

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MESTRADO
Área de Concentração: Ciências Humanas

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO
CURSO DE MEDICINA VETERINÁRIA

MILENA VARGAS DE OLIVEIRA

MARINGÁ
2007

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MESTRADO
Área de Concentração: Ciências Humanas**

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO
CURSO DE MEDICINA VETERINÁRIA**

Dissertação apresentada por MILENA VARGAS DE OLIVEIRA, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração: Ciências Humanas, da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador(a):

Prof.^a Dra.: REGINA TAAM

MARINGÁ
2007

MILENA VARGAS DE OLIVEIRA

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO
CURSO DE MEDICINA VETERINÁRIA**

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Regina Taam (Orientadora) – UEM

Prof.^a Dra. Elsa Maria Mendes Pessoa Pullin – UEL – Londrina

Prof.^a Dra. Rejane Machado Cardozo – UEM

Data de Aprovação

Aos meus filhos, William e Bruno,
e aos construtores de um mundo melhor

AGRADECIMENTOS

A uma Energia maior, capaz de conspirar para que o universo nos mostre do que somos capazes e de quanta coragem dispomos.

À Professora Doutora. Regina Taam, orientadora e amiga que, antes de tudo, acreditou em mim, para depois seguir com desprendimento, carinho e dedicação no caminho desafiante da interdisciplinaridade.

Às Professoras Doutoras Elsa Pullin e Rejane Cardozo, pela inestimável atenção, pelas contribuições enriquecedoras e pela vontade de somar, sempre.

À minha família, especialmente meus filhos, que muitas vezes dispuseram do tempo que poderiam estar comigo, para ceder aos livros, às aulas e ao computador.

Aos professores da UEM – *campus* de Umuarama, amigos maravilhosos que fiz e inspirações indispensáveis que tive em nome desse trabalho e de uma docência mais íntegra.

Aos alunos do curso de Medicina Veterinária (UEM – *campus* de Umuarama), professores também, que, de suas carteiras em sala de aula, ensinaram-me a ouvir e ver com o coração.

E aos animais, pelos quais este estudo faz-se necessário e para com os quais devemos todo respeito.



E se, entretanto, o próprio conhecimento fosse delicioso?

R. Barthes, *Le Plaisir du texte*, Paris: Seuil, 1973, p. 39.

OLIVEIRA, Milena Vargas de. **A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO CURSO DE MEDICINA VETERINÁRIA**. 143 folhas. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Regina Taam. Maringá, 2007.

RESUMO

A formação do professor de Medicina Veterinária, nos dias atuais, está exigindo um processo de reestruturação, processo este que envolve não só esta área das Ciências, mas todas as etapas e facetas da educação. Este processo de renovação está diretamente ligado às raízes históricas da educação brasileira, e, mais especificamente na Medicina Veterinária, aos anos 1910, quando da fundação da primeira faculdade desta área. A necessária atenção, contudo, somente ocorreu a partir de 1968, com a criação do Conselho Federal de Medicina Veterinária. As implicações da docência superior sobre a formação social e cultural dos educandos, e as bases pedagógicas da formação destes educadores (em especial na Medicina Veterinária), são os alvos principais deste trabalho. Foram analisados os sentimentos e emoções tanto dos graduandos de Medicina Veterinária quanto dos animais, a delicada relação que existe entre estes, a banalização dos procedimentos didáticos e laboratoriais que envolvem a utilização de animais como cobaias e a dor que estes animais sentem. A experiência da autora como docente foi utilizada para buscar a compreensão dos conflitos entre afetividade e técnica no exercício da profissão, bem como os valores e princípios que norteiam a base ético-filosófica do profissional de Medicina Veterinária. Por último, o envelhecimento de homem e animal é tratado como um tema transversal, nos moldes da educação ambiental, conforme determinado pela Lei 10.743, que trata do Estatuto do Idoso. A metodologia utilizada para a composição deste trabalho baseia-se em pesquisa em livros, revistas, artigos científicos e *sites* da *internet* de valor científico, bem como a citação de aulas práticas e teóricas sobre o tema proposto.

Palavras-chave: formação do professor, Medicina Veterinária, pensamento animal, dor animal, emoções e sentimentos na universidade, envelhecimento de humanos e animais.

OLIVEIRA, Milena Vargas de. **THE FORMATIO OF THE PROFESSOR OF VETERINARY MEDICINE**. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Supervisor: Regina Taam. Maringá, 2007.

ABSTRACT

The formation of the professor of Veterinary Medicine, on our days, has claiming to a reorganization process that involves not only this area, but all the faces of education. This renovation process is linked to the historical origins of brazilian education, and, most specifically on Veterinary Medicine, to the 1910's, years of the foundation of the first college on this area. The implications of university professors' practice over the social and cultural formation of students, and its pedagogical bases, specially in Veterinary, are the main target of this work. Will be analyzed feelings and emotions of students of Veterinary Medicine and of animals, the delicate relationship that exists between them, the inconsequential laboratorial and didactic procedures that involve the utilization of animals and their pain. The author's experience as professor will be used to apprehend the comprehension of conflicts between affectivity and techniques on professional practice, and the values and principles that guide the ethic-philosophical basis on Veterinary. At last, the aging of man and animal will be treated as a transversal theme, as the environmental education, according to Law 10.743, about the Statute of the Aged People. The methods used to do this work are based on researches in books, magazines, scientific texts and internet sites with scientific value, and the use of practical and theoric classes about the proposed theme.

Keywords: professor formation, Veterinary Medicine, animal thought, animal pain, emotions and feelings on college, aging of humans and animals.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Novos cursos de Medicina Veterinária, de 1900 a 2005.....	p. 27
Figura 2 – Para a perfeita caracterização de um circo.....	p. 98
Figura 3 – Os palhaços faziam a alegria da garotada.....	p. 99
Figura 4 – Alguns personagens do circo tinham a missão.....	p.100
Figura 5 – O palhaço protege a zebra.....	p.102
Figura 6 – Demonstrando às crianças que o amor tudo pode.....	p.103
Figura 7 – Quarto ano de Medicina Veterinária da UEM.....	p.105
Figura 8 – A colheita de mel e análise <i>in loco</i>	p.106
Figura 9 – A organização comunitária das abelhas.....	p.107
Figura 10 – A precariedade do transporte.....	p.109
Figura 11 – O trecho de barco, durante o retorno.....	p.109

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	p. 10
1 A UNIVERSIDADE DO SÉCULO XXI.....	p. 12
1.1 História da educação universitária no Brasil.....	p. 12
1.1.1 Tendências sociais e educacionais no século XXI.....	p. 16
1.1.2 A reforma universitária.....	p. 21
1.2 A Medicina Veterinária no Brasil.....	p. 23
2 DIMENSÕES PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	p. 28
2.1 A docência do ensino superior.....	p. 28
2.2 Diferenças entre saber fazer e fazer saber.....	p. 36
2.3 Emoções e sentimentos no curso de Medicina Veterinária.....	p. 38
2.4 Universidade, profissão e ciência: para quem?.....	p. 43
3 O HOMEM E O ANIMAL: UMA DELICADA RELAÇÃO.....	p. 55
3.1 A banalização dos procedimentos e a dor do animal.....	p. 60
3.2 O pensamento consciente do animal.....	p. 65
3.2.1 A consciência de alto nível.....	p. 72
3.3 Ética e bioética na Medicina Veterinária.....	p. 73
3.4 Práticas abusivas na produção animal.....	p. 79
3.4.1 A opção pelo vegetarianismo.....	p. 84
4 EXPERIÊNCIAS PESSOAIS NA DOCÊNCIA SUPERIOR EM MEDICINA VETERINÁRIA.....	p. 89
4.1 Primeira aula: eutanásia.....	p. 89
4.2 Segunda aula: sofrimento e dor dos animais.....	p. 97
4.3 Terceira aula: inteligência dos animais.....	p.104
5 O ENVELHECIMENTO DOS HOMENS E DOS ANIMAIS.....	p. 112
5.1 O envelhecimento ocorre de forma similar em humanos e animais.....	p. 115
5.2 O comportamento social dos idosos.....	p. 116
5.3 A formação pessoal dos idosos.....	p. 118
5.4 O envelhecimento dos animais.....	p. 121
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	p. 124
REFERÊNCIAS.....	p. 126
ANEXOS.....	p. 133
Anexo A – Grades curriculares de cursos de Mestrado.....	p. 134
Anexo B – Matéria jornalística sobre peça teatral dos alunos.....	p. 141
Anexo C – Estatuto do Idoso.....	p. 142

APRESENTAÇÃO

Apesar de o curso de Medicina Veterinária, no Brasil, ter sua origem na primeira década do século XX, a qualificação do graduando deste curso só recebeu a atenção e o tratamento necessários a partir de 1968, com a criação dos Conselhos Federal e Regionais de Medicina Veterinária. A partir desta década, a abertura de novos cursos cresce de forma intensa, atingindo seu auge nos anos 1990, e passa-se a dar grande atenção também à formação do professor de Medicina Veterinária.

Nos tempos atuais, em consonância aos pensamentos da sociedade, é chegada a hora de o professor rediscutir os conceitos e preconceitos que formam sua identidade cultural, sobretudo com relação aos processos pedagógicos que compõem a grade curricular. Há que se ampliar, também, a discussão acerca das emoções e sentimentos tanto dos graduandos como dos animais, envolvendo, obviamente, a utilização de cobaias em pesquisas científicas as mais diversas.

O capítulo 2 deste trabalho aborda a educação universitária no século XXI, analisando os principais acontecimentos históricos da educação no Brasil, desde o descobrimento, as tendências sociais e educacionais para este século, o projeto de reforma universitária e, mais especificamente, a organização do curso de Medicina Veterinária e sua história.

A formação dos professores universitários e suas dimensões pedagógicas são objetos de estudo no capítulo 3. São identificadas as implicações da docência superior sobre os educandos de graduação do curso de Medicina Veterinária, bem como condições para reagir ante sentimentos os mais diversos.

Será discutida, também, a relação entre formação universitária, trabalho universitário, profissão e ciência, e as diferenças entre “saber fazer” e “fazer saber”.

O quarto capítulo deste trabalho trata da delicada relação entre o homem e os animais: serão discutidos os processos de pesquisa que utilizam animais como cobaias, e as condições em que estas práticas são abusivas. Será discutida também a existência ou não de um pensamento consciente nos animais em geral e a opção pelo vegetarianismo, utilizando-se bases éticas e bioéticas que definem a Medicina Veterinária.

O quinto capítulo apresenta a *práxis* docente da autora e sua relação com alunos do curso de Medicina Veterinária da Universidade Estadual de Maringá. Serão analisadas aulas presenciais, abordando os conflitos identificados entre afetividade e técnica, a discussão dos valores que compõem o caráter do médico veterinário e a condição de agente de transformação social que este profissional adquire quando se posiciona perante a sociedade.

O sexto e último capítulo compara o envelhecimento de homens e animais, e o contexto em que deveria se inserir, na grade curricular da Medicina Veterinária, o Estatuto do Idoso (Lei 10.741), que exige a abordagem deste tema em todos os níveis e áreas de ensino. Para atender esta determinação legal, será proposta não a inserção de novas disciplinas, mas sim a abordagem do tema envelhecimento humano – e também o animal – como tema transversal, a exemplo da educação ambiental e do bem-estar animal.

1 A UNIVERSIDADE DO SÉCULO XXI

1.1 História da educação universitária no Brasil

A globalização¹ é um processo incontestável e irreversível. Seus resultados, porém, sofrerão um processo de mudança constante ao longo do século XXI: a velocidade da informação (marcada pelas ferramentas digitais, como internet, telefonia celular e mídia virtual) estremece os alicerces de toda a sociedade humana, atingindo todos os segmentos, da política à educação, da saúde às relações de trabalho. Para Menezes, mesmo diante de mudanças importantes para a humanidade, a sociedade ainda vive a incerteza do futuro (MENEZES, 2000, *apud* LAVAL, 2004, p. 17).

Pobreza, terrorismo, fenômenos naturais, guerras, doenças, todos são resultados da globalização que afligem o mundo de modo geral. No entanto, um fato parece claro: quaisquer que sejam os caminhos apontados para tratar as grandes questões do século XXI, como a erradicação da pobreza e a construção de um pensamento de paz, a presença da universidade será imprescindível. É, pois, neste novo contexto histórico que todos são convocados a repensar a universidade, embasados na crença de que ela pode contribuir, de forma decisiva, para o desenvolvimento da humanidade.

Fazer um resgate da história da universidade brasileira não é recuar muito no tempo, já que, se comparada às origens do ensino universitário europeu e

¹ A globalização é um dos processos de aprofundamento da integração econômica, social, cultural e espacial e o barateamento dos meios de transporte e comunicação dos países no final do século XX. É um fenômeno observado na necessidade de formar uma Aldeia Global que permita maiores ganhos para os mercados internos já saturados.

americano, ela é bastante recente. Enquanto o país esteve sob o domínio português, não houve nenhum interesse em implantar universidades na colônia ultramarina das Américas. Em sua síntese histórica do período 1500-1934, Romanelli (1983) cita que, até o desembarque da Família Real no Brasil, era vedada a instalação de escolas e instituições culturais e técnicas em geral. Durante três séculos, não foi incentivada a formação profissional, assim como não o foi a formação intelectual de uma elite nativa, já que a classe dominante fazia seus estudos superiores na Europa, numa flagrante censura ao surgimento de pensadores que teriam mais liberdade para pensar, graças à distância. Somente, a partir de 1808, com a chegada da corte portuguesa ao Brasil, alguns cursos superiores de caráter prático e profissional foram implantados.

A universidade, contudo, somente surgiu no país após a proclamação da República. Em 1808 surgiram as primeiras escolas superiores de medicina no estado da Bahia, e em 1854 as de direito em São Paulo e Recife, com cursos destinados a atender as necessidades da elite dominante da época, e com pouca ou nenhuma produção filosófica ou científica. Somente em 1825 foram apresentados os primeiros projetos para a área médica, e a atividade científica é historicamente instituída. Conforme aponta Lucchesi (2001), no ano de 1900 já estava consolidado no Brasil o ensino superior. No entanto, a expansão deste setor é realizada somente a partir da década de 1930, período marcado por um novo pensamento, onde a educação e o ensino seriam as ferramentas para a reforma da sociedade (FÁVERO, 2000).

Com a publicação do decreto 19.851, de 11 de abril de 1931, o regime universitário brasileiro foi instituído e se baseou nas seguintes finalidades:

Art. 1º. Elevar o nível da cultura geral; estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos, habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior; concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade, pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza da nação e para o aperfeiçoamento da humanidade (ROMANELLI, 1983, p.133).

Ainda segundo Romanelli (1983), a história oficial registra o aparecimento da primeira universidade brasileira em 1920: a Universidade do Rio de Janeiro, em 1937 denominada Universidade do Brasil, e em 1965 transformada em Universidade Federal do Rio de Janeiro. Em seu início não havia, contudo, a menor integração entre estes conhecimentos. A primeira instituição idealizada e criada através de um pensamento integral surgiu somente após quatorze anos, em São Paulo.

A Universidade de São Paulo (USP) surgiu em meio às importantes transformações políticas, sociais e culturais ocorridas durante a década de 1930. Conforme um dos seus fundadores, Júlio Mesquita, a USP tinha como objetivo ser o local onde as vocações genuínas encontrassem campo sem limites para se expandir, onde a regra seria a da ciência por amor à ciência e onde o espírito de investigação científica dominasse todos os espíritos. Além dos objetivos acadêmicos, a criação desta universidade tinha também outro ideal: contribuir para que a cidade de São Paulo reconquistasse sua liderança nacional, perdida após a Revolução de 1930.

De um modo geral, esse período (1930-1960) é marcado pela expansão do ensino superior no Brasil, com o surgimento em quase todas as

capitais brasileiras de novas universidades, geralmente federais, em concordância como que diz Menezes:

Foram criadas, nos grandes centros, universidades públicas estaduais ou federais, frequentemente pela reunião de escolas superiores de formação profissional preexistentes, agregando-lhes um núcleo voltado às ciências da natureza e às ciências humanas. Algumas importantes lideranças intelectuais, como Fernando Azevedo e Anísio Teixeira², estavam à frente dessas iniciativas, que tiveram no Rio de Janeiro e em São Paulo os dois exemplos mais expressivos dessa fase (MENEZES, 2000, p. 11).

A partir da década de 1940, com o crescimento da rede de ensino de nível médio e a entrada da mulher no mercado de trabalho, faculdades disseminaram-se pelos interiores do país. Apenas durante a Nova República, foram criadas 22 universidades federais, e cada unidade da federação passou a contar em suas respectivas capitais com uma universidade pública federal.

O ano de 1961 marca a promulgação da primeira lei de Diretrizes e Bases da Educação Superior, após permanecer tramitando no Congresso Nacional por quatorze anos. Contudo, as mudanças foram poucas. Em contrapartida, surgem os movimentos fora das universidades visando um novo modelo de ensino superior, mais nacional e democrático. Soares afirma, com relação à reação da sociedade:

[...] mesmo possibilitando certa flexibilidade na sua implementação, essa lei, na prática, reforçou o modelo tradicional de instituições de ensino superior vigente no país. [...] Em fóruns acadêmicos, como as reuniões da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), assim como em revistas especializadas, professores e pesquisadores universitários defendiam uma modernização institucional (SOARES, 2002, p. 38).

