobre o desastre de Lisboa” publicado em 1756:

Ó infelizes mortais! Ó deplorável terra!
Ó agregado horrendo que a todos os mortais encerra!
Exercício eterno que inúteis dores mantém!
Filósofos iludidos que bradais, “Tudo está bem”;
Acorrei, contemplai estas ruínas malfadadas,
Estes escombros, estes despojos, estas cinzas desgraçadas,
Estas mulheres, estes infames uns nos outros amontoados,
Estes membros dispersos sob estes mármores quebrados,
Cem mil desafortunados que a terra devora,
Os quais, sangrando, despedaçados, e palpitantes embora,
Enterrados com seus tetos terminam sem assistência
No horror dos tormentos sua lamentosa existência!
Aos gritos balbuciados por suas vozes expirantes,
Ao espetáculo medonho de suas cinzas fumegantes,
Direis vós: “Eis das eternas leis o cumprimento,
Que de um Deus livre e bom requer o discernimento?”
Direis vós, perante tal amontoado de vítimas:
“Deus vingou-se, a morte deles é o preço de seus crimes?”
Que crime, que falta cometaram estes infantes
Sobre o seio materno esmagados e sangrantes?
Lisboa, que não é mais, teve ela mais vícios
Que Londres, que Paris, mergulhadas nas delícias?
Lisboa está arruinada, e dança-se em Paris (Voltaire, 2006, versos 1-23).

Edward Paice ao analisar a atuação filosófica de Voltaire assevera: “nas habilidosas mãos de Voltaire, o terremoto de Lisboa tornou-se o veículo para um ataque ao otimismo e à Divina Providência. Isso mudaria para sempre o modo de pensar das pessoas” (Paice, 2010, p.222).

Para Paice, as críticas de Voltaire “talvez tenham tornado o desastre de Lisboa o último em que Deus ocupou o palco principal” (Paice, 2010, p.222).

Quanto aos estudos científicos, o terremoto de 1755 impulsionou pesquisas de pensadores como Jhon Winthrop, John Michell, Jean Jacques Rousseau e Immanuel Kant.

Kant inclusive escreveu três tratados sobre terremotos considerando-os acontecimentos científicos desprovidos de qualquer caráter moral, um deles intitulado “História e descrição natural dos estranhos fenômenos relacionados com o terremoto que, no final do ano de 1755, abalou uma grande parte da Terra”, de 1756 (Kant, 1968).

Kant acreditava que embaixo da terra haviam fendas cheias de ventos, água e fogo que quando estimulados provocavam os terremotos. Embora desconhecesse as reais causas dos terremotos (movimentação das falhas geológicas) os estudos da época contribuíram demasiadamente para uma visão mais racional dos fenômenos naturais, o que permitiu uma gestão muito mais efetiva dos desastres naturais.

John Winthrop, professor de Harvard, enviou em 1758 uma carta à Royal Society defendendo que os terremotos provocam uma movimentação ondulatória do solo. Nessa carta o autor omitiu qualquer referência à atuação divina, sugerindo uma mudança de ênfase no discurso científico da época (Paice, 2010, p.246).

Já John Michell, pesquisador do Queen's College apresentou à Royal Society em 1760 estudos nos quais defendia que “os terremotos se originam de repentinhas explosões nas partes internas da terra” (Paice, 2010, p.246).

Michell formulou uma teoria nova. Em suma o autor acreditava que “grandes quantidades de água, depositadas subitamente sobre ‘fogos subterrâneos’, liberavam ‘vapores cuja quantidade e força elástica’ eram capazes de ‘balançar a terra’” (Paice, 2010, p.246):

Suponha-se um grande pano ou tapete (estendido no chão) sendo levantado de um lado e então subitamente puxado de volta para o chão. Propelido, o ar sob ele vai avançar para a frente, até escapar do lado oposto, fazendo ondular o pano durante todo o trajeto. De modo semelhante, pode-se imaginar uma grande quantidade de vapor fazendo a terra subir numa onda enquanto passa entre as camadas de rochas estratificadas, as quais ele pode facilmente separar em sentido horizontal, uma vez que há, como eu disse anteriormente, pouca ou nenhuma coesão entre uma camada e outra (Michell, 1760, p.37-8).

Embora não tenha identificado a teoria das falhas geológicas, a qual somente seria formulada 130 anos depois, os estudos de Michell deram origem a teoria ondulatória moderna e o levaram a ser eleito para a Royal Society (Paice, 2010, p 247).

Todas essas repercussões do terremoto de Lisboa no campo filosófico e científico constituíram-no como “um dos dias de nascimento da era moderna” (Shkllar, 1990, p.51-55).

Trata-se de um marco paradigmático para o processo de dessacralização das intempéries da natureza. O primeiro terremoto “investigado segundo pressupostos científicos modernos” (Paice, 2010, p.246).

O argumento da ira divina se mostrou impertinente e a utilização da razão como fator de ponderação para a gestão dos desastres naturais nasceu, a duras penas, no século XVIII sob a batuta do Marquês de Pombal.

Conforme Shrady, “Se Lisboa de fato oferece uma lição para os desastres que hoje enfrentamos, é a de que o homem está no centro de nossa resposta ao desastre natural, e não a providência, a metafísica ou a ira de um Deus vivo” (Shrady, 2011, p.244).

Cumpre salientar que mesmo no século XXI ainda perduram as concepções teológicas da origem dos desastres naturais. Um conselheiro do ministro da Justiça da Arábia Saudita em entrevista à TV Al-Majd, comentando sobre os tsunamis na Ásia afirmou: “Quem quer que leia o Corão, outorgado pelo criador do mundo, pode ver como estas nações foram destruídas. Há uma razão: elas mentiram, pecaram e são infiéis. Quem quer que estude o Corão pode ver que esse é o resultado” (Shrady, 2011, p.243).

O pronunciamento do arcebispo aposentado de Nova Orleans, Philip M. Hannan quando da passagem do Furacão Katrina teve uma abordagem não menos religiosa:

Como cidadãos, somos responsáveis pela atitude sexual, pelo desrespeito aos direitos da família, pelo vício das drogas, pelo assassinato de 45 milhões de futuras crianças, pelo comportamento escandaloso de alguns padres – então temos de entender que certamente o senhor tem direito de aplicar um castigo [...] Chegamos a um grau de imoralidade que nunca antes atingimos. E o castigo veio na forma do Katrina, tanto quanto do Rita (apud, Shrady, 2011, p.243-244).

A racionalização dos desastres naturais, iniciada em 1755, permitiu a inserção de diversos fatores de prevenção e medidas de mitigação na gestão dos riscos de desastres.

A prevenção sob a perspectiva teológica era absolutamente desnecessária, porque qualquer atuação humana seria insuficiente diante do poder de Deus. Já sob a lógica científica, ações de prevenção poderiam minimizar a vulnerabilidade dos territórios ao impacto dos diversos eventos naturais adversos. Inúmeras medidas de prevenção foram adotadas inclusive no projeto de reconstrução do bairro da Baixa, de autoria do engenheiro militar Eugênio dos Santos.

Contemporaneamente a prevenção constitui-se no fator de maior eficiência para evitar o acontecimento e/ou minimizar a quantidade dos danos nos desastres naturais. A criação de sistemas de monitoramento e alerta antecipado e a adoção de normas de construção voltadas para aumentar a resistência a impactos, por exemplo, evitam anualmente milhares de mortes nos eventos adversos.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Propôs-se como problema a ser analisado por este estudo a identificação de qual foi o momento ou fato histórico a partir do qual a explicação da origem dos fenômenos naturais intensos e dos desastres deles decorrentes deixou de ser a vontade divina e estes fenômenos passaram a ser tratados pelos gestores públicos com base em critérios racionais.

Iniciou-se a resolução do problema, através do estudo do terremoto ocorrido em Lisboa no ano de 1755 e das normas editadas posteriormente para sanar os danos por ele ocasionados e recuperar o território afetado. Posteriormente passou-se à análise dos efeitos que referido terremoto teve nos estudos científicos e filosóficos publicados pelos principais intelectuais da época.

Constatou-se ante todo o material estudado que até o advento de referido terremoto e inclusive nele próprio, predominavam na sociedade as explicações teológicas para a origem dos fenômenos naturais intensos, e embora a vontade divina não tenha sido extirpada da mentalidade das pessoas como uma explicação para os desastres naturais, ela deixou de ser predominante na sociedade, havendo uma racionalização para a explicação da origem de tais fenômenos e consequentemente para a gestão dos riscos deles decorrentes, que se originou a partir do terremoto de Lisboa de 1755.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Tiago. **Os desastres naturais e as alterações climáticas – em especial, a resposta do ordenamento jurídico aos fenómenos meteorológicos extremos.** Disponível em: <https://www.antunescom/search?q=ANTUNES%2C+Tiago.+Os+desastres>. Acesso em: 10 out. 2025.

BÍBLIA. Português. **A bíblia sagrada: antigo e novo testamento.** Edição revista e atualizada no Brasil. Trad. João Ferreira de Almeida. Sociedade Bíblica do Brasil. Brasília, 1969.

BULFINCH, Thomas. **O livro de ouro da mitologia: histórias de deuses e heróis.** 34^a edição. Trad. David Jardim. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

KANT, Immanuel. **Geschichte und Naturbeschreibung der merkwürdigsten Vorfälle des Erdbebens, welches an dem Ende des 1755 sten Jahres einem grossen Theil der Erde erschüttert hat.** Königsberg, 1756, republicado em Kants Werke I. Berlim: Akademie Textausgabe, 1968.

MALAGRIDA, Gabriel. **Juízo da verdadeira causa do terramoto.** Lisboa, 1756.

MICHELL, John. **Conjectures concerning the cause and observations of the phenomena of earthquakes: particularly of that great earthquake of the first of November, 1755, which proved so fatal to the city of Lisbon**, Londres, 1760.

MOREIRA DE MENDONÇA, J.J. **História universal dos terramotos que tem havido no mundo, de que há notícia, desde a sua criação até o século presente, com uma narração individual do terramoto do primeiro de novembro de 1755, e notícia verdadeira dos seus efeitos em Lisboa, todo Portugal, Algarves, e mais partes da Europa, África e América, aonde se estendeu....** Lisboa: Oficina de António Vicente da Silva, 1758.

PAICE, Edward. **A ira de Deus: A incrível história do terremoto que devastou Lisboa em 1755.** Trad. Márcio Ferrari. Rio de Janeiro: Record, 2010.

SÉGUR, Philippe. **La catastrophe et le risque naturels. Essai de définition juridique.** In: RDPSP, 1997/6, pp.1693 seg.

SHKLAR, J. N. **The faces of injustice.** Yale University Press 1990, pp.51-5.

SHRADY, Nicholas. **O último dia do mundo: Fúria, ruína e razão no grande terremoto de Lisboa de 1755.** Trad. Paula Berinson. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

VOLTAIRE, François Marie Arouet. **O poema sobre o desastre de Lisboa.** Trad. Vasco Graça Moura. Lisboa: Editora Aletheia, 2006.

WESLEY, John. **Serious Thoughts Occasioned by the Late Earthquake at Lisbon.** Londres, 1755.

SAROJINI NAIDU E CECÍLIA MEIRELES: DIÁLOGOS LITERÁRIOS E ATIVISMO EM CENÁRIOS DE EMANCIPAÇÃO POLÍTICA E SOCIAL

Dr. Wendel Francis Gomes Silva³²

RESUMO

Sarojini Naidu e Cecília Meireles, escritoras do século XX, destacaram-se pela atuação em movimentos sociais e políticos em seus países, Índia e Brasil, respectivamente. Este estudo examina as contribuições de ambas, considerando os contextos de invisibilização da mulher nas sociedades indiana e brasileira. A análise explora a participação política de Naidu, líder feminista e ativista no movimento de independência da Índia, e a atuação de Meireles na defesa da emancipação educacional brasileira, especialmente em sua coluna *Página de Educação*. Abordam-se, ainda, as conexões estabelecidas entre as autoras, evidenciadas no poema “Canção para Sarojini” e na conferência “O Rouxinol da Índia”, em que a autora brasileira realiza considerações sobre a obra poética de Naidu e sua luta por liberdade. Nesse sentido, concluímos que ambas escritoras contribuíram para questionar estruturas sociais exclucentes, utilizando a escrita como gesto político e artístico.