² Anísio Teixeira participou dos movimentos mais importantes do ensino brasileiro, dos anos 1920 a 1960. Ele foi o principal articulador da Escola Nova, a qual deixou profundas marcas em nossa educação, a partir da década de 1930. Toda a sua obra se baseia na ideia de que a democracia depende do acesso de todos à escola pública e gratuita.

Tais livres-pensadores, com experiências de pós-graduação fora do país, defendiam uma universidade voltada para a pesquisa, seguindo o modelo de Humboldt, da Alemanha, ou o norte-americano. Apesar dos esforços desses pesquisadores, o modelo proposto não se estabeleceu, uma vez que a pesquisa não era de interesse da elite dominante e o ensino “reprodutor” continuou como base da educação nacional; ou seja, tudo deveria ficar como estava, ao menos no entendimento dos dominantes.

O ritmo acelerado de crescimento dos anos 1960 e 1970, provocado pelo processo de industrialização e pelo crescimento da economia, provocou a conscientização nacional do estado de estagnação do ensino superior no Brasil e o começo de uma série de debates e reivindicações por um novo ensino universitário, desta vez envolvendo a opinião pública (FÁVERO, 2000). A sociedade passou a desejar que uma reforma possibilitasse a universidade “cumprir seu papel de instituição de pesquisa, de estudos profundos e avançados da cultura brasileira e para o avanço do conhecimento humano” (FÁVERO; BRITO, 1998, p.27).

1.1.1 Tendências sociais e educacionais no século XXI

Pensar a universidade do século XXI implica em verificar as tendências sociais e educacionais deste século, pois, em face da globalização da economia, a concorrência comercial internacional, a mundialização e o desenvolvimento da ciência da informação afetam diretamente a universidade (LAMPERT, 1998). Conforme Buarque (1994), as tendências sociais e educacionais do século XXI podem ser apontadas como:

- A expansão do ensino superior e da demanda universitária em face do desenvolvimento do ensino médio.
- Maior qualidade da educação superior, com esta assumindo uma relevância social.
- Foco no mercado de trabalho, com conseqüente internacionalização (integração de entidades de diversos países) da educação superior.
- Aumento da competitividade entre as universidades, em busca de qualidade e competência, e a participação cada vez maior da iniciativa privada na educação superior.
- Acesso mais fácil a alunos de classes sociais menos favorecidas, principalmente pelo aumento e migração dos centros universitários para as cidades do interior do país.

A relação entre o sistema universitário brasileiro e a sociedade civil está em desequilíbrio; esta, aliada ao comportamento do Estado³, pressiona aquela pelo cumprimento eficaz das demandas mercadológicas. Sobre o Estado e sua participação na educação de seus cidadãos, enquanto ensino público, Boaventura Santos adverte que:

Enquanto a universidade e os seus serviços foram um inequívoco bem público que competia ao Estado assegurar, esta dependência não foi problemática, à semelhança do que se passa, por exemplo, com o sistema judicial, em que a independência dos tribunais não é beliscada pelo facto (sic) de serem financiados pelo Estado. No momento, porém, em que o Estado, ao contrário do que se passou com a justiça, decidiu reduzir o seu compromisso político com as universidades e com a educação em geral, convertendo esta num bem que, sendo público, não tem de ser

³ Laval (2004), citando NIQUE, lembra que o posicionamento atual do Estado frente à educação e formação dos cidadãos deve-se, sobretudo, ao apoio que este recebeu do mundo dos negócios quando da luta ideológica contra a Igreja, pela hegemonia simbólica na educação. Essa hegemonia envolvia, obviamente, tanto a organização quanto a Pedagogia das novas escolas e universidades.

exclusivamente assegurado pelo Estado, a universidade pública entrou automaticamente em crise institucional (SANTOS, 2006-a, p. 7-8).

Pode-se descrever os desafios às universidades como externos e internos. Entre os fatores de origem externa, podem ser indicados os relativos à economia globalizada, as mudanças no mercado de trabalho (através de um currículo profissional definido), às exigências de um novo perfil do aluno que ingressa na graduação, a competição voraz entre instituições de ensino, especialmente entre as particulares, com a participação, inclusive, de investidores estrangeiros, à ameaça constante de uma economia historicamente volátil, à mudança repentina de políticas educacionais, ao surgimento de novas tecnologias e ao monopólio do conhecimento.

Entre os desafios internos mais significativos que as instituições de ensino superior continuamente enfrentam, estão os decorrentes de uma organização ineficiente, da inércia organizacional, da dependência de uma única fonte de recursos (o aluno ou o Estado), da incompetência na gestão destes recursos, da conseqüentemente baixa qualidade do ensino e da produtividade acadêmica, da descontinuidade administrativa, do amadorismo gerencial (alguns gestores não têm preparo suficiente para a função que exercem) e da excessiva burocracia.

Diante de tais desafios, Lucchesi afirma:

Encontramo-nos diante de um conflito. É urgente e necessário que a universidade lance um olhar sobre si mesma, é urgente que ela pare para (re)fletir-se, para (re)pensar-se como instituição, dentro do contexto político social e científico-filosófico em que está inserida. Essa (re)inserção da universidade na sociedade pode ser pensada sob dois aspectos: a grande ruptura que a própria sociedade está sofrendo, e o corte epistemológico ou a reforma do pensamento (LUCCHESI, 2001, p. 21).

É, pois, em face desse panorama, com distintas fontes e multidimensões, que se torna eminente e urgente rever a universidade brasileira e discutir a sua reconstrução. As condições econômicas e socioculturais previstas para o século XXI nos levam a repensar a necessidade de uma ampla e efetiva articulação entre a universidade e a sociedade, desde sua estrutura burocrática, aos da proposição e gerenciamento dos projetos de pesquisa e de extensão, perpassando pelos fazeres pedagógicos, aos relativos à formação profissional, aos da urgente incorporação de novas tecnologias de ensino, aos relativos à qualificação permanente pela educação continuada e aos provenientes da globalização da produção do saber.

A sociedade mudou, e mudaram com ela as relações entre os países. Em relação às transformações do mercado mundial, a universidade perdeu a capacidade de acompanhar esta evolução, gerando a impressão errônea de que houve perda de conteúdo e de potencial intelectual; na verdade, ela apenas atrasou, devido à sua morosidade (BUARQUE, 1994).

Para reverter este quadro e transformar desafios em oportunidades, é preciso, antes de tudo, estabelecer um foco, que poderá indicar o rumo a seguir e evitar a dispersão de esforços e recursos. O domínio e a produção intelectual são as primeiras atividades estratégicas dentro desta concepção de modernidade globalizada, os quais se transformarão em um patrimônio tangível quando capazes de propor novas tecnologias, exigindo, por sua vez, “novos papéis” a serem desempenhados pelas universidades (VAIDEGORN, 2001).

Ora, se a universidade pode ser entendida como um caminho capaz de (re)integrar a condição humana (MORIN, 2001) e inserir o indivíduo no

competitivo mercado de trabalho atual através da apropriação do conhecimento, pode-se defender que a educação é um caminho possível para gerir a igualdade e democratizar as oportunidades entre os homens das sociedades do século XXI. Nesta perspectiva, Buarque (1994) aponta para o papel importante atribuído à universidade neste século, qual seja o de preparar indivíduos para o mercado de trabalho, além de prepará-los para a vida em sociedade. Formar capital intelectualmente qualificado, certificar o conhecimento onde e quando ele ocorrer (dentro ou fora da universidade), produzir e disseminar a informação, agregar valores aos alunos e contribuir para o desenvolvimento econômico e social do país são outros entre os novos atributos exigidos à universidade.

Queiroz adverte, porém, que não se pode perder de vista a condição de humanidade da universidade:

A utopia de universidade pressupõe ir além da sobrevivência e fortalecer-se pelo exercício de funções socialmente reconhecidas, que contribuem para assegurar qualidade de vida a todos. Neste contexto, diferentes valores se impõem: a solidariedade, o pluralismo ideológico, o resgate da ética, da moral e da espiritualidade, o respeito aos cidadãos e às minorias, a substituição da lógica de exploração pela dinâmica da valorização dos recursos naturais (QUEIROZ, 1999, p. 57).

Entende-se, com isso, que o imaginário cultural da sociedade e de seus pensadores acadêmicos converge quanto ao apostarem em uma verdadeira vocação da universidade, compromissada com a educação em seu sentido mais amplo. Pensar nesta possibilidade implica entender a educação como um dos caminhos viáveis, talvez o mais importante, para a formação do homem, da sociedade e da história em seus diversos aspectos filosóficos, sociais e culturais. Definir a universidade do século XXI, contudo, não é tarefa fácil, já que ninguém

pode deixar de admitir que esta instituição, de modo geral e no momento atual, experiencia conflitos entre a série de exigências cada vez maiores, que lhe são postas pela sociedade e as condições cada vez mais restritivas de suas políticas de financiamento. Buarque (1994) afirma que a universidade se encontra em meio a uma grande revolução tecnológica, mas encontra-se num mundo dividido, necessitando fazer sua própria revolução.

1.1.2 A reforma universitária

O futuro da educação passa pela necessidade absoluta de se aumentar o ritmo das mudanças dentro das instituições de ensino, com vistas a promover uma realidade que já está presente no contexto social. Novas tecnologias, novas concepções de ensino, a educação continuada e permanente, o ensino à distância e as mudanças pedagógicas evidenciadas em projetos constituídos coletivamente, pela comunidade acadêmica, a participação cada vez maior da comunidade externa, nas decisões dos órgãos colegiados, são apenas alguns exemplos daquelas que integram as variáveis que compõem a complexidade do ensino superior. Deve-se observar, contudo, que a utilização dessas novas tecnologias, principalmente as que permitem o ensino à distância, poderão destruir a identidade da Pedagogia, lançando-a ao anonimato. Se isto realmente ocorrer, poderá estar sendo o primeiro passo para a despolitização de sujeitos críticos, processo que anda em direção contrária ao desejado por esta autora, e por vários outros educadores.

A educação continuada é um dos aspectos relevantes ao se pensar em reforma universitária. Estima-se que, nos próximos vinte anos, nos países desenvolvidos, 80% dos empregos a serem oferecidos serão “cerebrais” e apenas 20% “braçais”, configurando, por conseguinte, a necessidade de oferta de ensino pela internet, o *e-learning*, como condição obrigatória a todas as instituições superiores. Não só a utilização de *internet*, mas de outras tecnologias, como a TV digital interativa, marcarão a educação do século XXI.

A forma como a educação à distância e em série está sendo financiada e expandida pode ser vista como um fator de mercantilização do conhecimento. Novamente, invocam-se os comentários de Boaventura Santos:

As despesas mundiais com a educação ascendem a 2 trilhões de dólares, mais do dobro do mercado mundial de automóveis. É (...) uma área aliciante e de grande potencial para um capital ávido de novas áreas de valorização. Desde o início da década de 1990, os analistas financeiros têm chamado a atenção para o potencial de a educação se transformar num dos mais vibrantes mercados do século XXI. Os analistas (...) consideram que o sector da educação tem hoje características semelhantes às que a saúde tinha nos anos 1970: um mercado gigantesco, muito fragmentado, pouco produtivo, de baixo nível tecnológico, mas com grande procura de tecnologia, com um grande déficit de gestão profissional e uma taxa de capitalização muito baixa (SANTOS, 2006-b, sic).

Todavia, essa verdadeira perversão do ensino “só se dá pela abstenção e demissão dos poderes públicos” (LAVAL, 2004, p. 131). Na falta de um rigor na preservação dos direitos da população em ter garantias quanto ao acesso ao conhecimento universal, o incipiente mercado de produtos educativos só fará crescer, e exemplos como o da empresa norte-americana Microsoft (líder mundial em vendas de *softwares* de informática) se repetirão (CIAVATTA; FRIGOTTO, 2002).

Os modelos de ensino à distância, contudo, não têm demonstrado os resultados esperados, e, à primeira vista, as razões de tal encontram-se, como assinala Laval (2004, p. 134):

O recurso a *sites* genéricos gratuitos (imprensa), às práticas de divisão dos recursos pedagógicos entre professores e alunos, poderia frustrar muitas das grandes esperanças, salvo se os professores forem obrigados, de um modo ou de outro, a se conectarem aos *sites* pagos e aos materiais comercializados [...] Isso, na concepção atual, não é mais possível (LAVAL, 2004, p. 134).

O assunto é polêmico, amplo, complexo, e sua análise exigiria um espaço maior do que o possibilitado por este trabalho, cujos limites, como expressos em seus objetivos, não permitem conceder.

Entretanto, o cerne de qualquer proposta pedagógica crítica e transformadora está no compromisso com a formação do homem. O conhecimento como processo deve ser sempre criado e recriado pelos educandos de acordo com a realidade circundante, é informando pelo grau de dinamismo do processo ensino-aprendizagem. A apropriação consciente e crítica do tempo-espaço no qual o educando está historicamente inserido é condição para a sua cidadania e, em decorrência, a contextualização dos saberes escolarizados ou não torna-se necessária.

1.2 A Medicina Veterinária no Brasil

Com origens históricas tão remotas quanto a Medicina Humana, a Veterinária teve suas origens na necessidade de se proteger os animais

domesticados, um bem conquistado, certamente, com grande esforço. O sustento das primeiras civilizações sedentárias era conseguido diretamente também pela manipulação desses animais, fosse para o consumo direto da carne, fosse para lavrar a terra e movimentar cargas ou como meio de locomoção.

Pressupõe-se, então, que os primeiros humanos a se interessar pela saúde dos animais tenham sido pastores. Esta possibilidade influencia, inclusive, os debates acerca da origem do vernáculo “veterinário”. Para alguns, o adjetivo latino “veteranus”, que significa “velho”, é a origem, pois o mais velho do clã, e também o chefe da aldeia, era o pastor dos rebanhos. Outros, porém, situam as raízes da palavra ao baixo-latim “vehere”, o veículo – no caso, simbolizando a composição animal que traciona este veículo; ou em a “veterina” ou “veterinus”, animal de carga, porque em todos os tempos, os animais mais velhos têm sido os preferidos para o transporte de cargas, dada sua docilidade e pouca velocidade, novamente, portanto, remetendo à raiz “veterano” (PORTUGAL, 2006).

A sistematização do estudo veterinário, no que concerne à sua história, segue os mesmos moldes da medicina de homens. Três são as eras comumente estabelecidas:

- *Antigüidade*: inclui todo o período pré-histórico, o florescimento das civilizações oriental, egípcia e greco-romana. Período marcado pela crescente profissionalização do setor; os praticantes eram altamente considerados pela sociedade.
- *Idade Média*: o mundo da Cristandade, mergulhado na letargia dos séculos V a XIV, no qual se identificam poucos estudos

médicos, panorama este que começa a se alterar na Renascença.

- *Novos tempos*: do século XV até aos tempos de hoje, com o nascimento de um verdadeiro espírito científico, notadamente a partir do advento da Bacteriologia por Pasteur, reconhecido por suas contribuições para a medicina (PORTUGAL, 2006).

Como apontado anteriormente, a chegada da Família Real, em 1808, encerra o veto a qualquer tentativa à constituição de uma cultura *made in Brazil*. O ensino das Ciências Agrárias, contudo, só passou a ser do interesse da nobreza após a viagem, em 1875, do imperador Pedro II à França, quando de sua visita à Escola Veterinária de Alfort. Impressionado com o que lá viu, Pedro II lançou os alicerces para as primeiras instituições brasileiras, a Escola de Veterinária do Exército, criada em seis de janeiro de 1910, e para a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária, criada em quatro de julho de 1913, ambas na capital, isto é, no Rio de Janeiro. Posteriormente, outras foram criadas.

O primeiro médico veterinário do país, Dionisyo Meilli, foi diplomado pela Congregação Beneditina Brasileira do Mosteiro de São Bento, em Olinda, Pernambuco, no dia 13 de novembro de 1915. Como já era formado em medicina, Meilli eliminou diversas etapas do ensino e, utilizando um professor particular, completou sua graduação em tempo muito menor que o previsto (CFMV – CONSELHO FEDERAL DE MEDICINA VETERINÁRIA, 2006).