Palavras-chaves: Sarojini Naidu; Cecília Meireles; literatura e política; feminismo; invisibilidade histórica.

ABSTRACT

Sarojini Naidu and Cecília Meireles, 20th-century writers, stood out for their engagement in social and political movements in their countries, India and Brazil, respectively. This study examines their contributions considering the contexts of women's invisibility in Indian and Brazilian societies. The analysis explores Naidu's political participation, as a feminist leader and activist in India's independence movement, and Meireles' efforts to advocate for educational emancipation in Brazil, especially through her *Página de Educação* column. Additionally, the connections between the authors are highlighted in the poem “Song for Sarojini” and the lecture “The Nightingale of India,” where the brazilian author reflects on Naidu's poetic work and fight for freedom. In that matter, we conclude that both authors contributed to challenging exclusionary social structures, using writing as a political and artistic act.

Keywords: Sarojini Naidu; Cecília Meireles; literature and politics; feminism; historical invisibility.

³² Doutorando em Letras: Estudos Literários. UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras – Programa de Pós-Graduação em Letras: Estudos Literários.wendel.francis@hotmail.com.

1. INTRODUÇÃO

Sarojini Naidu e Cecília Meireles, importantes escritoras do século XX, participaram ativamente em movimentos de luta e defesa pela emancipação social em distintos contextos sócio-históricos nos quais estiveram inseridas. Sarojini foi uma figura de destaque nos movimentos de emancipação política da Índia, no início do século XX, processo que só foi alcançado após o fim da Segunda Guerra Mundial, defendendo os direitos das mulheres à melhores condições de vida e participação na vida política, em um país no qual as crenças de classe, casta e gênero, ainda hoje, patenteiam profundas desigualdades sociais. Em relação à Cecília, destacamos a sua participação na *Página de Educação* (1930-1933), coluna literária do jornal *Diário de Notícias*, espaço utilizado pela autora em defesa da emancipação ideológica da Educação, elaborando conceitos, reflexões e críticas na defesa pelo direito à liberdade e à laicidade do ensino, lutando contra o Ensino Religioso obrigatório e pela implementação da Escola Nova.

Apesar de ser a mais proeminente escritora indiana conhecida pelo Ocidente, ainda hoje, a obra poética de Sarojini permanece pouco conhecida e seus livros, *The Bird of Time* (1912), *The Broken Wing* (1917), *The Sceptred Flute: Songs of India* (1928) e, postumamente, *The Feather of the Dawn* (1961), só foram publicados em Inglês. Sua participação nos movimentos de independência da Índia permanece majoritariamente ofuscada (leia-se apagada) pela figura de Gandhi, considerado o grande líder da revolução. No caso de Cecília, apenas recentemente e, principalmente, com a obra *A Farpa na Lira* (1996), fruto da pesquisa da Prof.^a Valéria Lamego, uma nova onda crítica tem buscado revisitar as diferentes facetas da produção ceciliana, desfazendo certa tendência crítica que sempre figurou a poeta como uma personalidade distanciada e alheia aos problemas de seu tempo.

Considerando os processos de desequilíbrio da participação da mulher nos processos sociais, o presente artigo possui como objetivo discutir a presença de duas mulheres brilhantes e engajadas socialmente em movimentos sócio-políticos de seu tempo, na Índia e no Brasil, buscando evidenciar a relevância da presença dessas duas figuras e desfilar os processos de apagamento histórico, em ambos os casos. Além disso, abordaremos, brevemente, dois textos escritos por Cecília Meireles dedicados à poeta indiana,: “Canção para Sarojini”, publicado no livro *Poemas escritos na Índia* (1953), e trechos da conferência

“O Rouxinol da Índia”, ainda não publicado no Brasil, mas divulgada parcialmente na tese *Cecília Meireles e a Índia no modernismo brasileiro* (Reis, 2019). Nessa conferência, Cecília realiza um estudo reflexivo sobre a vida e a obra de Sarojini e estima-se que ela foi proferida na Embaixada da Índia no Brasil entre 1949 e 1952. (*Idem*, p. 59).

Por meio desses dois importantes documentos, podemos mapear a formação de uma rede de sociabilidade afetiva, intelectual e artística entre a poeta brasileira e a poeta indiana. Nesses textos, evidencia-se uma faceta do projeto literário ceciliano, no qual a autora referencia, dedica e traduz poemas de autoria feminina. Na palestra citada, Cecília traduz 23 poemas de Sarojini, permitindo que o público brasileiro pudesse conhecer os versos da poeta indiana, ainda não traduzidos e publicados no Brasil. Já no poema, escrito durante sua viagem à Índia em 1953, a autora evidencia sua relação afetiva com os versos de Naidu e evoca uma memória poética que se exprime nos espaços visitados. Portanto, é profundamente significativo que Cecília, apresentando um distinto conhecimento dos complexos processos sociais em andamento na Índia, tenha elencado uma autora feminista como “voz” lírica que representasse seu tempo.

Além de Sarojini, mencionamos também outras poetas com as quais Cecília manteve diálogo, tais como Fernanda de Castro, Gabriela Mistral e Henriqueta Lisboa. Podemos mencionar ainda outra evidência que demonstra a importância da escrita de autoria feminina para Cecília no ensaio “Expressão feminina da poesia na América”. Nessa conferência, Cecília nomeia 27 autoras femininas de diversos países latino-americanos e afirma que “O espírito - e a arte que é uma das suas manifestações - talvez seja essencialmente androgino. As condições sociais, no entanto, separaram por muito tempo o homem e a mulher em campos específicos” (Meireles, 1956, p.63), apresentando um conceito de gênero bastante moderno, apontando que as condições sociais são o principal fator de diferenciação social, muitas vezes invisibilizando a escrita de autoria feminina.