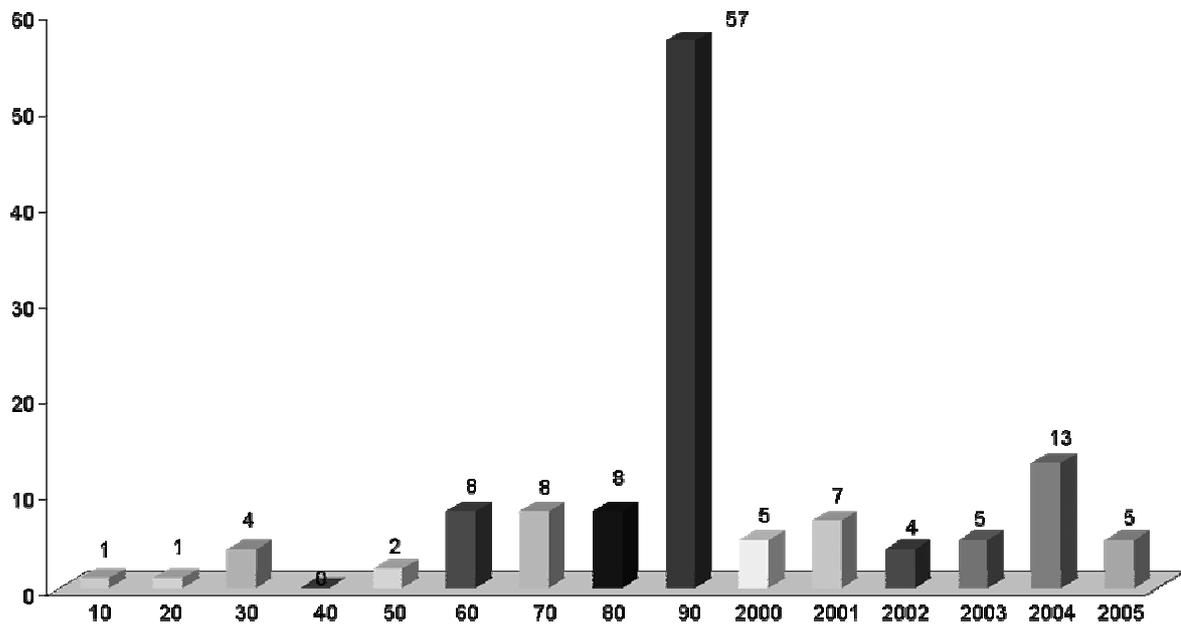
De 1917, ano da formatura da primeira turma do Brasil, até 1933, o exercício da Medicina Veterinária não era regulamentado. Somente a partir de nove de setembro de 1933, pela outorga do decreto nº 23.133, assinada pelo presidente

Getúlio Vargas, as condições e os campos de atuação do médico veterinário foram normatizadas. Foram considerados privativos desta profissão, também, os serviços relativos à Defesa Sanitária Animal, à inspeção dos estabelecimentos industriais de produtos de origem animal, hospitais e policlínicas veterinárias, a organização de congressos e a representação oficial e perícia em questões judiciais relacionadas. Porém, a certificação para o exercício profissional, atrelado ao registro do diploma universitário, só se tornou obrigatório a partir de 1940 (CFMV, 2006).

O poder de fiscalizar e regulamentar o exercício da Medicina Veterinária, outrora atributo do Ministério da Agricultura, passou a ser da própria classe profissional, após a entrada em vigor da Lei 5.517, a qual criou os Conselhos Federal (CFMV) e Regionais (CRMV) de Medicina Veterinária, em 23 de outubro de 1968.

A criação do CFMV e dos CRMV contribuiu de forma decisiva tanto para a massificação quanto para a qualificação dos graduandos de Medicina Veterinária, como comprova o gráfico abaixo, O qual reporta à abertura de novos cursos de graduação por década. Vê-se que, a partir dos anos 1960 até os anos 1980, houve incremento de 400% no número de novos cursos, chegando a quase 4000% nos anos 1990, sobre os anos 1950 (CFMV, 2006).

Figura 1 – Novos cursos de Medicina Veterinária, de 1900 a 2005. Fonte: CFMV (2006).



Nos dias atuais, o que se busca para a Medicina Veterinária, e também para todas as áreas das Ciências Biológicas, é o estabelecimento de interdisciplinaridade com as Ciências Humanas. Para alguns autores, os saberes produzidos por estas ciências deveriam ser transversais aos cursos das Ciências Biológicas, entre eles os de Medicina Veterinária (VAIDEGORN, 2001).

2 DIMENSÕES PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

2.1 A docência do ensino superior

Preocupações didáticas, metodológicas e pedagógicas parecem caber freqüentemente aos envolvidos no ensino básico, incluindo-se nestas discussões acerca da necessidade de continuidade da formação para os docentes que se dedicam à educação infantil, ao ensino especial, fundamental e médio. Entretanto, no que difere o professor universitário de seus colegas dos níveis anteriores? No caso, seja da educação continuada, ou da formação inicial, no exercício, salienta-se a importância pedagógica de práticas modernas e reflexivas, provenientes de saberes multidisciplinares, nos quais o tecnicismo é visto como ultrapassado e hostil. No entanto, não caberia a todos os professores, independentemente do nível de ensino em que atuam, este leque de possibilidades para a docência?

Carregando e sendo carregada por uma herança de dois séculos não posta à crítica, a universidade parece considerar a experiência profissional como um quesito importante para a escolha de um professor do ensino superior, embora, nos dias de hoje, por força da legislação, esteja levando em conta a titulação (preferencialmente o doutorado) e a produção científica, nomeadamente a bibliográfica. O professor, apenas com experiência profissional, em geral torna-se um repassador daquilo que acontece no cotidiano de sua prática profissional, sem mesmo ter sido instado a saber ou perceber que, para ensinar, é necessário aprender a ensinar, apesar de alguns, em sua formação inicial, apresentarem em seus currículos escolares disciplinas pedagógicas cumpridas em sua licenciatura.

Encarando uma realidade altamente dinâmica e mutante, na qual o espaço cibernético toma conta das salas de aula, dos lares, e até dos museus (a tecnologia criando espaços interativos), faz-se necessário que o professor assuma novas atitudes, maneiras de integração, olhares e posturas. Assim, ele pode se transformar em um ponto de apoio para a interação sociopolítica do educando. E não pode ser de outra forma, pois, caso contrário, estes discentes não passam a ter dificuldades para selecionar estas informações, e em buscar dados complementares relevantes para que, sobretudo, possam pensá-las criticamente.

Sendo condição indispensável ao conhecimento, este pensamento crítico surge apenas sob a orientação de alguém que, acima de tudo, também se sabe aprendiz, e que, por ser professor, ensina, forma, sugere padrões de conduta, discute valores e assume posições em relação aos temas que traz para sua sala de aula. Snyders (1995) ilustra muito bem o papel do professor progressista, como o daquele “que ajuda os estudantes a não se satisfazerem com a *ordem* existente, [...] e também, para alguns, a passem de atitudes revoltadas a posições progressistas”. Assim, a indignação crítica, mais do que críticas e protestos, resultará em atos que se assentam na análise das condições materiais existentes e na compreensão do movimento, ou seja, da história, da realidade que se pretende transformar.

Só os conservadores podem pensar na educação como neutra, pela qual conteúdos são transferidos de forma dissociada dos valores e princípios, despidos de uma carga ideológica, pois a estes interessa que tudo fique como está. Freire (2001) preocupou-se com essa questão e, ao falar da formação de pesquisadores e cientistas, alertava para que estes “não fossem deixados, em sua

formação, ingênua e acriticamente postos diante de problemas outros que não os de sua especialidade”. E, num misto de inacabado e vital, o professor é um ser que deve ser *irrepetido*, uma vez que deve estar sempre consciente da própria experimentação cultural e histórica (FREIRE, 2001).

(...) Onde há vida, há inacabamento (...) Gosto de ser homem, de ser gente, porque minha passagem pelo mundo não é predestinada, preestabelecida... (...) Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo (FREIRE, 2001, p. 55-58).

Ao falar em “possibilidades”, Freire (2001) acena com o “inédito-viável”, o “ainda não”. Freire nos fala, enfim, de esperança. Freire explica ainda que o inacabamento é um entendimento acerca do indivíduo humano, que trouxe para sua base (o mundo) os animais e o restante do meio ambiente. Este “mundo”, chamado pelo autor, também, de “suporte”, é o espaço que delimita seus processos afetivos e de desenvolvimento; enfim, seu domínio.

Há que se prestar atenção ao posicionamento do educador, no que diz respeito às diferenças entre professor e aluno. As opções pedagógicas, políticas e ideológicas feitas por cada um não podem levar a uma situação em que um quer “conquistar” o outro. Há que se respeitar tanto os alunos como, também, os colegas de profissão (professores, coordenadores, reitoria, etc.), visto que, como disse Freire,

Como professor, não devo poupar oportunidade para testemunhar aos alunos a segurança com que me comporto ao discutir um tema, ao analisar um fato, ao expor minha posição em face de uma decisão governamental. Minha segurança não repousa na falsa suposição de que sei tudo [...] (FREIRE, 2001, p. 152-153).

Qualquer informação precisa ser pensada e criticada, sob pena de não ser apreendida como um verdadeiro saber. Todavia, ninguém pode obrigar o educando a proceder desta forma; o professor deve “provocar” (de uma forma lúdica) o aluno, fazendo-o olhar a questão com outros olhos, mudar sua linha de pensamento e repensar, rever permanentemente seus conceitos e preconceitos. Neste sentido, Alves introduz a distinção entre professor e educador:

O educador [...] habita um mundo em que a interioridade faz uma diferença, em que as pessoas se definem por suas visões, paixões, esperanças e horizontes utópicos. O professor, ao contrário, é funcionário de um mundo dominado pelo Estado e pelas empresas. É uma entidade gerenciada, administrada segundo a sua excelência funcional, excelência esta que é sempre julgada a partir dos interesses do sistema. Frequentemente o educador é mau funcionário, porque o ritmo do mundo do educador não segue o ritmo do mundo das instituições. Não é de se estranhar que Rousseau tenha se tornado obsoleto (ALVES, *apud* GADOTTI, 2005, p. 67-68).

Teixeira (2003) convoca o professor a superar seus preconceitos mais arraigados, para fazer frente à complexidade social que se apresenta, e o desafia a não sucumbir à avalanche de informações sem manter a integração do pensamento e do conhecimento. O entendimento do termo “conhecimento” também é importante:

[...] estas são as três formas básicas a partir das quais são construídos os conhecimentos mais complexos (...) Primeiro, pode ser inscrito no próprio corpo do homem e no sistema das trocas entre este e o meio. (...) Segundo, às vezes o que foi aprendido constitui uma forma de relacionar-se com outros ou consigo mesmo, uma forma de subjetividade. (...) Terceiro, às vezes o que se está aprendendo existe sob forma de enunciados, tendo a linguagem como suporte (CHARLOT, 2005).

As três formas de aprendizado, descritas por Charlot, devem ser totalmente apreendidas pelo educador. Assim, este educador poderá suprir o

educando de todas as formas de compreensão e entendimento. Wallon (*apud* GALVÃO, 1995) diz, a respeito do trabalho docente, que existe a necessidade de uma revisão e valorização da vida emocional, unindo-a à vida intelectual. Não importa o conteúdo a ser ensinado; seja ele qual for, o aluno deverá compreendê-lo e “a emoção (é) o primeiro modo concreto e pragmático da compreensão” (WALLON, 1979, *apud* SNYDERS, 1995, p. 396). Emoção e razão, conteúdo e sensibilidade, todos são necessários à docência, em todos os níveis, mas difíceis de serem encontrados de forma harmônica e integrada, especialmente fora das Ciências Humanas.

Os diferentes tipos de formação docente, também, são de difícil escolha ao docente – de fato, são direcionados a alguns deles por fatores alheios à sua vontade, como oportunidades de trabalho, condições financeiras de arcar com pós-graduações, etc. Há professores que dispõem de formação numa dada profissão, atendo-se ao magistério, com dedicação, mas que nunca ou pouco viveram a prática daquilo que lecionam. Há aqueles que exercem profissionalmente o tema que lecionam e, devido a isso, dedicam poucas horas ao magistério, mas conhecem a realidade local e atual daquilo que transmitem. Há os professores que são da área pedagógica e que, além de atuarem no ensino superior, lecionam em outros níveis, não conseguindo dedicação plena às dimensões do trabalho docente na universidade, bem como aqueles que são também da área de educação e dedicam-se em tempo integral à universidade.

No caso específico deste trabalho, que trata de professores do curso de Medicina Veterinária, percebe-se que são abordados temas técnicos e que, bem como em muitos outros cursos, predomina a racionalidade instrumental e o

cientificismo. Mas, realmente, o professor é capaz de abandonar o enfoque mecanicista em busca de uma perspectiva multidisciplinar para dialogar com os colegas e alunos? Estamos falando aqui de uma perspectiva que, se, por um lado não nega “o humanismo que há na ciência e nas criações científica” (WALLON, *apud* SNYDERS, 1995, p. 428), por outro reconhece a necessidade de uma solidariedade entre as diferentes expressões do conhecimento humano.

Trata-se agora de transformar e não somente formar, de transformar o ensino de uma condição teórica à *práxis*. Segundo Giroux (1997), é necessário conferir à docência uma dimensão política. Paulo Freire é freqüentemente citado por Giroux, que, como ele, é um educador radical. A dimensão política da educação é apontada em todas as suas obras e reconhecida por seus comentaristas. Barreto (1998), traduzindo o pensamento de Paulo Freire, diz que “a educação ou será conservadora ou será transformadora. Ao ser transformadora, estará contra os grupos que se beneficiam com a situação e a favor dos que são prejudicados por ela. Ao ser conservadora, estará a favor dos grupos beneficiados e contra os prejudicados” (FREIRE, *apud* BARRETO, 1998, p. 61-62). Isto significa que não existe neutralidade na ação docente e que o professor estará sempre atuando em favor de alguns (opressores ou oprimidos), mesmo que não tenha consciência disso, mesmo que se recuse a tomar posições e se agarre a uma ilusória objetividade, traduzida em fórmulas e conceitos.

Há urgência em formar o cidadão político, atuante, reflexivo, apto a discutir e discernir. Esta é uma tarefa não só para os que formam professores, mas para os que formam o trabalhador, em todos os níveis e especialidades. No entanto, segundo Ciavatta e Frigotto (2002, p. 58), “a educação do cidadão produtivo, (...)”

distancia-se dos projetos do ser humano emancipado para o exercício de uma humanidade solidária e a construção de projetos sociais alternativos”. Ou seja, numa época na qual o mercado, a competição e a produtividade falam em nome da vida coletiva no sentido de produzir mais do que existir e, uma vez que não há tempo disponível para tanto, a educação, bem como o trabalho, passam a visar, por conseguinte, o imediato lucro. Quando pensar não é um produto que possa ser vendido, e a cidadania tem uma herança histórica de (in)diferença social, a reflexão torna-se dispensável, pensar torna-se uma ameaça.

[...] o conceito de cidadania parece um conceito pouco elaborado entre nós. Não apenas por carência de reflexão, mas porque a própria questão da cidadania é, originalmente, uma questão alheia à constituição da sociedade brasileira pós-colonial, situação que teria se prolongado sob o fenômeno da exclusão dos cidadãos brasileiros de diversas instâncias da vida social. A questão subjacente é sobre quem pertence à comunidade política e, por extensão, quem são os cidadãos e quais seus direitos de brasileiros (CIAVATTA e FRIGOTTO, 2002, p. 53).

Ciavatta e Frigotto (2002, p. 57) acabam por entender que “[...] as condições de atendimento na democracia são cada vez mais restritas pela existência da distância gerada pelas grandes organizações [...]”, e isso vale também para as instituições de ensino. O crescimento da importância dos bens materiais trouxe às relações de trabalho competências técnicas e políticas, em detrimento da capacidade intelectual.

Trata-se de um dos papéis do professor, talvez o mais importante, este de apreender enquanto ensina, transformando a si mesmo num ser reflexivo, ao ver nas reflexões do seu aluno um quê de satisfação, uma compreensão que lhe abre o espírito. A esta observação, nos chama novamente Freire (2000, p. 77),

quando diz que “[...] toda prática educativa demanda a existência de um sujeito; um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina [...]”.

Sem demagogia, hipocrisia ou falso moralismo, é possível dizer que o professor está freqüentemente atento às modificações sociais ao mesmo tempo em que percebe, no outro, a metamorfose constante e efêmera de SER humano. Um professor progressista, seguindo crítica e orgulhosamente os passos de Freire, atentará para a alegria de ser professor e para a alegria de estar à frente de um grupo que soma e não subtrai, que multiplica ao dividir, e que tenha a esperança de um ensino de qualidade em todos os aspectos, visto que implicados neste significado:

Por tudo isso me parece uma enorme contradição que uma pessoa progressista, que não teme a novidade, que se sente mal com as injustiças, que se ofende com as discriminações, que se bate pela decência, que luta contra a impunidade, que recusa o fatalismo cínico e imobilizante, não seja criticamente esperançoso (FREIRE, 2003, p. 80).

Freire nos ensina que a esperança é absolutamente necessária ao educador. Entretanto, sabe que ela, sozinha, não pode transformar a realidade, e nos diz: “[...] minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia” (Freire, 2001, p. 10).

Snyders (1995, p. 158) acrescenta ainda, sobre a alegria de professores e alunos, que “é preciso buscar uma saída, uma brecha na muralha; é preciso ver brilhar um pontinho de luz”. Ou seja, a alegria de Snyders e a esperança de Freire nada têm de ingênuas ou românticas. São idéias cheias de lucidez, de quem sabe quando e como lutar.

Entretanto, parece contagiosa a idéia de um imobilismo, de uma perversa estagnação na crença do impossível, na estadia indesejável de um sentido pejorativo à palavra utopia, à condição de existir uma nova realidade (FREIRE, 2000)... Parece de mau gosto e de submissão óbvia ao comodismo, essa mesmice nas salas de aula, esses boatos nos corredores, esse aspartame sem graça nos cafezinhos das salas de professores... Parece de uma alienação, de uma inércia, de um mau gosto até, essa equivocada repetição de sílabas que gritam: “não se pode mudar isso!!!” Ensinar exige a esperança, exige a coragem de ir na “contramão”, de incomodar, exige a perseverança e abomina a moça falsamente comportada de jaleco branco, que chega sempre e todo dia atrasada porque se trata de ser assim mesmo... Abomina aquele que intervém porque “se mete em tudo”, porque “o mundo não é. O mundo está sendo” (FREIRE, 2000, p. 59). O mundo será o que for feito por cada um de nós agora, ainda que difícil, custoso, demorado, pois que possível.

2.2 Diferenças entre saber fazer e fazer saber

No desenvolvimento de suas atividades, o professor depara-se com questões específicas que, embora mantenham seu caráter geral, emergem ou tornam-se críticas ao longo da *práxis*. Freire (2000, p. 24) insiste na necessidade de “(...) alinhar e discutir alguns saberes fundamentais à prática educativo-crítica ou progressista”. Dois são os eixos norteadores destas questões: a ação dialógica do docente e a construção da identidade do aluno. Neste entendimento, compreender a ação dialógica como produtora de linguagem e, portanto, formadora de subjetividade, requer considerar que o ser humano é, sem dúvida, um todo, embora inacabado, constituído por suas relações sociais, seus processos de escolarização,

suas contradições e ambigüidades, e com suas memórias, que, por vezes, se remetem à memória do outro; “(...) embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 2000, p. 25).

O aluno, ao longo de sua formação escolar e universitária, internaliza as palavras de seus professores. Essa interação é, possivelmente, a maior característica do modelo de educação que vivenciamos, e fica dependente de um pensamento único, norteador desses processos de aprendizagem.

A questão que se instala nesse processo de interação é se o diálogo é verdadeiramente o encontro entre os homens, e se, ao chamar ao mundo, ao verbalizar seus pensamentos, os homens transformam a sociedade que os cercam. A resposta sendo positiva, o diálogo apresenta-se como o único caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens, como uma necessidade existencial. Esta interação verbal não pode, contudo, ser um mero intercâmbio de idéias, nem um palco de hostilidades ou um gerador de polêmica entre os homens pouco ou nada comprometidos (FREIRE, 2001).

Seja na sala de aula, seja em qualquer outro espaço onde ocorra o aprendizado, atores são chamados a falar, a se posicionar, a romper o silêncio que trazem dentro de si. A discutir os problemas de seu dia-a-dia, as dificuldades que vivem em seus universos particulares (a forma como entendem o mundo) e passam a se confrontar, a transformar e serem transformados, a influenciar e serem influenciados.

A discussão desenvolvida até aqui resulta no entendimento de que o professor deve ao mesmo tempo “saber fazer” e “fazer saber”. Por “saber fazer”, entende-se que o educador precisa inserir no seu pupilo o conhecimento necessário para a vida: saber estudar, saber falar, saber opinar, saber criticar e saber realizar as práticas exigidas no cotidiano, ou na atividade profissional. O “fazer saber” é atingido quando o aluno, pelo estudo de conteúdos de diferentes áreas do conhecimento, dá substância, consistência e força ao que se fala e ao que se faz. Para tal, exige-se, portanto, a transcendência do modelo arcaico da escola moderna para que atinja os objetivos da educação contemporânea, os quais exigem tanto do professor quanto do aluno que assumam seus papéis de agentes e pacientes, educadores e educandos, críticos e criticados, porém sempre conscientes de sua individualidade, a qual é constituída socialmente e só tem sentido nos grupos sociais aos quais se integra. “Conhecer é um evento social, ainda que com dimensões individuais” (FREIRE, SCHOR, 1987, p. 123).

2.3 O lugar das emoções e sentimentos no curso de Medicina Veterinária

Fala-se no subtítulo acima em “lugar”, lugar cujo significado remete ao “espaço ocupado”. Mas será que há este espaço no curso de Medicina Veterinária? A tradição do curso é marcada, na maioria das vezes, pela formação de um perito no manejo de práticas e teorias de forma impessoal, distanciada de seu paciente. Não há o que estranhar, pois, na formação do médico de homens; freqüentemente, só está previsto o contato com a clientela que deverá atender no final do curso, mesmo assim de forma bastante superficial.

Ainda que nos cursos de Medicina Veterinária se pretenda ensinar a “cuidar”, a tratar de animais, encontra-se, freqüentemente, entre os seus atores, certo endurecimento afetivo, uma falta de envolvimento, que talvez possa ser explicada pela maneira com que a área médica se impõe a seus profissionais. Se a morte, a eutanásia, o sacrifício e o abate serão temas recorrentes e práticas reais, como deixar que o coração amoleça diante de fatos, aulas, professores e conhecimentos? Sem dúvida, as emoções estão presentes no curso de Medicina Veterinária, em alunos, funcionários (dos laboratórios, biotérios, ambulatórios), professores e, sobretudo, nos animais.

Segundo Wallon (*apud* SNYDERS, 1995, p. 119), “[...] em numerosas espécies animais, o medo ou a agressividade dum indivíduo transmite-se aos seus vizinhos por uma forma de contágio emocional, isto é, por mimetismo das atitudes”. Sobre este assunto disserta Darwin (2000), em “A expressão das emoções no homem e nos animais”, datada de 1872:

Quando um homem agoniza de dor, a transpiração escorre de seu rosto; e um veterinário assegurou-me que ele muitas vezes viu gotas de suor caindo da barriga e escorrendo entre as coxas de cavalos, e também no corpo do gado, quando em sofrimento. Ele o observou quando não havia esforço que justificasse a transpiração (DARWIN, 2000, p. 67).

Em face disso, deve haver o constante entendimento de que o paciente animal não é um simples objeto de estudo ou uma fonte de lucros diretos e indiretos, e, para tanto, o trabalho de Darwin é uma contribuição importante. Assim como os seres humanos apresentam reações para a fúria, amor, medo e pesar, também os animais expressam-se e revelam, através de processos fisiológicos involuntários, seus sentimentos e sensações. “Em todos ou quase todos os animais,

até mesmo nos pássaros, o terror provoca tremores no corpo. A pele empalidece, o suor aparece e os pêlos se arrepiam” (DARWIN, 2000, p. 78).

Se, como nos ensina Wallon, o aluno é um ser humano dotado de afetividade, cognição e motricidade, que atua de forma integrada, como ignorar este fato, dissociar afetividade e inteligência na sala de aula, seja lá de qual curso, uma vez que também este outro ser humano, o professor, apresenta-se e atua com seus conhecimentos e também com suas emoções? Para Wallon, a afetividade se refere à capacidade do ser humano de ser afetado pelo mundo externo/interno por sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis. A emoção é para ele a exteriorização da afetividade, ou seja, sua expressão corporal, motora e fisiológica, estabelecendo ligações entre o mundo humano e o mundo físico.

Na experiência da autora deste trabalho como professora do curso de Medicina Veterinária, notou-se que os alunos apresentam certa estranheza quando são propostos assuntos e práticas mais abrangentes ao conteúdo programático, como poesia, reflexão, discussão, meditação, literatura, teatro e cinema. Quando o que se diz em aula extrapola o quadro negro e as páginas de um livro, e ainda a investigação deve prosseguir além do objetivo de obtenção de uma nota, o mesmo aluno que outrora necessitava ser único para “ser”, passa a sentir-se exposto e fatalmente fragilizado por ter sua essência exposta em um microscópio. O relato a seguir, que trata de uma aula sob a direção da autora, no curso de Medicina Veterinária, ilustra o que foi afirmado:

Na disciplina de Medicina Veterinária Alternativa, na qual são abordados temas como acupuntura, fitoterapia, quiropraxia e homeopatia, ou seja, temas considerados mais subjetivos, e até mais “humanos”, a rejeição inicial dos

alunos é grande; algum ceticismo, aliado ao medo de ter que expor idéias, dá à aula um clima de mistério. As discussões têm início com o estudo da filosofia milenar chinesa, e aspectos energéticos, ambíguos e complementares (como a teoria dos elementos e a de Yin e Yang) são abordados, provocando surpresa, evidenciada pelos olhares dos acadêmicos. Filósofos e pensadores falam aos endurecidos alunos do quinto ano e a voz de Confúcio é ouvida através da leitura dos alunos. No final da aula, subvertendo a ordem natural de desligar os ventiladores e apagar a luz, é aceso um incenso e uma música instrumental chinesa preenche a sala de aula. Os alunos são convidados a sentar ou deitar no chão, fechar os olhos, relaxar e ouvir a música e o que seria narrado lentamente pela professora (esta autora). Eles meditam (ou ao menos tentam) por sete minutos, ouvindo o que viria de dentro deles, soltando as amarras, sem abrir os olhos, e os mais “brutos” até tiram as botinas, deixando-se levar.

Pelo fato de a Medicina Chinesa tratar do sujeito como um todo, e conseqüentemente, o animal também; por discutir a anamnese de forma total e abrangente, dentro de uma consulta médica veterinária, o objetivo desta aula foi rever conceitos, refazer fórmulas de observação do paciente, de percepção dos seus males tanto físicos quanto psíquicos. Por princípio, nenhuma anormalidade pode ser vista isoladamente, nenhum sistema orgânico pode ser analisado de forma unilateral, sem buscar sua relação com o universo, nenhuma compreensão que leve a um diagnóstico pode prescindir de comunicação.

A idéia de colocar música e incenso, ditar passos para o alcance do interior de cada um, traz consigo a intenção de mostrar que muitas vezes não conseguimos perceber detalhes de nosso próprio corpo em meio às atribulações do

dia-a-dia. Sendo assim, na correria capitalista das consultas veterinárias, das vacinações obrigatórias, das fiscalizações de sanidade animal, fica mais difícil perceber as mazelas animais, atribuindo-lhes sentido ou conotação com a natureza.

Apesar da inicial rejeição pela disciplina e especialmente pela aula citada, os alunos demonstraram perceber a necessidade de saber quem somos para saber de quem tratamos, como tratamos e por que tratamos. Além de o animal ter sentimentos e de poder expressá-los, como será evidenciado no próximo capítulo, também seus donos são de suma importância no tratamento e entendimento de algumas enfermidades, que certamente podem ser descritas como psicossomáticas. A aceitação posterior pela didática empregada na aula, como forma pedagógica de repassar a força de nossos sentimentos e o poder de nossos pensamentos, demonstra que os alunos estão abertos ao trabalho pedagógico multidisciplinar, direcionado às dimensões afetiva e cognitiva, e pensando segundo os princípios da pedagogia progressista.

Entretanto, há um pensamento comum entre os professores em torno da idéia de que os alunos do curso de Medicina Veterinária não têm ou não demonstram suas emoções⁴. Muitas vezes chamados de tratadores de animais, de grosseirões ou broncos, os alunos carregam o estigma de insensíveis e de “caipiras” até por seus gostos musicais, pelo uso de botas, fivelas em cintos e por freqüentarem rodeios. Talvez possa ser mais correto afirmar que os professores deste curso não estão preparados nem para sentir nem para perceber que os alunos sentem e querem se deixar sentir.

⁴ Na verdade, a demonstração de emoções deve ser praticada desde o ensino básico, e Boaventura Santos (2006-b, p. 60) sugere um modelo: “em Portugal (...) várias faculdades e centros de investigação ‘adoptam’ (sic) algumas instituições para parcerias mais intensas de colaboração (...)”.

Disciplinas pedagógicas não fazem parte de alguns currículos de Medicina Veterinária, nem na graduação nem na pós-graduação, momento em que, provavelmente, o profissional dirigir-se-á à docência. As diversas grades curriculares (Anexo A) não contemplam opções, na maioria das universidades, relativas à área de educação. Os legisladores e os intelectuais da área da saúde, na qual se inclui a Medicina Veterinária, pensam os alunos que aprendem, mas não os professores que ensinam; e ao pensarem os que aprendem, pensam o “doutor” e não o cidadão; pensam o especialista e não a pessoa.

Wallon (*apud* CARVALHO, 2005) considera, também, que a pessoa está sempre inteira e em constante movimento devido às contínuas interpenetrações e rearranjos que ocorrem entre as dimensões afetiva, cognitiva e motora. Qualquer pessoa interage com o outro e com o meio, influenciando e sofrendo influências continuamente. Interagir para sofrer interferências pode parecer uma abordagem equivocada de uma turma de alunos, principalmente para aqueles professores que querem entrar e sair ilesos de uma sala de aula, sem atingirem nem serem atingidos pelas emoções do outro.

2.4 Universidade, profissão e ciência: para quem?

Os meios de comunicação (jornais, revistas, televisão, etc.) falam freqüentemente em globalização, mundialização da economia, mercado globalizado e termos correlatos. Estes modismos invadem a linguagem corrente da população, sendo incorporados de forma diferenciada de sua formação histórica. A

globalização, portanto, está transformando intensamente toda a cultura, todo o processo de formação da intelectualidade.

O que caracteriza, efetivamente, essa tendência de globalização? Que posição a universidade deve assumir frente a esta realidade em transformação? Que implicações essa “nova ordem mundial” teria nas funções da instituição universitária e, sobretudo, na formação de seus alunos? Para discutir estas questões, devem-se abordar, sobretudo, as características do profissional que está entrando ou concluindo as faculdades brasileiras atualmente e que, em breve, estarão atuando no mercado de trabalho. O que nos leva a outras questões: que aspectos devem ser implementados na formação do aluno, para que ele possa atuar convenientemente em sua profissão; será necessário mudar as grades curriculares para atender o mercado de trabalho; que outras alternativas de formação poderiam ser implementadas?

Cinco princípios fundamentais para se discutir o perfil do profissional que deve atuar nos próximos anos no mercado de trabalho devem ser levados em conta:

- A “nova ordem mundial” não pode ser pensada exclusivamente em termos de globalização da economia; em contraposição à globalização econômica, melhor seria pensar-se na totalidade que deve caracterizar o homem e a sociedade.
- As características dos profissionais que estão sendo formados em nossas escolas deveriam incluir, além do conhecimento específico, o entendimento do significado social da profissão e

a preparação para uma atuação crítica⁵ e competente, incluindo aspectos como flexibilidade, criatividade, trabalho em equipe, visão global das coisas e dos seres (LAVAL, 2004).

- Durante a formação na graduação é indispensável envolver o aluno na construção de seu conhecimento, sem prescindir o trabalho mediador do professor. Isto deve ser buscado articulando-se teoria e prática.
- Apenas uma parte da formação do profissional acontece na universidade; assim, é fundamental a concepção de educação permanente ou continuada, como base para o verdadeiro desenvolvimento profissional.
- A interdisciplinaridade deve estar na base do ensino na graduação; isto pode ser atingido com a organização do conhecimento em núcleos temáticos ou em rede.

Tais princípios, relativos à formação profissional em geral, embora não esgotem todos os aspectos envolvidos na formação do mestrando, são fundamentais para uma avaliação das concepções que caracterizam a organização curricular e o perfil dos profissionais formados hoje pela maioria dos cursos de graduação.

A primeira característica dessa “nova ordem mundial” é o fato de não ser nova em sua origem. A rigor, ao longo da história da sociedade humana, é possível perceber-se a expansão das idéias que hoje se caracterizam como globais. A globalização nada mais é do que a aceleração do antigo processo de

⁵ A este respeito, Ciavatta e Frigotto (2002, p. 46) dizem que o pensamento crítico deve ser como uma vigília, que “(...) precisa ser redobrada em períodos históricos em que os conflitos e as disputas se acirram”.

internacionalização do capitalismo, que foi a ideologia que constituiu uma unidade planetária desde o período dos descobrimentos (LAVAL, 2004). Um marco histórico do processo de globalização é, sem dúvida, a implantação de um modelo de produção em série, fundamentado nos princípios tayloristas e fordistas de eliminação dos tempos mortos, enfatizando a eficiência e rapidez nas linhas de produção.

A globalização atual está associada a um modelo de produção em que a robotização (o uso da microeletrônica) assume papel fundamental na sociedade e tem reflexos na formação profissional. Deve-se destacar um segundo aspecto da questão da globalização, com implicação direta na formação que acontece na universidade: de um lado, as características dessa formação e seu atrelamento maior ou menor ao mercado; de outro a possibilidade dessa formação incluir a discussão dos condicionantes sociais e políticos que caracterizam essa “nova ordem”.

É importante considerar-se, portanto, que a globalização é mais do que a internacionalização da economia (tanto dos sistemas de produção, quanto do consumo). A globalização que se observa hoje é *econômica*, mas também *social*, *política* e *cultural*. A abrangência desse conceito tem implicações bastante diversificadas: para alguns, é um processo necessário e que ocorrerá sem traumas ou problemas sociais mais graves; para outros, trata-se de um processo de sofisticação máxima do sistema capitalista, portanto, violenta e traumática, gerando desemprego, interferindo nas culturas nacionais e abalando a soberania das nações:

A universidade não tem de preparar o jovem para ter os requisitos empregatícios (...) porém, todas as tentativas que foram feitas antes para reduzir a lacuna entre a universidade e as empresas têm tido um sucesso limitado. Professores, assim como os estudantes, consideram que a

universidade deva ficar fora do círculo dos negócios. (...) (as universidades francesas) não preparam estudantes para o mercado. Isso é o que as '*Grands Écoles*' [faculdades de formação específica, como o ITA, no Brasil] fazem (QUÉNET, 1997, s.p.).

A transformação local é efeito tanto da globalização quanto da extensão lateral de conexões sociais, ao longo do tempo e do espaço. Assim, qualquer pessoa que estude as cidades hoje, em qualquer parte do mundo, sabe que aquilo que acontece num determinado local é provavelmente influenciado por fatores – tais como mercados mundiais de moeda e de mercadorias – que operam numa distância indefinida daquele local.

Fundamental no processo de globalização tem sido o papel exercido pelos meios de comunicação de massa, em particular pelo significado que os mesmos podem ter na formação cultural da sociedade. Ao promover a divulgação do conhecimento e de valores culturais de diferentes países, os meios de comunicação de massa se destacam como disseminadores de um padrão de mundialização⁶ de condutas que, se de um lado pode favorecer a formação de uma visão mais abrangente e crítica da realidade, também podem levar a uma alienação ou a uma perda da individualidade (LAVAL, 2004, p. 14). Nesta dupla e contraditória dimensão dos meios de comunicação, destaca-se o papel fundamental do conhecimento na formação de conceitos e preconceitos que caracterizam a dinâmica da sociedade atual. Esta dimensão é importante pela possibilidade de sua abordagem em outras instâncias, entre as quais a escola. Essa terceira face da globalização – o seu poder de interferir na cultura dos homens – também deve ser considerada quando se trata de definir o perfil profissional.