O gesto ceciliano já apresentava alguns germens de uma discussão que tem sido aprofundada no século XXI: a participação da mulher em instâncias sociais, seja na política ou na literatura, considerando que ambas representam estruturas simbólicas de poder. De acordo com Nascimento (2018, p. 1):

O século 21 trouxe consigo não somente a discussão sobre a participação das mulheres nas instâncias políticas e a discussão de propostas concretas para superar o desequilíbrio na participação da mulher nas instâncias de poder, mas também com o questionamento dessas mesmas estruturas de poder, construídas através da exclusão das mulheres (Nascimento, 2018, p. 1).

Dessa forma, os estudos sobre participação da mulher nas instâncias de poder tornam-se fundamentais para produzir espaços de reflexão. Acreditamos, igualmente, que os estudos sobre ambas as autoras podem colaborar para a discussão de gênero, na política e na literatura, na medida em que demonstram a participação efetiva dessas duas mulheres.

Em suma, pode-se dizer que a relação estabelecida entre elas “parece inclinar-se para dois temas caros à obra de Cecília [...]: o da compreensão do outro [...] e o da poesia como impulso de transformação (no sentido de dignificação e humanização) dos seres humanos” (Reis, 2019, p. 59), demonstrando um senso humanista de inflexão universalizante, mas que iremos refletir sob um ponto de vista da autoria feminina.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

O presente artigo é fruto de uma discussão iniciada durante pesquisa de Mestrado, no Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários (Pós-Lit) da UFMG. O texto baseia-se na análise comparativa de textos literários e discursos críticos escritos por Sarojini Naidu e Cecília Meireles, com ênfase em fontes primárias — como poemas, conferências e textos jornalísticos — e na crítica especializada sobre as autoras. A metodologia adotada é de natureza qualitativa e interpretativa, com enfoque nos aspectos literários, históricos e políticos das obras, buscando analisar as relações intertextuais entre ambas autoras escolhidas.

3. UMA CANÇÃO NO DESERTO - O ROUXINOL DA ÍNDIA

Sarojini Naidu (1879-1949), conhecida como *The Nightingale of India*, nasceu em 13 de fevereiro de 1879, em Haiderabad, e foi uma eminente feminista, poeta e ativista política em tempos de Índia pré-independência. Sarojini foi a primeira mulher indiana a se tornar presidente do Congresso Nacional Indiano, em 1925, e a primeira a ser indicada como governadora de um estado. Entre 1895 e 1898, a jovem promissora estudou no *King's College*, em Londres, e, posteriormente, no Girton College, em Cambridge. Durante sua estadia na Inglaterra, Sarojini teve maior contato com o movimento sufragista e, ao retornar à Índia, participou ativamente, ao lado de Mahatma Gandhi, no Movimento de Não-Cooperação, que se deu de 1920 a 1922.

O movimento pacifista foi uma tentativa não-sucedida de induzir o governo britânico a garantir o direito de autogoverno à Índia e consistia em uma ação organizada não-violenta

de desobediência civil, no qual os cidadãos indianos desistiram de seus títulos, boicotaram eleições e, eventualmente, não pagariam os impostos.

Naidu aparece, principalmente, como representante das mulheres indianas junto ao movimento, proferindo conferências por toda Índia, articulando seu potencial argumentativo e poético para engajar as mulheres na luta por seus direitos, independente de sua classe, casta ou religião. A autora chega a visitar os EUA como representante da Índia em ocasião diplomática. Ao lado de Gandhi, Naidu tornou-se importante figura representativa do movimento. No ocidente, a escritora é conhecida primeiramente por seus versos sonoros, rimas regulares, cantando as tradições e elementos de sua cultura, apesar de sua aproximação com a literatura de língua inglesa.

No prefácio de *The Golden Threshold* (1905), Arthur Simons, poeta, crítico e editor inglês transcreve trechos de uma carta escrita por Sarojini, na qual a escritora atesta seu receio perante a publicação de seus poemas: “*I am not a poet really. I have the vision and the desire, but not the voice. If I could write just one poem full of beauty and the spirit of greatness, I should be exultantly silent for ever; but I sing just as the birds do, and my songs are as ephemeral.*” (Naidu, 1905, p. 10). Tal busca pela beleza na Poesia parece estar relacionada ao contato de Sarojini com a literatura romântica da Inglaterra.

De acordo com Simons, os versos da autora indiana se manifestam de uma forma delicadamente evasiva, com um raro temperamento de uma mulher do Oriente, buscando se expressar através de uma língua ocidental e, parcialmente, sob influências ocidentais.

A carreira de Sarojini como poeta se iniciou aos 13 anos de idade, quando escreveu o longo poema “Lady of the Lake”, com 1300 versos escritos em seis dias. Durante o ano de 1904, Sarojini escreve a Symons descrevendo, com uma singular expressão lírica, o seu processo criativo, parte dessa carta é incluída no prefácio de *The Golden Threshold* (1905):

Do you know I have some very beautiful poems floating in the air and if the gods are kind I shall cast my soul like a net and capture them, this year. [...] It is all I need to make my life perfect, for the very ‘Spirit of Delight’ that Shelley wrote of dwells in my little home; it is full of the music of birds in the garden and children in the long arched verandah (*Threshold*, 1905, p. 14).

O desejo de publicar os versos se conclui e o livro *The Golden Threshold* (1905) tem a sua primeira edição impressa no ano seguinte, com novas reimpressões em 1906, 1909, 1914 e 1916. Os temas da poesia de Sarojini eram puramente indianos, enaltecendo as cores, a essência, as tradições e a cultura da Índia. Apresentam uma singular visão do mundo oriental no qual a natureza se manifesta como uma expressão da Beleza.

Para Sarojini, “*the makers of gold and the makers of verse, they are the twin creators that sway this world’s secret desire for mystery.*” (1905, p. 15) a visão do poeta como artífice, ou aquele que manipula o ouro em busca do Mistério e da Beleza, se manifesta na escrita poética de Sarojini a partir de suas escolhas formais e temáticas, com versos perfeitamente balanceados em rimas regulares, sonoridades leves e profundamente musicais, exaltando, sobretudo, a liberdade do espírito e realizando, através da Poesia, seu desejo de ser “*a wild free thing of the air like the birds, with a song in [the] heart*” (1905, p.20).