⁶ Charlot (2005) amplia o debate sobre a mundialização, expondo que não existem apenas duas opções (a favor ou contra), mas três. Esta última, o autor chama de mundialização-solidariedade.

Uma questão cuja discussão não se deve adiar refere-se às relações entre esse quadro geral e a formação de professores de Medicina Veterinária ou em relação ao trabalho de sala de aula. Evidentemente, em determinados segmentos profissionais essa relação é muito mais evidente. No caso dos professores podemos percebê-la em algumas situações concretas ou imaginar situações possíveis. Um caso concreto é a busca cada vez maior de uma “qualidade total” nas universidades.

Qualidade total tem sido discutida como a possibilidade de transformar a qualidade do ensino. Várias instituições particulares já ostentam, com orgulho, o Certificado ISO 9000 ou algum similar, como sinônimo de qualidade. A crítica não é, logicamente, contra a busca da qualidade, o que não é nenhuma novidade para os que podem pagar por ela. Todos os setores da sociedade desejam uma universidade de qualidade. O que se questiona é o modelo de qualidade, é a concepção de escola que se deseja com tais modelos e o perfil do professor que aí deverá atuar. A maior parte dos professores de Biologia que atuam nas faculdades públicas são oriundos de universidades privadas, na maior parte das vezes atuando segundo uma lógica empresarial. Poderia haver um direcionamento dessa formação para os padrões de “qualidade total”^{7, 8}?

Outra vertente desse modelo de globalização é o uso cada vez mais acentuado de novas tecnologias na construção de conhecimento. Nóvoa (1995, p. 8), referindo-se ao triângulo pedagógico professores-saber-alunos, coloca sua preocupação com o perigo da “tecnologização” do ensino, em função da

⁷ Laval (2004), citando KHÖI, autor dos anos 1970, lembra que à época o pensamento geral era de que a escola e a universidade deveriam se tornar “quase-empresas”, funcionando como firmas privadas, com o pensamento voltado para a “performance máxima”.

⁸ O termo Qualidade Total representa a busca da satisfação, não só do cliente, mas de todos os “stakeholders” (entidades significativas na existência da empresa) e também da excelência organizacional da empresa (in www.qualidade.com, acesso em 28 de agosto de 2006).

consolidação do eixo saber-alunos e a desconsideração para o trabalho do professor. Está fora de causa qualquer reserva em relação à utilização pedagógica destes meios. Ao contrário, eles constituem um poderoso instrumento de inovação e de mudança. O que exige questionamento é a forma como, por vezes, se constroem planejamentos que têm subjacente certa desvalorização da relação humana e das qualificações dos professores. O uso das tecnologias de ensino implica na aquisição de novas competências, mas também o reforço das competências tradicionais. É difícil imaginar um processo educativo que não conte com a mediação relacional e cognitiva dos professores.

O uso da *internet* por alunos e professores é fundamental como parte do processo de compreensão da realidade do mundo. É, sem dúvida, uma ferramenta poderosa de acesso ao conhecimento. Todavia, na perspectiva do papel que se atribui à educação na formação dos jovens profissionais, também é fundamental a mediação do professor na relação saber-aluno. Não no sentido de censura ao acesso às informações divulgadas, mas como profissional que deve contribuir para uma leitura crítica dos meios. Embora aparentemente distantes, *internet*, informática, formação profissional e do professor em particular, guardam relações que necessitam ser investigadas.

Para que se possa avançar na análise da ordem mundial que se associa ao processo de globalização, deve-se perguntar que modelo de sociedade se pretende construir.

A civilização industrial contemporânea demonstra haver alcançado a fase na qual a “sociedade livre” não mais pode ser adequadamente definida nos termos tradicionais de liberdade econômica, política e intelectual, não porque essas

liberdades se tenham tornado insignificantes, mas por serem demasiado significativas para serem contidas nas formas tradicionais. Novas modalidades de concepção se tornam necessárias, correspondendo às possibilidades da sociedade.

Na construção dessa sociedade é fundamental a superação dos limites de uma globalização estritamente econômica pela busca de uma visão de totalidade nas relações sociais, culturais e políticas. Nessa busca, a análise crítica dos conhecimentos científico e tecnológico (sua produção, sistematização e difusão) é fundamental para repensar-se a formação profissional na universidade. Não se trata apenas de usar tais conhecimentos para o progresso; é preciso definir-se a serviço de quem está tal progresso e, de forma articulada, o conhecimento científico e tecnológico (LAVAL, 2004). Nesse sentido, a democracia e a educação são fundamentais na busca de um desenvolvimento mais justo e constituem-se em elementos reguladores da atividade científica e técnica para que elas não se percam em caminhos não humanos. Democracia e educação articulam-se como elementos de preparação dos agentes de uma nova civilização. Em que medida a *internet* contribui para a globalização cultural referida anteriormente?

Em síntese, o que se propõe como ponto de partida para a discussão do perfil do profissional que se pretende formar em cursos superiores, é a superação crítica (não apenas a substituição) do conceito de globalização pelo conceito de totalidade, que não deve ser entendida como um todo já pronto, com as qualidades das partes ou com suas relações: a própria totalidade é que se concretiza e esta concretização não é apenas criação do conteúdo, mas também criação do todo. Essa concepção de totalidade coloca aos profissionais que trabalham com educação no Brasil, em todos os seus níveis, a necessidade de definir que papéis devem ter

na construção histórica dos homens como sujeitos sociais; com que setores da sociedade pretendem estabelecer compromissos políticos e, sobretudo, como se dispõem a repassar o conhecimento para tais setores.

Antepondo-se à idéia de uma “nova ordem”⁹ como sinônimo de globalização econômica, defende-se o conceito de totalidade e a reflexão sobre o papel da ciência e da técnica na construção de uma sociedade mais democrática e justa. Isto remete à necessidade de revisão dos modelos de produção, sistematização e difusão de conhecimentos que a universidade tem utilizado nas suas atividades de ensino, pesquisa e extensão. O pensamento neoliberal não mais nos serve:

(...) o neoliberalismo visa à eliminação de toda “rigidez” inclusive psíquica, em nome da adaptação às situações as mais variadas que o indivíduo encontra, tanto no seu trabalho quanto na sua existência. A economia foi colocada, mais do que nunca, no centro da vida individual e coletiva, sendo os únicos valores sociais legítimos os da eficácia produtiva, da mobilidade individual, mental e afetiva e do sucesso pessoal. Isso não pode deixar ileso o conjunto do sistema normativo de uma sociedade e seu sistema de educação (LAVAL, 2004, p. 14-15).

As mudanças decorrentes dos novos modos de produção têm sido acompanhadas de um discurso educacional “novo”: contra a tendência de uma formação especializada que tem caracterizado alguns cursos universitários, ou a falta de formação em outros, fala-se agora em um profissional com uma sólida formação geral, com múltiplas competências, capaz de um bom desempenho em múltiplas funções. Questiona-se a formação de um profissional especialista, sem que se tenha garantido a esse mesmo profissional uma formação geral mais

⁹ Laval (2004, p. 29) diz, acerca desta nova ordem, que “(...) a concepção da educação como investimento produtivo em vista de um rendimento individual, alcança um imenso sucesso e uma ampla difusão. (...) essa concepção constitui, hoje, o fundamento ideológico da nova ordem educativa mundial”.

enriquecedora. Há, todavia, uma questão básica nesta proposta: como a universidade deve trabalhar o conhecimento e, em particular o científico e o tecnológico, na mudança pretendida?

A resposta inicial é bastante genérica, mas fundamental: cabe aos homens o encaminhamento histórico para uma nova realidade. Se o domínio da ciência e a técnica são partes integrantes do processo de globalização, elas são, antes de tudo, construídas pelos homens e devem ser utilizadas em benefícios de todos os homens. Por esta dimensão de projeto a ser construído, a universidade não pode deixar de fazer uma análise profunda desta realidade, sob o risco de uma atuação danosa à sociedade, falhando naquilo que é a essência de sua existência: a utilização do conhecimento para o progresso da sociedade como um todo.

A ciência e a tecnologia, como parte do saber trabalhado na universidade, precisam ser vistos como instrumentos de liberação do homem, e devem estar a serviço de toda a sociedade. Isto coloca a necessidade de redefinir a ação formadora da universidade. Uma ação que não resulte apenas da visão interna dos quadros que nela atuam, como condição de evitar-se interesses muitas vezes corporativistas ou individuais. É preciso que esta ação esteja em consonância com um projeto político-social mais amplo e que contemple o progresso da sociedade como um todo; principalmente, quando se considera que a revolução científica e tecnológica, ao contrário da revolução industrial, não se baseia na máquina como multiplicadora ou substituta da força humana física, e nem no homem visto como mão-de-obra produtora. A nova máquina interfere no campo da formação humana mental, podendo multiplicá-la e até mesmo substituí-la.

Para não ser “consumido” por esta revolução, baseada no uso da microeletrônica, o homem, mais do que nunca, deve ser capaz não apenas de “fazer”, mas de “saber”. Junto com o múltiplo encargo e a “poliqualificação”, que a sociologia do trabalho comprova ser a tendência dessa globalização, deve-se associar um saber crítico, um saber que seja compatível com a visão de totalidade do real¹⁰.

Saber pensar, saber decidir, saber construir, saber avaliar. É a qualidade deste saber que deve caracterizar o homem da sociedade globalizada. A construção destes saberes por parte de cada indivíduo faz parte da busca da totalidade a que se fez referência.

A universidade deveria ter importante papel na formação de um indivíduo mais criativo, com maior saber. Assumir tal objetivo significa a necessidade de mudança na forma de exercer seu papel social, com a conseqüente democratização dessa ação, sistematizando e difundindo conhecimentos de forma a diminuir a distância entre os que sabem e os que não sabem (por não terem acesso ao conhecimento). Significa também exercer uma ação política mais conseqüente, tentando evitar a possibilidade de se estabelecer uma divisão entre aqueles que têm e os que não têm acesso às informações produzidas na sociedade, entre aqueles que poderiam controlar e os que teriam suas informações controladas pelos outros.

Se hoje não é possível imaginar-se a universidade distante do sistema produtivo, da mesma forma não se deve deixar de pensar nos interesses da

¹⁰ Kosik (1976, p. 35) diz que a “(...) totalidade não significa *todos os fatos*. Totalidade significa: realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato *qualquer* (classes de fatos, conjuntos de fatos) pode vir a ser racionalmente compreendido. Acumular todos os fatos não significa ainda conhecer a realidade; e todos os fatos (reunidos em seu conjunto) não constituem, ainda, a totalidade”.

sociedade como um todo. É evidente que nesta afirmação confrontam-se duas realidades ainda não conciliadas: o bem-estar de toda sociedade frente aos interesses econômicos de empresas ou países que dominam o cenário econômico mundial (CARNOY, 2004, *apud* LAVAL, 2004). É importante observar-se, mais uma vez, a pertinência das idéias de Ciavatta e Frigotto:

O trabalho produtivo e a produtividade do trabalho, no âmbito da produção capitalista, têm um sentido específico e, portanto, não podem ser tomados na sua dimensão absoluta de produção de valores de uso. O trabalho (...) é transformado em força de trabalho despendida pelo trabalhador, mercadoria especial e única capaz de acrescentar ao valor produzido um valor excedente (CIAVATTA; FRIGOTTO, 2002, p. 50).

Neste contexto, deve-se perguntar como a universidade, através de suas funções, pode contribuir para aquela visão de totalidade, necessária à superação da tendência de adesão a esta “nova ordem” mundial, nem sempre ingênua, e muitas vezes fruto de um projeto político deliberado de colocar os quadros da universidade a serviço dos interesses de grupos com poder econômico.

Mesmo não sendo grande a participação da universidade brasileira, no seu conjunto, ao desenvolvimento social do país, não se pode negar que no seu interior estão pessoas com possibilidades de contribuírem para uma nova perspectiva de progresso. Isto torna ainda mais relevantes as outras questões associadas ao processo de produção, sistematização e difusão de conhecimentos. Cabe perguntar, portanto, *qual* conhecimento tem sido produzido, sistematizado e difundido e *para quê* e *como* isto tem acontecido. Discutir estas questões deveria ser parte da prática pedagógica dos cursos de graduação e pós-graduação de todas as Faculdades e Universidades.

3 O HOMEM E O ANIMAL: UMA DELICADA RELAÇÃO

Sempre em busca de uma resposta para sua existência e das coisas que o cercam, o homem, desde o início de sua história, recorre à religião, à mitologia, à ciência e à filosofia para compreender o mundo que o abriga. Na pré-história, era um nômade, alimentando-se de raízes, folhas, tubérculos, da caça e da pesca predatória. Com a sua fixação em territórios específicos, geralmente, às margens de rios, onde o solo era fértil e as condições de sobrevivência favoráveis, surgiam as grandes civilizações e a domesticação dos animais passou a fazer parte de seus hábitos e de sua cultura.

Os animais têm sido utilizados pelo homem nas mais diferentes fases da construção de suas civilizações, como companhia, meio de transporte, trabalho, alimento, esporte, lazer e, ainda, criados com fins econômicos na produção de leite, mel e ovos, assim como seus derivados (couro e penas) para vestimentas e, na atualidade, até como produtos terapêuticos (GERMINIANI, 1992). O filósofo grego Aristóteles (*apud* THOMAS, 1991, p. 21) ensina que “(...) a natureza não fez nada em vão”. O pensamento antigo, contudo, sujeitava todas as criaturas à vontade do homem, como demonstra o Livro do Gênesis, IX, 2-3:

Tremam e tremam em vossa presença todos os animais da terra, todas as aves do céu, e tudo o que tem vida e movimento na terra. Em vossas mãos pus todos os peixes do mar. Sustentai-vos de tudo o que tem vida e movimento (BÍBLIA SAGRADA, 1982, p. 56).

Como visto anteriormente, alguns princípios elementares da Medicina Veterinária – na sua maioria empíricos – se desenvolveram paralelamente com a “Medicina Humana”. Nas tribos primitivas, os cuidados médicos eram ministrados

pelos feiticeiros, pastores ou sacerdotes, os quais, geralmente, eram os mais velhos do grupo. Com o desenvolvimento das sociedades humanas, os animais passaram a ser aceitos ou rejeitados por distintos agrupamentos. Os egípcios e os gregos, por exemplo, tinham como símbolos mitológicos figuras híbridas entre animais e formas humanas, sendo o gato um espécime sagrado no Egito. Na Mesopotâmia, tem-se o cão em diversas manifestações artísticas e o bovino até os dias de hoje é venerado entre os hindus. Entre os cristãos, judeus e muçulmanos, a condenação do consumo da carne de porco é cultural. Isto se justifica pelo uso do suíno como sentinela em novos locais de instalação das primitivas tribos nômades em seus processos migratórios.

Na evolução da domesticação e tentativa de produção e reprodução animal em cativeiro, as questões de bem estar das espécies domesticadas já eram consideradas. Esta preocupação para com o bem estar dos animais é claramente visível entre os cristãos. São Tomás de Aquino (1225-1274), por exemplo, considerava crueldade os atos criminosos praticados contra os animais, assim como São Crisóstomo (347-407 d.C.) e São Francisco de Assis (1181-1226), que lembravam a todo momento as obrigações do homem para com os animais (BRUNNER; ZANELLA, 1995).

Os grandes pensadores e filósofos gregos também discutiam sobre a relação entre homem e animal em suas teorias e postulados, como Platão (427-347 a.C.), o *opus citatus* Aristóteles (384-322 a.C.) e Pitágoras (c. 571-497 a.C.). Segundo Ryder (*apud* BRUNNER; ZANELLA, 1995), tanto Thomas Morus (1478-1535) quanto Francis Bacon (1561-1626) propuseram uma divisão estreita entre os animais e o homem. Neste sentido, BACON defendia a seguinte tese:

O homem, se nós considerarmos as causas finais, deve ser considerado o centro do mundo, tanto é que se o homem fosse removido do mundo, o restante apareceria perdido, sem objetivo ou propósito. (BACON, *apud* RYDER, *apud* BRUNNER; ZANELLA, 1995, p. 86).

Assim, se não por um motivo prático, mas moral ou estético, todo animal tinha uma função pré-determinada por Deus para estar nesta terra e servir ao homem. Para todas as particularidades buscava-se explicação que justificasse o surgimento daquela espécie em tal lugar do mundo. As cores dos pêlos e até o cheiro dos excrementos tinham sua função específica, formando um verdadeiro conjunto de desatinadas e hilárias definições. A agressividade dos animais selvagens serviria como “escola” de coragem e táticas de guerra, alguns insetos bem como as ervas daninhas no pasto serviriam para incentivar o homem em suas habilidades de descobrir maneiras de evitá-los, combatê-los e livrar-se deles. Animais divertidos como os macacos e papagaios teriam a função de entreter o homem com alegria e deliciá-lo com suas melodiosas vozes. A lagosta poderia ser objeto de contemplação, pela sua bela carapaça e todas as suas estruturas, como ainda servir de exercício no momento de degustá-la, tendo-se que quebrar suas patas e pinças. O boi destinar-se-ia ao serviço e o cão para demonstrar amizade, as galinhas para representar perfeitamente como se vive com satisfação em estado de confinamento, e os piolhos forneceriam incentivo ao hábito de higiene (THOMAS, 1991).