É possível observar algumas dessas características no trecho do poema “*coromandel fishers*” (Naidu, 1905, p. 31), no qual o eu-lírico se dirige aos pescadores de coromandel, faixa marítima de tâmil nadu, no sudeste da índia:

*Rise, brothers, rise, the wakening skies pray
to the morning light,
The wind lies asleep in the arms of the dawn
like a child that has cried all night
Come, let us gather our nets from the shore,
and set our catamarans free,
To capture the leaping wealth of the tide, for
we are the sons of the sea” (Naidu, 1905, p. 31).*

Nos versos, “Rise, brothers, rise”, o eu-lírico convoca os pescadores a um ideal de liberdade, metaforizado no gesto de desatar os barcos do píer e partir em direção ao alto mar, símbolo do absoluto e da eternidade. Esses sujeitos que navegam junto ao mar possuem uma comunhão íntima com a natureza e declaram sua filiação: “we are the sons of the sea.”. Sendo assim, sua essência é semelhante à do mar pelo qual navegam.

Em outras palavras, podemos dizer que, o eu-lírico expressa um desejo de todo ser que é retornar à liberdade primordial, o que apenas pode acontecer quando desatamos os “nós” das crenças limitantes, ao passo que a natureza antropomorfizada comunga de uma espiritualidade partilhada a todos os seres.

Essa comunhão entre os pescadores e o mar demonstra uma relação de pertencimento e integração com a natureza, na qual o espaço marítimo deixa de ser apenas um espaço físico e se transforma em um símbolo de liberdade e renovação espiritual. O alto mar, descrito como o lugar onde as riquezas da maré podem ser capturadas, sugere não apenas a obtenção de sustento material, mas também uma busca pelo infinito e pela conexão com o eterno. A metáfora do mar como um espaço de possibilidades e transcendência enfatiza a ideia de que a liberdade só pode ser alcançada ao romper com as amarras do medo e das limitações impostas pela sociedade ou pela condição humana.

Além disso, a musicalidade e o ritmo do poema, com a repetição de sons e imagens evocativas, criam uma sensação de movimento e urgência, refletindo o chamado à ação presente nos versos iniciais. O vento “dormindo nos braços da aurora” sugere um momento de pausa e serenidade antes da tempestade de atividades que virá. Essa personificação da natureza, comum na poesia de Sarojini Naidu, reforça a ideia de que o mundo natural é um espelho das emoções humanas, capaz de inspirar coragem, esperança e transformação. Assim, o poema se torna uma celebração da força coletiva e da conexão espiritual com os espaços naturais, ao mesmo tempo em que ressoa como um chamado universal à emancipação e ao enfrentamento das adversidades com coragem e determinação.

O ideal de irmandade e liberdade declarado pelo eu-lírico nesse poema assemelha-se ao ideal de irmandade feminina que a autora declara em seu discurso ao *Indian Ladies' Club*, em Pittapuram:

The time is ripe when not men but women themselves should learn to recognize the sacred and inalienable trust and responsibility of their womanhood, in shaping the destinies of the country. [...] I say that it is time for us all, women of India, to awake, whatever our race, or caste, or creed, or rank in life, to awake and grasp the urgency of the situation, the immediate need of adequate and equal cooperation [...] (Naidu, 1925, p. 73).

Nesse trecho, observa-se que Sarojini coloca os ideais feministas acima das diferenças de casta e classe, convocando a todas as mulheres para a luta e a responsabilidade em moldar os destinos do país. Durante o 22º Encontro Anual do *Hindu Ladies' Social and Literary Club*, realizado na escola *Chanda Ramji Hindu Girls' High School*, localizada em Mumbai, presidindo o encontro, Sarojini afirma a necessidade de despertar as mulheres da Índia para os seus direitos: “*It should be brought to the mind of an Indian woman that she is not a toy, nor a chattel, nor an instrument of pleasure or amusement, but the inspirer of the spirit.*” (Naidu, 1925, p. 97). Seu discurso é também uma denúncia às inúmeras violências sofridas pela mulher indiana, desde o dote pago pela família do noivo às inúmeras violências sexuais praticadas contra mulheres. Fica evidente que, por sua participação no cenário político e social indiano, Sarojini Naidu ocupou uma posição de destaque como precursora na defesa dos direitos da Mulher e do movimento feminista indiano, em especial, durante um momento de profundas transformações políticas e sociais na Índia.

4. PÁGINAS DE EDUCAÇÃO - ENFRENTAMENTOS NECESSÁRIOS

Cecília Meireles ocupa singular posição na história da literatura brasileira e sua obra é celebrada atualmente como uma das mais importantes obras brasileiras do século XX. Todavia, “a escritora foi inicialmente melhor recebida pela crítica portuguesa.” (2016, p. 472). É o que afirma Ana Maria Lisboa de Mello.

A primeira fase de produção poética da autora que se inicia com a publicação de *Espectros* (1919) e se estende até a publicação de *Viagem* (1939), livro que marca o início de sua maturidade poética, é marcada, principalmente, por uma inflexão simbolista, consideravelmente deslocada e considerada antiquada em relação às propostas modernistas promulgadas na Semana de 22.

Em sua tese, Karla Renata Mendes defende que a recepção brasileira “nem sempre positiva à sua obra reflete a existência de um descompasso entre as características de sua poesia [...] e seu contexto de recepção” (Mendes, 2016, p. 3). Aliado a esse descompasso, circulou, na década de 20, um discurso crítico que construiu uma imagem da poeta como “figura solitária”, “áerea e fluida”, pairando acima do drama contemporâneo, comparada a uma “ilha”, tentativas da crítica de desvendar a poesia ceciliana e justificar o seu não-lugar no cenário da literatura brasileira.

Se, por um lado, a recepção crítica ceciliana parece não ter compreendido a primeira fase de sua produção literária, já no cenário da educação, Cecília “exerceu uma função altamente política ao defender pontos de vista que, para ela, trariam uma verdadeira mudança nas relações sociais dos brasileiros” (Lamego, 1996, p. 112). No livro “A Farpa na Lira: Cecília Meireles na revolução de 30” (1996), Valéria Lamego analisa a participação da autora brasileira na *Página de Educação*, coluna jornalística semanal publicada no jornal *Diário de Notícias*, no início da década de 30. Segundo a pesquisadora, “os artigos jornalísticos de Cecília Meireles descortinam o primeiro estrato de ideias sociais, históricas e filosóficas que retomaria, mais tarde, em sua poesia.” (1996, p. 113).

Uma das mais acirradas lutas de ideias travada após outubro de 1930 deu-se no terreno da educação. Através dessa batalha percebemos a grande cisão política nos primeiros anos do movimento. [...] Cecília Meireles acompanhava vivamente em sua Página todo o movimento político. Sem isenção, escreve mais de uma dezena de artigos avaliando criticamente o Ministério da Educação, seu ministro e o líder, Vargas (Lamego, 1996, p. 80,82).

Ainda na mesma obra, a pesquisadora afirma que, no primeiro ano, Cecília busca marcar suas posições ideológicas e filosóficas, abordando questões educacionais, mas também temas como arte, ética, nacionalismo, fraternidade, mulher e revolução. Já no ano seguinte, a página ganha um viés altamente político, já que a Revolução de 30 se mostra vitoriosa e, com ela, a promessa da Escola Nova, projeto proposto por Fernando de Azevedo. Porém, com os erros na direção do movimento de 30 e a sua guinada ao autoritarismo, a autora comenta: “Com o Sr. Getúlio Vargas, porém, que, talvez por motivos sutis e talvez indispensáveis, vem fazendo a sua atividade e o seu poder de ditador ameno pelos mais misteriosos caminhos, [...] vendo um tremendo ponto de interrogação crescer pelos ares.” (Comentário “Aguardando...”, 25/06/1931 *In Lamego*, 1996, p. 174).

No comentário, Cecília demonstra uma refinada crítica em relação à gestão de Getúlio Vargas, que passa a exercer “seu poder de ditador ameno”. O confronto de ideologias com instâncias ligadas ao Governo Federal, todavia, não foi o primeiro, nem seria o último. Em 1929, Cecília concorreu à cadeira de professora de Literatura da Escola Normal do Distrito Federal com a tese *O espírito vitorioso* e se viu derrotada por Clóvis Monteiro, autor conservador. Na tese, encontramos o germen ideológico e filosófico da *Página de Educação*. A autora defendia, na tese, o processo de modernização da educação brasileira, propondo a independência individual e a promoção de condições igualitárias a indivíduos de diferentes origens sociais.

Se a história da literatura desconhece a Cecília Meireles da luta política, desconhece também a que sofreu perseguições da censura de Vargas, dos católicos e em concursos literários. Concorreu à pretendida vaga com a tese "O Espírito Vitorioso", um trabalho francamente liberal, no qual discorria sobre a liberdade individual na sociedade. E perdeu (Lamego, 1996, p.10.).

Após o fim de sua participação no *Diário de Notícias*, que se encerrou em condições ambíguas, já que a autora foi convidada a dirigir outra coluna na qual não comentasse sobre política. Apesar disso, a escritora seguiu defendendo seus ideais por uma educação libertadora e de acesso público, fundando um Centro de Cultura Infantil no prédio do Pavilhão do Morisco junto ao seu marido, o português capista, ilustrador e artista plástico Correia Dias. Todavia, o projeto torna-se alvo de perseguição do Estado Novo, que executa uma ordem de busca e apreensão e destrói a biblioteca, seus livros e diversas peças artesanais criadas por Correia Dias.

Cecília inaugura em 1934, junto com seu marido, o pintor Correia Dias, o Centro de Cultura Infantil, no "vazio e abandonado prédio" (nas palavras dela) do Pavilhão do

Mourisco, na praia de Botafogo, no Rio. Na administração de Anísio Teixeira, o centro reunia "mil e quinhentas inscrições de leitores". Em 1937, em plena vigência do Estado Novo, o centro é invadido pelo interventor do Distrito Federal, que apreende de sua biblioteca "As Aventuras de Tom Sawyer", de Mark Twain, por considerá-lo comunista (Lamego, 1996, p.12.).

Citamos ainda o caso do Prêmio de Literatura, promovido pela Academia Brasileira de Letras. Ana Maria Domingues de Oliveira (2016, p.29) ressalta que a seleção de *Viagem* (1939) foi cercada de polêmicas, já que a escolha deveria ser orientada por três condições: "ser o mais brasileiro, [...] ser o mais moderno [...], ser original (Ricardo, 1939, p. 11 In Oliveira, 2016, p. 29)", o que Cassiano Ricardo defendeu contundentemente. Para ele, o livro *Viagem* (1939, p.32) seria "o livro mais genuinamente brasileiro entre os concorrentes, o que atesta a sua compreensão mais profunda da noção de brasiliade, que escapa à mera presença - ainda que recorrente - de palavras de origem indígena."

De acordo com Valéria Lamego (1996, p. 18.), o escandaloso caso do prêmio de poesia ganhou espaço nos jornais. Ao ser escolhida para discursar na entrega dos prêmios, o discurso de Cecília só foi aceito após uma leitura (leia-se censura) do texto por parte de Levi Carneiro e Oswaldo Orico. A autora recusar-se-ia a ler o texto editado na cerimônia. O gesto não passa despercebido e demonstra um esforço individual subversivo, não se rendendo às convenções políticas ou à coerção do livre discurso.

5. RESULTADOS PARCIAIS - “LEMBREI DE VERSOS QUE UM DIA ESCREVESTES”

Entre março de 1949 e dezembro de 1952, Cecília pronuncia, em um evento na Embaixada da Índia no Brasil, a conferência “O Rouxinol da Índia” dedicada à Sarojini Naidu, falecida no ano de 1949. Em entrevista concedida por Cecília ao Diário da Noite,

Cecília diz: “Fiz uma conferência no Rio (de Janeiro) sobre Sarojini Naidu, recitando ao mesmo tempo 40 poemas desta grande poetisa indiana.” Por isso, sabemos que a conferência aconteceu, entre março de 1949 e dezembro de 1952 (Cecília chega à Índia em 1 de janeiro de 1953). Ainda que Cecília tenha recitado 40 poemas durante o evento, o texto escrito conta com 23 poemas traduzidos (Reis, 2019, p.59).