Este antropocentrismo da Idade Média foi consagrado por René Descartes (1556-1650), ao propor que os animais eram insensíveis aos estímulos externos, não respondendo à sensação da dor. Tanto se fez que os “observadores” desta época promoviam cirurgias em animais para observarem estruturas anatômicas e funcionais “*in vivo*”, sem uso de anestésicos (SERPEL, *apud*

BRUNNER; ZANELLA, 1995). Os “erros” de Descartes são muito bem elencados em Damásio (2000): o erro do dualismo, por reduzir as coisas e entidades a um simplismo extremo; o erro dos motivos para a circulação do sangue (o calor); e o erro dos motivos para a contração dos músculos (supostos “espíritos animais”). Sobre estes últimos, Damásio lhes dá pouca importância, pois de há muito é sabido que ele estava errado. É no dualismo mecanicista que este autor critica o filósofo, pois, segundo ele, “[...] até hoje Descartes continua a prevalecer (influenciar) a ciência e a cultura hodiernas” (DAMÁSIO, 2000, p. 255).

Da mesma forma, mas com um respaldo médico e científico maior – para a época, evidentemente, Claude Bernard dizia que:

O corpo vivo, embora necessite do ambiente que o circunda, é, apesar disso, relativamente independente do mesmo. Esta independência do organismo com relação ao seu ambiente externo deriva do fato de que, nos seres vivos, os tecidos são, de fato, removidos das influências externas diretas, e são protegidos por um verdadeiro ambiente interno, que é constituído, particularmente, pelos fluidos que circulam no corpo (DUTRA, 2001, p.84).

Ainda, completando esta cronologia de correntes de pensamento, Jeremy Bentham (1748-1832) lança a teoria revolucionária de que todas as criaturas que eram capazes de “sofrer” deveriam ser inclusas em considerações morais e protegidas por lei. Enfim, com Schopenhauer (1778-1860) definindo a piedade como base moral da ética, os animais, tendo características semelhantes aos humanos, também poderiam sofrer. E, no final do século XIX para o início do século XX, Albert Schweizer (1875-1965) postula a ética em um caráter universal, onde toda a vida deveria ser respeitada.

A grande diferença entre o homem e os demais seres vivos é que, enquanto estes se adaptam, aquele se acultura. Enquanto as plantas e animais se

estruturam filogeneticamente, o homem pensa e cria formas que substituem a adaptação gênica bem sucedida, que é sempre uma complexificação de etapas mais simples e, por isso, entendida como “evolução”. A espécie *homo* se subordina ao gênero animal, distinguida com a diferença específica racional. A racionalidade é consequência do desenvolvimento e aperfeiçoamento do cérebro.

O artefato humano é um substituto da adaptação das espécies. Por esta perfeição é que a espécie se manteve e desenvolveu mecanismos e artimanhas que lhe garantiram a sobrevivência. Dotado desse fator não genético, mas alternativo e fundamental, o homem transitou na natureza vencendo obstáculos, superando empecilhos, inclusive invertendo a seu favor a seleção natural. O saber experimental e a criação racional superaram, em tempo decorrido, o que a natureza sempre fez. É a razão perturbando a comunhão plena com o universo.

Ao construir um mundo de coisas com o esforço corporal, o homem está tentando reequilibrar, a seu modo, a harmonia perdida (mesmo que esta harmonia tenha um dos pratos da balança – o que o representa – com muito mais peso que de todos demais seres vivos, e todas as demais coisas¹¹), está fazendo para si um lugar que substitua o antigo abrigo ofertado pela natureza, que era seguro. Este *modus vivendi* concedia a ele menos a força e mais a argúcia e a inventividade, dando a ele características, feições peculiares, tornando-o outro comparado com o natural e posicionando-se diante deste, objetivando-o como coisa e assumindo-se sujeito.

¹¹ Merece grande destaque o trabalho do GAP – *Great Ape Project* (Projeto dos Grandes Primatas), e de Peter Singer, que, desde 1994, defendem os direitos destes animais, propondo até uma declaração de direitos similar à Declaração Universal dos Direitos Humanos (ROMANINI, 2004, nº 141, p. 54).

Um anelo que se amplia *ad infinitum* é afastar-se, distinguir-se cada vez mais dos seres naturais. O homem não quer ser um animal. A cultura é a reação contra o medo do “sempre o mesmo” natural, e também o estratagema para a solução do problema. Fazem-se críticas a quem prega a derrubada de um *status quo*, quando não traz alternativas.

3.1 A banalização dos procedimentos e a dor do animal

Depois que os movimentos ambientalistas passaram a investir em campanhas educativas, a partir dos anos 1980, denúncias sobre a prática abusiva da medicina em animais não-humanos, despertou-se uma espécie de sentimento reflexivo dos ambientalistas que há alguns equívocos na pesquisa médica que precisam ser repensados. Os homens são seres da natureza e os animais também. No entanto, ainda há muito que se investigar nessa relação: homens criam, alimentam para engorda, abatem, negociam, estocam e comem carnes de animais.

Os dicionários definem os animais como seres vivos organizadores, dotados de sensibilidade e movimento. Além disso, por sensibilidade entende-se a qualidade do que é sensível, isto é, aquele que pode sentir. Por sentir, compreende-se certa capacidade de perceber. Perceber é apoderar-se, por meio dos sentidos, de alguma coisa. Sobre as emoções dos animais,

(...) parece haver uma certa correspondência entre volume e complexidade do cérebro desses bichos e suas habilidades intelectuais, uma escala que cresce à medida que subimos na escala evolutiva. Os insetos (...) têm, proporcionalmente a seu corpo, pouca massa de neurotransmissores (...) podem desenvolver apenas formas mais simples de memória e de adaptabilidade. (...) os répteis (...) são dotados de um cérebro primitivo (...) fontes de sensações – como prazer, dor e raiva – e, por essa razão, também são chamados de ‘cérebro emocional’. Mamíferos (...) possuem uma estrutura extra, chamada córtex (...) que parece ser responsável pelo pensamento, a abstração e a capacidade de operar com símbolos. (...) no topo da cadeia evolutiva, estão os grandes macacos e nós, seres humanos, dotados de (...) neocórtex, de onde parece emergir a consciência e formas de raciocínio complexas, como a dedução (ROMANINI, 2004, p. 48).

A dor, por exemplo, é uma sensação de mal-estar (que não pode ser medida) que pode afetar algum órgão que esteja relacionado ao sentir. A dor, nesse caso, é um sintoma patológico que incomoda os animais. Os homens procuram os médicos, bruxos e religiosos todas as vezes que sentem dor. Eis um problema para reflexão: o homem foge da dor, mas inflige dor às outras criaturas! Eis o bom-senso, o pensamento racional que caracteriza a Humanidade...

Por outro lado, a dor humana pode ser expressa em linguagem para outro ser humano (no caso o médico), e ela pode ser vencida com uso de fármacos. Como diz Lafollete, “há limites para o modo como os seres humanos podem tratar legitimamente os animais não-humanos¹²? Ou podemos tratá-los de qualquer maneira que nos agrade? Se há limites, quais são eles?” (LAFOLLETE, 2006, s.p.).

De acordo com os especialistas, alguns testes, por exemplo, de vacinas, necessitam indispensavelmente de organismos vivos para se entender a relação do organismo com os efeitos das substâncias inoculadas. As cobaias, nesse sentido, são vitais em algumas etapas para as pesquisas em laboratório, mas, ao mesmo tempo, cada unidade de cobaia é um acessório, irrelevante em sua singularidade; assim, elas são “coisas” descartáveis. Além do mais, o próprio termo cobaia parece trazer certa interpretação de irrelevância. Quando se fala em limites de trato com os animais, deveria ficar exaustivamente claro o que se pretende abordar: têm os animais não-humanos direitos? Quais os limites morais e éticos? Compreender esse fenômeno é, antes de tudo, entender o que significam os direitos dos animais. Mas é preciso adotar duas posturas: na primeira, se os animais têm

¹² Lafollete considera, ao longo de toda a sua obra citada, o homem como um animal, para lembrar a seus leitores que as diferenças entre homem e animais são poucas e que não justificam maus tratos.

direitos; na segunda, se eles só devem ser utilizados pelos laboratórios “se e somente se” forem bem-tratados, não sofrerem dor ou intervenções desnecessárias.

A época atual é de coexistência: alguns desejam o fim da utilização de animais em pesquisas, outros, por exemplo, defendem o uso e, no meio, uma extensa massa que ignora a questão. É exatamente aqui que está uma das reflexões do problema. Para o segundo grupo, nenhuma das vacinas obtidas (apenas um exemplo; existe um sem-fim de pesquisas que utilizam animais como cobaias), em laboratórios, seria possível sem o uso de animais. Aliás, esses cientistas tentam passar a imagem de que os fins justificam os meios. Os primeiros, pelo contrário, tentam demonstrar que os cientistas são pessoas sem nenhuma formação ética ou respeito à vida, ainda que seja a vida de um animal não-humano.

Desse modo, os meios não justificam os fins. Não se trata somente de uma questão ética humanitária, mas de uma posição político-ideológica sobre o sentido da vida. Os ambientalistas nos convidam a uma mudança profunda na relação homem e meio ambiente; os cientistas, de outro modo, colocam essa atitude (uso de animais em laboratórios) como uma posição compatível e limitada de uma realidade que não apresenta outras formas de estudo sem fazer uso de cobaias. É obrigação, no entender da autora deste trabalho, que o professor do curso de Medicina Veterinária traga para a sala de aula esta discussão; é uma decisão que precisa ser amadurecida antes de se optar por um posicionamento, às vezes, radical. Vergara diz que:

De um lado, os cientistas defendem que estudar doenças e tratamentos em seres vivos é fundamental para os avanços médicos e farmacêuticos. A cura do câncer, a vacina contra a AIDS e a luta contra o Alzheimer e o mal de Parkinson, por exemplo, dependem da pesquisa de corpos inteiros, em funcionamento. Em posição oposta, os ativistas de proteção animal afirmam

que pesquisas em animais não servem para nada, porque nossos corpos são muito diferentes (VERGARA, 2003, p. 57).

Quem terá razão: ambientalistas ou cientistas? Abolição ou melhores condições de uso e bem-estar? Infelizmente, o problema não se resolve assim. Como dito anteriormente, infelizmente há outros “complicadores”, como o fato de que a exploração e a violência contra os animais não-humanos se estendem além dos laboratórios. A questão não é só tratar as cobaias generosamente ou diminuir os limites insuportáveis de dor, reduzindo a violência, ou pior ainda, não agredi-los desnecessariamente em sua saúde. A questão é, sim, reconhecer explicitamente que os animais não-humanos têm direitos. Além disso, não precisamos de nenhum esforço e ou pesquisa científica para se constatar que esses seres sentem um desconforto que é, fundamentalmente, dor.

Tal estatuto, para os defensores dos animais, convida todos a uma substituição política pela não violência, em todos os níveis, contra eles, ou seja, ao invés de reduzir o desconforto, se promover uma abolição. Ao dedicar-nos ao exame do uso de animais em laboratório, muitos perdem o encanto da pesquisa científica em razão dos desconfortos impostos aos animais. Por outro lado, alguns êxitos do trabalho científico possibilitaram uma melhoria significativa na vida dos animais humanos e não-humanos, sendo decorrência desses estudos.

Alguns defensores dos animais reconhecem esses benefícios, mas discordam do “preço” pago. Tem-se, desse modo, um dilema entre os direitos dos animais e a pesquisa científica. Mas o problema ainda apresenta outras facetas; é certo que alguns animais não-humanos apresentam a capacidade de compreender e adaptar-se a situações que exigem algumas estratégias para resolver problemas.

Isto é, por definição, inteligência. Pode-se citar como exemplo o caso de um corvo fêmea que, para capturar um petisco dentro de um tubo de vidro mais comprido que seu bico, entortou um arame e usou-o como “anzol” para buscar seu alimento. Betty, o animal em questão, entrou para a história como o pássaro mais inteligente já estudado pelo homem (ROMANINI, 2004).

Esta afirmação, porém, pode sugerir um insulto ao animal “superior”, o homem. Aliás, a influência cartesiana do “penso, logo existo” repousa justamente na capacidade humana de solucionar situações complexas a partir da reestruturação do pensar. Esta posição é latente para diferenciar as duas espécies de criaturas, e sobre ela está toda a presunção dos direitos exclusivos dos humanos. Para Descartes, tudo indicava que os animais não têm alma, são apenas corpos que funcionam mecanicamente. As paixões da alma seriam sentidas no coração graças ao movimento dos “espíritos animais” que ligam o coração à glândula cerebral (pineal).

Descrito o problema de outra maneira, os homens possuem a glândula pineal e alma, enquanto que os animais não. Portanto, sendo destituídos de alma, eles não sentem dor. Seria essa uma justificativa para o uso dos animais em laboratório? Sim e não. Sim porque, em grande parte, as ciências ocidentais foram edificadas com muitas influências cartesianas. Para comprovar tais assertivas, basta uma leitura nos trabalhos. E não, porque o abuso dos laboratórios levou à reflexão ética sobre os limites de dor a que são expostos os animais não-humanos.

Os direitos dos animais e os abusos cometidos na pesquisa científica levaram a UNESCO, em 27 de janeiro de 1978, emitir a Declaração Universal dos Direitos dos Animais. Getúlio Vargas, em 1934, pelo Decreto nº 24.645, já previa

punições para quem aplicasse maus tratos aos animais. A realidade, contudo, permanece insatisfatória a muitos, e ainda que os animais possam apresentar inteligência, ainda que possam ganhar, inusitadamente, os direitos e serviços assistenciais do Estado, ainda que seja possível abandonar de vez a ingestão de carne de animal não-humano, a decisão não será tomada porque os animais têm direitos, mas porque apenas alguns humanos entendem que os animais possuem direitos.

3.2 O pensamento consciente do animal

Os conceitos de inteligência, emoção e consciência são amplamente debatidos por filósofos e cientistas, há séculos. Em termos técnicos, inteligência é a capacidade mental de raciocinar, planejar, resolver problemas, abstrair idéias, compreender linguagens e aprender. Emoção, sob o aspecto técnico, é um impulso neural que move um organismo para a ação, e diferencia-se do sentimento por ser um estado psico-fisiológico, enquanto este é o resultado da emoção filtrada por aspectos cognitivos do cérebro. Já a consciência é uma qualidade psíquica, um atributo da mente e do espírito, e tem como seus componentes a intuição, a dedução e a indução (WIKIPEDIA, 2006).

Certo dia, esta autora perguntou à sua professora do ensino primário se as plantas sentiam dores. Ela disse, sem muito pensar, que, diferentemente dos homens e animais, as plantas não sentiam dores, apenas certa irritação. Sem querer discutir aqui a acuidade e o preparo científico da professora, é possível dizer que a

resposta fornecida constitui um bom exemplo de como são moldadas as crenças acerca da existência de mentalidade para além dos domínios humanos.

O problema com este tipo de questão é que não existe como abordar, de maneira objetiva, algo que é pura qualidade, como a dor¹³. Esta, aliás, é uma instância do famoso problema dos *qualia* sensórios. Estes, tal como pensados pela tradição filosófica, são propriedades qualitativas de nossas percepções a que só se tem acesso por meio da introspecção. Seu caráter distintivo se revela quando são apontadas as características que esta mesma tradição lhe confere:

- Acesso exclusivo (todos os *qualia* são acessíveis apenas por aquele que o experiencia).
- Inefabilidade (não é possível uma descrição do conteúdo da experiência qualitativa).
- Intrinsecabilidade (os *qualia* são elementares e não podem ser reduzidos a nada mais básico).

Tais características, que prescrevem um caráter eminentemente subjetivo aos *qualia*, vetam qualquer possibilidade de tratamento objetivo e científico. Ora, o problema sobre o qual se está refletindo diz respeito à consciência animal. A primeira pergunta que se faz, portanto, é sobre se os animais são, de fato, conscientes.

Uma concordância tácita por parte dos humanos é a de se mostrarem superiores aos animais. Com raras exceções, dentre as quais São Francisco de Assis, há um consenso quase unânime sobre o fato de que as qualidades mentais

¹³ Singer (*apud* VERGARA, 2003, p. 55) diz que o que nos iguala a um boi, por exemplo, é a aversão ao sofrimento. “Animais, assim como humanos, sentem dor e não gostam dela. Ou seja, devemos evitar causar dor a eles com o mesmo cuidado que evitamos causar dor a uma pessoa”.

que possuem tornam os humanos criaturas excepcionais e únicas. Toda mitologia cristã, por exemplo, concebe o homem como a imagem e semelhança de Deus. É no interior desta tradição que se pode localizar a obra de René Descartes, que afirma, em 1637, que os animais não são mais do que máquinas, destituídos da capacidade de sensação e compreensão, tão caras aos humanos. Descartes afirmava que, por mais sofisticada que pudesse ser uma máquina, os animais não passavam de complexos mecanismos. Ainda que criados por Deus, sempre haveria uma maneira de atestar a superioridade dos humanos.

Para Descartes (1973), a distinção entre o vivo e o mecânico não tem lugar em uma Anatomia e em uma Filosofia que procedem segundo as regras da Mecânica, conforme descrita por Claude Bernard. Somente se a redução explicativa aos elementos da matéria e movimento não desse conta do corpo vivo estaria justificada a introdução de elementos outros na ordem explicativa. Contudo, este não é o caso no pensar cartesiano. Não, ao menos, para a explicação da natureza animal. Mesmo as explicações do corpo humano reduzem-se a um modelo maquinal. Na abordagem cartesiana, pode-se dizer que a Anatomia é a Geometria do ser vivo. De fato, é possível dizer que não é o modelo maquinal, principalmente o relógio, que captura a natureza dos corpos, mas que tanto um quanto o outro não possuem uma natureza, isto é, um conjunto de propriedades específicas e inerentes a eles.

Fazendo a redução do corpo vivo, inclusive o do homem, a um instrumento mecânico, o pai da Filosofia Moderna consegue estabelecer de maneira clara, ainda que negativa, o que a alma é. Assim, ao se provar que o corpo mecânico possui em si mesmo o princípio de seu movimento, a *anima* fica liberada

para assumir sua verdadeira e mais nobre função: o pensamento (DESCARTES, 1973).

Seguindo a linha de pensamento de Descartes, ainda que homens e animais compartilhem de corpos que fazem todo tipo de movimento explicável em função do grau de complexidade da disposição de suas partes, a alma proporciona aos humanos um princípio de universalidade que os torna incomparavelmente superiores aos animais. Enquanto animais e máquinas possuem na combinação dos movimentos de suas partes um limite para sua *performance*, a dos homens é indeterminada graças à atuação do princípio de universalidade que é a alma ou razão.

Desse modo, mesmo que se pudesse construir uma máquina complexa o suficiente que levasse a confundi-la com seres humanos à primeira vista, sempre seria possível distingui-la através da presença ou ausência da razão, o que, para Descartes, não apenas é um acréscimo, mas algo completamente diferente, como evidenciado em sua obra “O Discurso do Método”:

O primeiro é que nunca poderiam usar palavras, nem outros sinais, compondo-os, como fazemos para declarar aos outros nossos pensamentos... e o segundo é que, embora fizessem muitas coisas tão bem, ou talvez melhor do que qualquer de nós, falhariam infalivelmente em algumas outras, pelos quais se descobriria que não agem pelo conhecimento, mas somente pela disposição de seus órgãos (DESCARTES, 1973, p. 86).

De fato, enquanto aspira à divindade, os primos mais próximos do homem, os macacos, são considerados bestiais. Uma situação totalmente desautorizada pelos recentes estudos em Biologia, que demonstraram que, tendo a

carga genética como critério, somos praticamente idênticos: noventa e oito por cento de nossa herança genética é compartilhada pelos chimpanzés.

A idéia subjacente a este raciocínio pode ser explicitada da seguinte maneira: acredita-se que os planos para a execução de um organismo, qualquer um e todos, estejam inscritos em seus respectivos DNA, ou seja, em sua matriz genética. Portanto, parece ser uma consequência que qualquer diferença na estrutura orgânica corresponda a uma diferença nas instruções genéticas. Toda a complexidade do cérebro humano e toda sua fantástica capacidade parecem ser explicadas a partir de menos de 2% de sua estrutura genética.

Que comportamento fabuloso é este que distingue os homens dos animais? Como apontava Descartes (1973), toda diferença reside na universalidade da mente humana, que contém em si um princípio que lhe permite adaptar-se, moldar-se a qualquer situação. Essa plasticidade, como denominada por outros filósofos, tem lugar no reino das construções simbólicas. Portanto, parece que a característica humana que mais se ressalta em uma comparação performativa com os animais é a capacidade de linguagem, especialmente o seu aspecto simbólico, como já havia constatado Descartes.

A linguagem simbólica proporciona aos humanos a chave de acesso a um mundo que é só deles: o das construções mentais. Embora compartilhem, em maior ou menor grau, vários aspectos da sua vida com os animais, a estes está completamente vedado o ingresso no mundo simbólico dos humanos. Embora, em linha diametralmente oposta e muito contemporânea, Romanini diz:

Todos os animais pensam, seja um verme, uma abelha, seja um humano fazendo cálculos matemáticos. (...) Os animais pensam de maneira semelhante a crianças que não aprenderam a usar a linguagem. Eles têm

pensamentos muito interessantes, mas só conseguem expressá-los por meio de grunhidos, latidos e trinados (HAUSER, 1994, *apud* ROMANINI, 2004, p. 49-51).

A subjetividade da consciência pode ter duas conseqüências: negar que se pode saber se outros animais possuem consciência; ou negar a possibilidade de conhecer o modo como se processa a consciência dos outros animais. A primeira negação, contudo, é mais forte que a segunda, pois requer que se aceite a controversa tese de que a consciência não tem qualquer efeito mensurável no comportamento.

Talvez uma estratégia mais adequada fosse a de considerar o que a Biologia tem a dizer a este respeito, procurar considerar as relações que existem entre consciência, comportamento e evidências neurológicas. No contexto das teorias biológicas, pode-se identificar a presença e complexidade do sistema nervoso como critério dominante. Esse critério sustenta-se sob a aplicação de certa leitura do evolucionismo darwiniano. Tal qual pensada por Darwin (1859) na obra “Origem das espécies”, a evolução deve ser vista como a melhor hipótese para explicar a origem das semelhanças e diferenças encontradas entre as diversas espécies hoje existentes.

Estudos e pesquisas divulgados recentemente, no entanto, apontam para outro caminho. Penrose, físico e matemático de renome, famoso por ter provado a existência dos buracos negros, e Hameroff, um dos mais conceituados neurocientistas do mundo, em seus estudos sobre organismos unicelulares, dizem que tanto um paramécio quanto o cérebro de Albert Einstein realizam as mesmas funções básicas:

(...) os cílios do paramécio também são responsáveis pelo surgimento de propriedades típicas dos cérebros dos animais superiores, como emoções e pensamentos. Isso porque os cílios são compostos por uma organela (um órgão minúsculo, presente no interior das células) chamada microtúbulo. Essas mesmas organelas também são encontradas nos neurônios cerebrais, onde desempenham um importante papel na transmissão de informações. (...) os microtúbulos são capazes de 'computação quântica', ou seja, um tipo de processamento de dados típico das partículas fundamentais que compõem os átomos, como elétrons e quarks (PENROSE; HAMEROFF, *apud* ROMANINI, 2004, p. 51).

A pergunta pela origem das espécies, que já havia sido colocada desde a Antigüidade, e que não obstante tenha recebido uma orientação de resposta próxima ao evolucionismo ao menos desde Aristóteles, como aponta Darwin (1985) no esboço histórico acerca do problema da origem das espécies, recebera majoritariamente uma resposta de acordo com a doutrina creacionista. Ou seja, Deus teria criado o universo a partir do nada, já com todas as diferentes espécies hoje existentes e com a forma que atualmente apresentam de modo completamente independente.

A idéia revolucionária de Darwin foi a de que os diferentes tipos de organismos que existem não surgiram de maneira independente, mas são o resultado de um processo evolutivo no qual os organismos mais complexos surgem através de modificações ocorridas nos mais simples. Como afirma Darwin:

Estou plenamente convencido de que as espécies não são imutáveis, e que aquelas pertencentes ao que chamamos de "mesmo gênero" são descendentes diretas de uma outra espécie, via de regra, extinta; da mesma maneira que as variedades constatadas de uma espécie descendem de um dos tipos daquela espécie. Por fim, estou também convencido de que a seleção natural foi o principal meio de modificação, mas não o único. (DARWIN, 1985, p. 46).

Em que, exatamente, pode a tese evolucionista de Darwin auxiliar na resposta à questão colocada sobre os critérios para a consciência animal? É evidente e explícita a tese de que aquelas características que surgiram com o processo evolutivo são resultado de uma maior complexidade presente na estrutura do organismo e codificado em seu material genético. Quando se olha ainda mais longe na história evolutiva, se encontra uma classificação que pretende retrair o desenvolvimento da consciência do não-orgânico ao desenvolvimento da razão humana. Esta hierarquia organizacional do sistema nervoso explicaria as diferenças existentes entre as diversas espécies quanto ao fenômeno mental e a inteligência.

Mas em que sentido este critério pode ser conclusivo quanto à consciência animal? Novamente apresenta-se um critério indireto e meramente indicativo, ainda que bastante claro e convincente Talvez uma reflexão que leve em consideração a autoconsciência possa lançar alguma luz sobre esta questão, além de se fazer necessária uma abordagem multidisciplinar quanto à consciência dos animais.

3.2.1 A consciência de alto nível

De acordo com as teorias PAN – Pensamento de Alto Nível, só há consciência na medida em que o sujeito da consciência de alguma maneira acredita, sabe ou representa conceitualmente tal experiência. Exemplificando e simplificando, um motorista que dirija todo ou parte de um trajeto sem atentar para o que está fazendo, agiu de maneira inconsciente. Para as teorias EAN – Experiências de Alto

Nível, mesmo que não haja qualquer tipo de representação conceitual, o que faz uma experiência consciente é o fato de existir algum tipo de sensação de alto-nível. Em poucas palavras, o que distingue estas duas teorias é que PAN requer uma espécie de julgamento a respeito dos estados mentais, enquanto EAN dispensa-o. Todavia, tanto para uma quanto para outra, uma forma de autoconsciência faz-se necessária. Só há, de fato, consciência se esta estiver acompanhada de autoconsciência. De acordo com PAN, portanto, nenhum animal, além do homem, possui consciência; para EAN, entretanto, isto é perfeitamente possível (OLIVEIRA; AMARAL, 2001).

As teorias EAN sofrem de um sério problema. Para os teóricos que apóiam este pensamento, a maneira que as representações de alto-nível representam as de baixo-nível se dá por meio de estados cerebrais, como bons materialistas que são. Ao contrário, haveria uma aproximação com o pensamento cartesiano ao se seguir PAN, mas tais conseqüências parecem bastante repulsivas.

3.3 Ética e bioética na Medicina Veterinária

Verdadeira e consolidada atitude ética é saber que tanto os animais quanto os seres humanos nascem, crescem, se reproduzem, sentem e morrem; contudo os últimos raciocinam. Os pesquisadores sentem-se muitas vezes senhores da vida e da morte, e nem sempre os animais podem se defender do experimento a ser realizado e da ignorância científica e técnica do profissional responsável. Com a ética, procura-se mostrar o caminho de volta do homem para a Natureza, ensinando

que, ao respeitar os direitos e as diferenças entre as espécies, talvez possam ser superadas suas próprias diferenças e cumpridos seus deveres.

A pesquisa passou a ocupar, nos cursos de graduação, um papel de destaque. Não só os professores, mas também os alunos tornaram-se pesquisadores. A pesquisa, portanto, tem de ser bem discutida em sala de aula.

A primeira tentativa de normatizar a pesquisa animal foi proposta pela *Cruelty to Animals Act*, em Londres, numa época que coincidiu com a descoberta e a prática da anestesia cirúrgica por William T. G. Morton, utilizando éter, em 1846. A partir desta data, os animais passaram a merecer todos os benefícios conquistados e aplicados ao ser humano, principalmente quando da realização de um ato operatório indolor (WIKIPEDIA, 2006).

Alguns tópicos normativos gozam do direito de imutáveis até a presente data: drogas anestésicas de primeira linha são administradas para aliviar a dor; experimentos animais devem ser realizados por pesquisador credenciado; e os experimentos, motivados pela evolução da ciência, visam o bem dos seres vivos. Somente em 1876, na Inglaterra, foram elaborados os princípios de ética aplicados em benefício da experimentação animal, que vigoram até os dias atuais.

Pesquisas estão sendo patrocinadas para desenvolver *in vitro* o que antes era realizado em animais vivos; contudo, o questionamento que fica é até que ponto a tecnologia de substituição de animais não prejudica a evolução da ciência médica. A necessidade de avançar conhecimentos médicos é colocada em oposição ao igualmente importante conceito de respeito pela vida e, no meio, estão aqueles que devem formular os conceitos éticos.

Na declaração de Helsinque I, adotada na 18ª Assembléia Médica Mundial, no ano de 1964, foi enunciado no item 1 dos Princípios Básicos: “A pesquisa clínica deve adaptar-se aos princípios morais e científicos que [a] justificam (...) e deve ser baseada em experiências de laboratório e com animais”. Para que sejam respeitadas as leis e princípios, foram criadas as Comissões de Ética para Pesquisa em Animais. O primeiro país a criar estas comissões foi a Suécia, em 1979. Os Estados Unidos da América adotaram esta prática em 1984, enquanto que no Brasil os comitês foram constituídos na década de 1990 (UFMG, 2006).

É importante que os membros dessas comissões sejam capazes de avaliar a natureza e as conseqüências que determinado experimento pode trazer. Os membros dos Comitês de Ética em Experimentação Animal, assim como os legisladores, têm a difícil tarefa de conciliar os aspectos éticos com os interesses científicos, legais, econômicos e comerciais. O exercício da pesquisa deve ser conduzido somente por pessoas cientificamente qualificadas e sob constante supervisão de seu orientador.

Existem leis e princípios que regem a experimentação animal, visando reduzir ao mínimo qualquer dor, sofrimento ou estresse imposto aos animais. A Lei Federal nº 6.638, de 8 de maio de 1979, estabelece normas para a prática didática e científica da vivisseção de animais e determina outras providências, entre as quais merecem atenção (BRASIL, 2006-b):

- Artigo 3º - A vivisseção¹⁴ não será permitida: I - Sem o emprego da anestesia; II - Em centros de pesquisa e estudos

¹⁴ Vivisseção é o uso de seres vivos, principalmente animais, para o estudo dos processos da vida e de doenças, na prática experimental e didática, e todo tipo de manipulação sofrida pelos seres vivos, havendo violações corporais de qualquer tipo (MICHAELIS, 2006).

não registrados em órgão competente; III - Sem a supervisão de técnico especializado; IV - Em animais que não tenham permanecido mais de 15 dias em biotérios legalmente autorizados; V – Em estabelecimento de ensino de primeiro e segundo graus e em quaisquer locais freqüentados por menores de idade.

- Artigo 4º - O animal só poderá ser submetido às intervenções recomendadas nos protocolos das experiências que constituem a pesquisa ou os programas de aprendizado cirúrgico quando, durante ou após a vivisseção, receber cuidados especiais.

Até o presente, decorridos mais de vinte anos, a Lei Federal nº 6.638 ainda não foi regulamentada e implantada (BRASIL, 2006-b). Tramita no Congresso Nacional o Anteprojeto de Lei que dispõe sobre a criação e o uso de animais para atividades de ensino e pesquisa. Deve-se também lembrar do Projeto de Lei nº 1.153/95, cujo texto ameaça a realização de pesquisas em animais, prejudicando ou impedindo o avanço científico e tecnológico (BRASIL, 2006-a).

O Conselho Nacional de Saúde, pelo decreto 93.933, de 14 de janeiro de 1987, aprovou as normas de pesquisas em saúde. O capítulo II (Aspectos Éticos da Pesquisa em Seres Humanos), artigo 5º, parágrafo II cita:

A pesquisa que se realiza em seres humanos deverá desenvolver-se conforme as seguintes bases: estar fundamentada na experimentação prévia realizada em animais, em laboratórios ou em outros fatos científicos. (BRASIL, 2006-d).

A maioria dos códigos internacionais que tratam das normas de pesquisa na área da saúde contém esses princípios. O COBEA – Colégio Brasileiro de Experimentação Animal, entidade filiada ao ICLAS – *International Council for Laboratory Animal Science*, procurando colaborar no aprimoramento das condutas dirigidas à experimentação em animais no país, elaborou os Princípios Éticos da Experimentação Animal, entre os quais se destacam:

- Artigo I - Todas as pessoas que pratiquem experimentação biológica devem tomar consciência de que o animal é dotado de sensibilidade, de memória e que sofre sem poder escapar à dor.
- Artigo II - O experimentador é moralmente responsável por suas escolhas e por seus atos na experimentação animal.
- Artigo V - É imperativo que se utilizem animais de maneira adequada, incluindo aí evitar o desconforto, angústia e dor. Os investigadores devem considerar que os processos determinantes de dor ou angústia em seres humanos causam o mesmo em outras espécies.
- Artigo VI - Todos os procedimentos que possam causar dor ou angústia precisam desenvolver-se com sedação, analgesia ou anestesia adequada. Atos cirúrgicos ou outros atos dolorosos não podem implementar-se em animais não anestesiados e que estejam apenas paralisados por agentes químicos e/ou físicos.

Dos artigos acima expostos, pode-se observar que o seu conteúdo encerra três princípios básicos: sensibilidade, bom senso e boa ciência. A assembléia da UNESCO, realizada no dia 27 de janeiro de 1978, em Bruxelas, proclamou a Declaração Universal dos Direitos dos Animais, cujos artigos de maior interesse para este trabalho são (ONU, 2006):

- Artigo 1º - Todos os animais nascem iguais diante da vida, e têm o mesmo direito à existência.
- Artigo 2º - Cada animal tem direito ao respeito. O homem, enquanto espécie animal, não pode atribuir-se o direito de exterminar os outros animais, ou explorá-los, violando esse direito. Ele tem o dever de colocar sua consciência a serviço de outros animais. Cada animal tem direito à consideração, à cura e à proteção do homem.
- Artigo 3º - Nenhum animal será submetido a maus tratos e a atos cruéis. Se a morte de um animal é necessária, ela deve ser instantânea, sem dor ou angústia.
- Artigo 8º - A experimentação animal que implica sofrimento físico, é incompatível com os direitos do animal, quer seja uma experiência médica, científica, comercial ou qualquer outra. Técnicas substitutivas devem ser utilizadas e desenvolvidas.