Na conferência, Cecília comenta sobre o ambiente “palpitante”, “complexo”, “rico de situações inesperadas e perigosas” de um país em processo de emancipação política. A autora compara que o exemplo da Inconfidência Mineira seria uma “lembrança minúscula”, perante o que aconteceu na Índia, sob a orientação de Gandhi, em sua figura “enérgica e infatigável”.

De fato, pelo seu território extenso, pela complexa formação étnica e religiosa, pelos múltiplos idiomas, além das crenças de casta e das desigualdades sociais, Cecília reconhece a extensão das dificuldades enfrentadas na formação da jovem nação, colonizada pela Inglaterra até a Segunda Guerra Mundial. Nesse processo, Cecília aponta Gandhi e Sarojini lado a lado na luta pela liberdade:

O poder irresistível de Gandhi conseguiu articular todos os entusiasmos, extinguir as dissensões, reunir os homens de saber, de inteligência, de vontade e de fé numa única força, pelos caminhos da vitória. Sarojini tornou-se líder feminino; e, nessa onda inquietante de trabalho e de esperança que se alastrava pelo país, orientou a emancipação da mulher indiana, lutando pelos seus direitos, facilitando-lhe cultura, pensamento, ação (Reis, 2019, p.68).

Nesse trecho, Cecília evidencia a participação da autora indiana e indica o seu papel fundamental como liderança feminina. Não somente isso, a autora brasileira é categórica ao reafirmar seu lugar de interlocução como uma escritora e como uma mulher:

Ao terminar esta conferência, quero agradecer a todos os presentes a sua participação nesta homenagem a Sarojini Naidu; muito especialmente, à Embaixada da Índia, que com tanta gentileza a prestigiou. Homenagem de uma escritora a outra escritora, de uma mulher a outra mulher através da distância que separa o Ocidente do Oriente, ela pretende ser um tributo de compreensão espiritual que Sarojini tanto defendeu dentro de seu país, e que seria belo defender no mundo inteiro. A fonte de amor que palpita em sua obra é de longas, intermináveis águas, e todos seríamos mais felizes se em sua onda contemplássemos o nosso rosto, e com sua frescura purificássemos a nossa vida. No grande tumulto do mundo ocidental, guardemos com ternura e agradecimento o nome dessa mulher indiana – Sarojini Naidu – que os primeiros que a ouviram chamaram de “O Rouxinol da Índia” (Reis, 2019, p.69).

No trecho final, percebe-se que Cecília demonstra-se como leitora crítica dessa poesia, atestando sua afinidade poética com os versos de Sarojini, fonte de ideais e de pura poesia purificadora. Nos versos de “Canção para Sarojini”, o eu-lírico presentifica sua passagem por Hyderabad, cidade natal de Sarojini tematizada em diversos poemas que Cecília escreveu e que foram publicados em *Poemas escritos na Índia* (1953). O sujeito lírico observa o mundo indiano pelos “olhos” de Sarojini, ou seja, sua relação com o mundo e a experiência de passagem por aqueles espaços são mediados, em grande parte, pela relação afetiva e pelas leituras que fizera da obra poética de Naidu.

Passei por aqui. Como já não podes ver o que estou vendo. Vejo por ti. Sedas vermelhas para Sarojini! Tudo quanto amavas, tudo que cantavas encontrei aqui. Ouro, prata, véus, marfim, bogari. Colares de flores para Sarojini!

Lembrei de versos que um dia escreveste e que um dia li.

Lembrei-me de ti. Cantai, pregueiros, para Sarojini!

Tudo é teu, aqui. (Falo para aquele Rouxinol da Índia que não conheci.)

Incensos, queimai-vos para Sarojini! Ao mundo que habitas, tão fora daqui, vão minhas saudades, pássaros de ausência, sonhando por ti. Brilhai, luas de ouro,

para Sarojini! (Meireles, 2017, p. 51-52).

Nesse poema, a escrita de Cecília ergue-se como um gesto de homenagem e diálogo transcultural. A autora brasileira coloca-se em um lugar de mediação, no qual apresenta as paisagens da Índia por meio do olhar de Sarojini, “Como jão não podes ver o que eu estou vendo, vejo por ti”, conferindo um tom elegíaco ao poema. Essa declaração reforça a ideia de um encontro que transcende o tempo histórico e aproxima ambas autoras por meio da escrita e da poesia. A repetição de imagens simbólicas, como “sedas vermelhas”, “colares de flores” e “incensos”, remete à riqueza cultural da Índia e a elementos que são imbuídos de teor sagrado em rituais hindus, elementos que atestam o valor etéreo e sobrenatural desse encontro, oferendas ternamente dedicadas à poeta indiana.

Além disso, o poema evoca uma atmosfera afetiva, carregada de saudade e reconhecimento, ao referir-se a Sarojini como “o Rouxinol da Índia”. Essa metáfora alude tanto à musicalidade dos versos de Sarojini quanto ao impacto de sua voz na luta por liberdade. O diálogo estabelecido, nesse poema, entre Ocidente e Oriente pela via do encontro poético, pode ser, portanto, compreendido como um tributo à universalidade das lutas e conquistas femininas, além de destacar a afinidade espiritual e estética entre as duas poetas. Enquanto dedica sedas, colares, canções e incensos para Sarojini, o sujeito poético realiza uma homenagem final àquela que foi considerada o Rouxinol da Índia, símbolo de resistência e luta pela liberdade.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises apresentadas evidenciam o papel de Sarojini Naidu e Cecília Meireles como protagonistas de uma escrita engajada e humanista, cujas produções transcendem os limites nacionais e questionam estruturas de poder e desigualdade de gênero. Observa-se que ambas mobilizam a literatura como instrumento de emancipação social e de reflexão política.

Mediante sem a pretensão de esgotar as possibilidades de se aproximar do recorte selecionado, esperamos que as evidências e comentários apresentados possam contribuir para os estudos feministas, na medida em que buscamos refletir sobre a participação de duas importantes artistas do último século. Ressaltamos que, mediante os escassos escritos sobre Sarojini, buscamos as informações essenciais em fontes históricas disponíveis, como o prefácio do livro *The Golden Threshold* (1905) e o livro *Speeches and writings of Sarojini*

Naidu(1925), digitalizado e disponibilizado no site *Indian Culture*, patrocinado pelo Governo Indiano.

Uma breve busca bibliográfica sobre a autora revelou que, até o momento e em sua grande maioria, os relatos históricos que foram localizados sobre o processo de independência da Índia demonstraram um profundo apreço e destaque para a figura de Gandhi como o principal líder do movimento. Todavia, a figura de Sarojini parece passar despercebida pelos historiadores, apesar de sua efetiva participação no governo indiano e no movimento feminista, indicando como as profundas desigualdades sociais de gênero aparecem materializadas na estrutura do discurso e na construção das narrativas históricas.

Como exemplo, mencionamos que a figura de Sarojini é brevemente mencionado no livro *A history of India* (Stein, 2010, p. 333,388) como “associada a Gandhi” e o autor cita brevemente que, em 1917, um memorando criado por um grupo de mulheres lideradas por Sarojini foi apresentado ao vice-rei demandando melhores instituições de saúde e educação para mulheres e a remoção da desqualificação de mulheres nas esferas administrativas e no governo local. Apesar dessa ausência de fontes de pesquisa, Cecília, muito antecipadamente, reconheceu em Sarojini uma participação política fundamental para a emancipação da mulher indiana, ressaltando tanto a sua participação política, quanto a sua escrita poética.

Já no Brasil, sabemos que “o século XX [foi] marcado pela luta das mulheres em prol da conquista da cidadania. [...] No início da década de 1920, surgiram vários grupos, denominados “Ligas para o Progresso Feminino que [...] teve papel decisivo na conquista do sufrágio feminino” (Fonseca-Silva, 2012, p. 189). Apesar de não encontrarmos evidências de Cecília filiada ao movimento feminista ou a quaisquer partidos políticos, sua contra conduta individual, se opondo à racionalidade política de seu tempo, em especial, utilizando a escrita como gesto político na esfera pública, demonstra que a autora não se escusou, nem se afastou dos dramas de seu tempo.

Nas *Páginas de Educação*, Cecília escreve, no dia 12/01/1933, no comentário de Despedida da coluna do jornal: “Esta *Página* foi, durante três anos, um sonho obstinado, intransigente, inflexível, da construção de um mundo melhor pela formação mais adequada da humanidade que o habita. [...] Mas, além de um sonho, esta *Página* foi também uma realidade enérgica” (Meireles, 1933 apud Lamego, 1996, p. 207). Para além da sua participação como jornalista e editora, Cecília seguiu escrevendo e produzindo uma impressionante obra poética, marcando a história da literatura brasileira com elevados momentos de expressão lírica, como em *Mar absoluto e outros poemas* (1944) ou em seu

célebre *Romanceiro da Inconfidência* (1953), no qual a autora aprofunda suas investigações e experimentações estéticas sobre os ideais, os dramas, os personagens e os cenários da busca pela liberdade no Brasil.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Fonseca-Silva, Maria da Conceição. **Memória, mulher e política: do governo das capitâncias à presidência da república, rompendo barreiras.** In TASSO, I., and NAVARRO, P., orgs. *Produção de identidades e processos de subjetivação em práticas discursivas* [online]. Maringá: Eduem, 2012. p. 183-208. Disponível em <https://books.scielo.org/id/hzj5q/pdf/tasso-9788576285830-09.pdf>. Acesso em 10 fev. 2022.

Gouvêa, Leila V. B. **Cecília em Portugal: ensaio biográfico sobre a presença de Cecília Meireles na terra de Camões, Antero e Pessoa.** São Paulo: Iluminuras, 2001.

Lamego; Valéria. **A Farpa Da Lira: Cecília Meireles Na Revolução De 30.** Rio de Janeiro: Record, 1996.

_____. Intrigas políticas: **Censura da era Vargas perseguiu poeta.** Folha de São Paulo, 1996. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/8/04/mais!/10.html>. Acesso em 08 dez 2021.

Meireles, Cecília. **Crônicas de Educação (1930-40, 5 vols.)** Vol. 1. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

_____. **Poesia completa; coordenação André Seffrin** - 1 ed. Vol II. São Paulo: 2017.

Naidu, Sarojini. **Speeches and writings of SAROJINI NAIDU.** 1^a ed. Madras: G. A. NATESAN & CO, 1925. Disponível em <https://www.indianculture.gov.in/rarebooks/speeches-and-writings-sarojini-naidu>. Acesso em: 10 jan. 2022.

_____. **The Golden Threshold.** Londres: William Heinemann, 1905. Disponível em <https://archive.org/details/goldenthreshold00naidiala/page/n9/mode/2up>. Acesso em 10 dez. 2021.

Nascimento, Ducilene Ribeiro Soares. **A gênese das escritoras: Influência do Feminismo na literatura feminina no Brasil.** (2018). Disponível em <http://www.minerva.edu.py/archivo/10/6/Influencia%20do%20Feminismo.pdf>. Acesso em 10 fev. 2022

Perrot, M.. **As mulheres ou os silêncios da história.** Bauru, SP: EDUSC, 2005.

Reis, Ana Amélia Neubern Batista dos Reis. **Cecília Meireles e a Índia no modernismo brasileiro.** 2019. 239p. Tese (Doutorado em Poesia Brasileira - História e Crítica) - Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo

Horizonte, 2019. Disponível em <http://hdl.handle.net/1843/32989>. Acesso em: 02 dez. 2021.

Sá, Marina Damasceno de. *O empalhador de passarinho*. Mário de Andrade: edição de texto fiel e anotado - Volume 1. Orientador: Therezinha Apparecida Porto Ancona Lopez. 2013. 245 p. Dissertação (Mestrado em Literatura Brasileira) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, São Paulo, 2013. DOI 10.11606/D.8.2013.tde-29012014-110242. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8149/tde-29012014-110242/pt-br.php>. Acesso em: 8 dez. 2021.

Stein, Burton. *A history of India* - 2^a ed. Editado por David Arnold. United Kingdom: Wiley-Blackwell, 2010.