O surgimento de manipulação genética em animais (transgênese) trouxe dilemas bioéticos, tais como a visão que a alteração da seqüência genética deliberadamente levará, certamente, à manipulação genética humana. A concepção de morte associada à transgenia (pelo desperdício de animais ou pela alteração da

espécie) também é um fato importante neste campo científico. Embora seja considerado errado proibir a manipulação genética em animais por si só, até mesmo os argumentos utilitaristas admitiriam a proibição dos experimentos que levassem a um intenso sofrimento associado aos procedimentos genéticos.

Os docentes, pós-graduandos, residentes e graduandos de uma Faculdade de Medicina ou Medicina Veterinária, que utilizam animais em seus experimentos, têm por obrigação conhecer e praticar os princípios éticos de proteção aos animais adequados à realização de um trabalho científico, em cumprimento à legislação que dita as normas de pesquisa na área da saúde.

3.4 Práticas abusivas na produção animal

O tratamento dos animais destinados para o abate está sobressaindo-se entre as novas tendências de produção e consumo da carne. "Já não é possível desvincular a imagem do bem-estar animal com a do bem-estar humano", afirma Machado Filho (2006), professor responsável pelo departamento de Zootecnia e Desenvolvimento Rural da UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina.

Os animais produzidos sem as mínimas condições de bem-estar podem apresentar desde hematomas, ossos danificados e mudanças de comportamento, até quadros mais crônicos de estresse. O bem-estar animal abrange itens como ambiência, manejo e nutrição, entre outros.

Suínos fêmeas mantidos em celas de gestação desenvolvem formas anormais de comportamento, que podem refletir em mudanças irreversíveis no cérebro. Da mesma forma, porcas estressadas apresentam respostas imunológicas (reação dos anticorpos) comprometidas e produzem colostro pobre em imunoglobulinas, responsáveis por proteger o leitão contra doenças (ZANELLA, 2006).

Outro ponto negativo ressaltado é o uso do choque elétrico no manejo de vários animais de médio e grande porte. "Está mais do que comprovado que o choque elétrico causa mudanças comportamentais e fisiológicas nos animais, como aumento da temperatura corporal e da frequência cardíaca" (ZANELLA, 2006).

Embora as regras do comércio internacional, hoje, não prevejam restrições em razão de motivações de ordem do bem-estar animal, pode haver no futuro pressão de grupos pró bem-estar para influenciar negativamente a imagem de estabelecimentos comerciais que vendem carne importada de regiões onde os animais são criados em condições tidas como desumanas. Na Inglaterra, cerca de 30% do rebanho suíno se enquadra dentro das condições favoráveis de bem-estar animal. A criação desses animais no campo, até a terminação, sem mutilações (corte de cauda) e livres de hormônios e antibióticos, reflete a imagem de suínos saudáveis e "felizes", que os consumidores estão aprendendo a associar aos alimentos que consomem.

Existem duas grandes vertentes de conduta para melhorar o bem-estar animal, especialmente na suinocultura e na avicultura. Uma delas é o chamado "enriquecimento ambiental", que consiste em introduzir melhorias no próprio confinamento, com o objetivo de tornar o ambiente mais adequado às necessidades

comportamentais dos animais. A presença de elementos próprios do ambiente natural no recinto do animal pode reduzir a incidência de canibalismo (no caso específico dos suínos). Essas medidas reduzem a agressão e os animais separam a área de excreção (próximo ao bebedouro) da área de descanso.

Colocar, ou melhor, diminuir barreiras na estrutura física da instalação também é importante. Animais mantidos em grupos formam uma estrutura social complexa. Nessa estrutura, certos animais mantêm-se como "dominantes", outros evitam a confrontação social, e outros assumem uma posição incerta no grupo.

No conceito de enriquecimento ambiental também entra a utilização de gaiolas parideiras, com espaço suficiente para a matriz poder se mover. Essas gaiolas também devem ter o piso coberto com palha para que elas possam fazer o ninho. No momento, esse tipo de alojamento para o parto e, no caso dos suínos, a lactação, vem sendo pesquisado por várias instituições européias.

Assim como as instalações, o manejo também tem grande influência sobre o bem-estar dos animais. A seleção e o treinamento da mão-obra responsável pelo cuidado dos espécimes de corte figuram como aspectos fundamentais para a manutenção do bem-estar na granja.

As características do sistema de criação ao ar livre podem, em princípio, favorecer o bem-estar dos animais. Por outro lado, unidades ao ar-livre conduzidas por mão-de-obra não treinada pode pôr em risco a produtividade e o bem-estar dos animais. Todas as pessoas que atuam diretamente na granja

(pecuarista, técnicos e veterinários) deveriam ser treinadas na área de comportamento e bem-estar animal.

A sociedade europeia tem demandado um número cada vez maior de regulamentações para melhorar a qualidade de vida dos animais destinados ao abate. Os produtores, então, sentem-se obrigados a investir em instalações, equipamentos e palha (muito comum nos sistemas alternativos).

Há na Inglaterra e em toda União Europeia uma lei que proíbe o desmame de suínos antes de três semanas. Os especialistas europeus alegam que os leitões precocemente desmamados (antes dos 21 dias) sofrem estresse crônico. Isso acontece porque os níveis do hormônio cortisol, relacionado ao estresse animal, permanecem elevados em seu organismo por mais de três dias após o desmame. Essa lei ainda pode ser alterada. O prazo mínimo de amamentação dos leitões na UE deverá estender-se para quatro semanas. Existem outras regulamentações naqueles países, como a exigência de que a porca gestante fique em grupos (ZANELLA, 2006).

Na contramão, encontra-se a indústria de carnes americana. Os Estados Unidos apresentam um grande potencial para abastecer o mercado internacional com carne barata. Porém, as tendências europeias parecem falar mais alto. A cultura brasileira, no entanto, tem se demonstrado mais adequada a essas exigências. A preocupação com o bem-estar dos animais ganha pontos na preferência internacional.

O Brasil conta com uma legislação clara e objetiva para defender os direitos dos animais e garantir um tratamento mais humanitário às criações. Mas

nem sempre a lei é cumprida. E, muitas vezes, sequer é conhecida. Conforme o artigo 3º do Decreto Federal nº 24.645, de 10 de julho de 1934 (BRASIL, 2006-d), são considerados maus tratos manter animais em lugares anti-higiênicos ou que lhes impeçam a respiração, o movimento ou o descanso, sem a presença de ar ou luz; abandonar animal doente, ferido, extenuado ou mutilado, bem como deixar de ministrar-lhe tudo que humanitariamente lhe possa prover, inclusive assistência veterinária; não dar morte rápida, livre de sofrimento prolongado, a todo animal cujo extermínio seja necessário para consumo ou não; transportar animais em cestos, gaiolas ou veículos sem as proporções necessárias ao seu tamanho e número de cabeças, e sem que o meio de condução em que estão encerrados esteja protegido por uma rede metálica ou idêntica, que impeça a saída de qualquer membro animal; entre outros.

Tais ações implicam em multa e em pena de prisão de dois a quinze dias, seja o infrator o proprietário ou não do animal. No Estado de São Paulo existe uma lei explícita para o abate humanitário de animais destinados ao consumo. É a Lei nº 7.705, de 19 de fevereiro de 1992, complementada pelo decreto nº 39.972, em 1995 (BRASIL, 2006-c). Nela encontram-se normatizadas as medidas cabíveis aos matadouros, matadouros-frigoríficos e abatedouros do Estado. O artigo 1º prega "que é obrigatório o emprego de métodos científicos modernos de insensibilização aplicados antes da sangria, por processamento químico (gás CO₂), choque elétrico (eletronarcolese), ou ainda por outros métodos modernos que impeçam o abate cruel de qualquer tipo de animal destinado ao consumo".

E as normas vão além. O artigo 5º, por exemplo, diz que "o corredor de abate será adequado à espécie do animal a que se destina, visando facilitar seu

deslocamento sem provocar ferimentos ou contusões. Parágrafo único – O animal que cair no corredor de abate será insensibilizado no local aonde tombou antes de ser arrastado para o boxe. Artigo 6º - Os animais, quando estiverem aguardando o abate, não poderão ser alvo de maus tratos, provocações ou outras formas de falsa diversão pública, ou ainda, sujeitos a qualquer condição que provoque estresse ou sofrimento físico e psíquico".

O mercado para produtos de animais criados em condições "humanas" (ou seja, num processo produtivo mais sustentável ecológica e energeticamente, como o é a suinocultura intensiva ao ar livre) é crescente. É um filão de mercado com enorme potencial e engloba exatamente aquela faixa de consumidores de maior poder aquisitivo. Mas não só é genuína a preocupação com o bem-estar dos animais, desde o seu nascimento até o seu abate, como se faz presente em todos os setores da sociedade.

O bem-estar dos animais está localizado no centro do mapa moral dos homens. E isso não vai retroceder. Embora o movimento seja hoje liderado por uma parcela minoritária da população, as demandas do público, cada vez mais urbano, serão crescentes.

3.4.1 A opção pelo vegetarianismo

O homem come carne, e come além das suas necessidades fisiológicas, há quase 2,5 milhões de anos (VERGARA, 2003). E o pior: não vê nenhum problema com esse excedente. Os humanos são eficientes em criar, retalhar e comer carne de animais não-humanos. Nesse sentido, pratica-se, numa

interpretação ambientalista, uma espécie de genocídio animal (o dito biocídio), isto é, usa-se violência contra essas criaturas.

Os movimentos ambientalistas divulgam a idéia de que não se precisa dos nutrientes da carne. Para os nutricionistas, a não ingestão de carne levanta uma encadeada sucessão de argumentos de que a falta desse alimento prejudicaria enormemente o funcionamento do organismo. De fato, se não houver a ingestão mínima de nutrientes como ferro, cálcio, zinco e vitaminas D e B12, haverá a ocorrência de problemas de saúde que podem evoluir para risco de morte.

A carência de ferro, cuja consequência primeira é a anemia, não está diretamente relacionada à ingestão de carne. Claro deve ficar que a carne dos animais possui bons índices de ferro, e pode ser fonte suficiente para a nutrição humana. Mas é importante compreender que a absorção de ferro pelo organismo humano é muito mais rápida quando associada à ingestão de carboidratos e vitamina C. A isso se deve somar o fato de que as maiores fontes de ferro para o ser humano não estão na carne de outros animais, e sim em vegetais, como brócolis, repolho, couve e espinafre. Sob este ponto de vista, portanto, a dieta dos vegetarianos, mesmo os mais rigorosos, como os *vegans* (lê-se “vigans”); são os vegetarianos que não consomem nenhum tipo de alimento que possa ter causado algum sofrimento animal, como ovos – postura forçada por dieta química – e leite – ordenhadeira elétrica (AILA, 2006).

Com relação ao cálcio, formador de ossos e dentes, a situação é contrária ao ferro. Os vegetarianos ingerem quantidades bem menores desse elemento, e se não houver um controle médico sobre a presença desse mineral no organismo, diversos problemas podem advir dessa carência nutricional. A ingestão

de feijões, castanhas e amêndoas pode suprir essa necessidade, e alguns estudos apontam para o fato de que os vegetarianos têm menor necessidade de cálcio, pois suas dietas são mais alcalinas – dietas ácidas, como a dos carnívoros, provocam maior descalcificação, segundo esses estudos. Para os frutarianos, vegetarianos que consomem apenas alimentos “dispensados pela natureza”, como frutas que caem das árvores, favas e grãos caídos ao chão, sua dieta, via de regra, exige a reposição artificial de cálcio (AILA, 2006).

A presença de zinco no organismo humano está diretamente relacionada ao metabolismo celular, uma vez que é componente básico de muitas das enzimas responsáveis pela absorção de proteínas, carboidratos e lipídeos. Esses elementos são básicos para a estabilidade do sistema imunológico humano, e os vegetarianos apresentam os melhores índices desse metal, graças à grande ingestão de cereais integrais, feijões, nozes e sementes.

A vitamina D é importante para a fixação de cálcio no organismo, e, portanto, essencial para o fortalecimento de ossos e dentes. Ambas as dietas, vegetariana e carnívora, têm apresentado índices insatisfatórios de vitamina D, pois sua síntese está diretamente relacionada à exposição do ser humano à luz solar. A principal fonte de vitamina D para o ser humano é o ovo, de qualquer ave. Todavia, esta ingestão é hábito de apenas alguns vegetarianos, chamados de ovolactovegetarianos, por se permitirem consumir ovos e derivados do leite. Aos vegetarianos que não consomem ovos, a proposta é pela reposição via suplementos alimentares (AILA, 2006).

A vitamina B12, além de essencial para o funcionamento do sistema nervoso, principalmente a velocidade sináptica, é um dos principais elementos

componentes das hemácias, responsáveis pelo transporte de oxigênio para todo o corpo. Este elemento só pode ser encontrado em alimentos de origem animal, como carne, ovos, leite, etc. Por ser essencial, os vegetarianos devem consumi-la por meio de suplementos alimentares, ou através da ingestão de alimentos industrializados, pois muitos deles são enriquecidos artificialmente com vitamina B12. Existe uma tendência muito forte dos vegetarianos, contudo, em evitar alimentos industrializados, pois abandonaram a dieta carnívora não só pelo respeito aos animais, mas também em nome de uma vida mais saudável, e, definitivamente, a ingestão de produtos industrializados não lhes parece saudável.

Para os defensores dos animais não-humanos, já é possível encontrar os nutrientes substitutos para uma dieta equilibrada. Para os outros, que defendem a ingestão de carne, tal ato é impossível (VERGARA, 2003). Há que se considerar, ainda, que existem indivíduos cujas preferências gastronômicas são ditadas não pelo paladar, mas pela estética e o prazer, como lagostas vivas ou patê *foie gras* (fígado de ganso, que é inflamado pelo excesso de alimentação e um anel em seu pescoço, que evita o regurgitamento).

Ao questionar acadêmicos da Medicina Veterinária sobre o motivo pelo qual optaram por esta Arte, muitos responderiam que fizeram esta escolha devido ao fato de gostarem de animais e desejar cuidar deles. Talvez nenhum diga que fez a escolha por querer matá-los. Porém, muitos dirão que querem trabalhar com animais de produção... Para alguns, criar para matar não faz sentido. Por isso, mesmo tendo experiências na área de produção animal, alguns adotaram caminhos alternativos, evitando as atividades que fossem capazes de produzir sofrimento aos animais, chegando, inclusive, a se tornar vegetarianos.

Entre os motivos pelos quais cada vez mais pessoas estão se tornando vegetarianos estão:

- A compaixão pelos animais, que se estende não somente ao fato do abate, mas a toda a cadeia produtiva que adota técnicas lucrativas, mas ao mesmo tempo, produtoras de sofrimento.
- A compaixão pela natureza, pois a cada dia são destruídas mais áreas de florestas para novas pastagens.
- A busca por uma dieta saudável, que proporcione bem-estar físico e espiritual.

Não resta dúvida que o pensamento pela “humanização” do tratamento concedido a animais passa pela questão do vegetarianismo. O entendimento do filósofo Peter Singer, de cunho essencialmente utilitarista, é, possivelmente, simplista demais:

No que diz respeito aos animais selvagens, deveríamos abandonar o contato com eles. Quanto aos outros, deveríamos parar de reproduzi-los, exceto por um pequeno número deles, que poderíamos manter em reservas para que não fossem extintos (SINGER, *apud* VERGARA, 2003, p. 57).

Vergara (2003) entende que não se faz necessário abandonar todos os animais; tratá-los da melhor forma possível, sobretudo com relação à supressão da dor, e respeitando os mandamentos dos movimentos de proteção animal (livrá-los de fome e sede, desconforto, dor, machucados e doenças, limites ao seu comportamento normal e medo e estresse), é, ao que parece, o “caminho do meio” entre o pensamento cartesiano dos pesquisadores e abatedores de animais para consumo, e os defensores extremados dos direitos dos animais.

4 EXPERIÊNCIAS PESSOAIS NA DOCÊNCIA SUPERIOR EM MEDICINA VETERINÁRIA

Adotando para si o princípio de que temas como emoção, afetividade e sensibilidade são tão inerentes ao ser humano que devem ser tratados como transversais a qualquer prática educacional, esta autora, em todas suas aulas, teóricas ou práticas, provoca seus alunos a investigarem seus sentimentos, a se permitirem “pensar com o coração”, e não somente com a razão e a lógica que marcam o fazer do médico veterinário. Como exemplo de exploração de cada um destes sentimentos, serão analisadas três aulas presenciais com alunos do curso de Medicina Veterinária da Universidade Estadual de Maringá.

4.1 Primeira aula: eutanásia

Um dos temas de maior polarização das opiniões dos alunos da disciplina de Ética Profissional e Bioética, no quinto ano da graduação em Medicina Veterinária, foi acerca da prática da eutanásia animal. Nas últimas décadas, a utilização de animais em experimentos e no ensino de técnicas anestésicas e cirúrgicas tem suscitado vários questionamentos, principalmente os pertinentes à possibilidade de sofrimento e também os que tangem ao destino a ser dado aos mesmos no final da experimentação ou das práticas exigidas por algumas disciplinas dos cursos de graduação e de pós-graduação. Em situações especiais, mormente as motivadas por razões humanitárias, a morte do animal não é contestada, assim como nos casos em que isso implique na obtenção de alimentos de origem animal.

Em ambos os casos, os procedimentos a serem seguidos devem obedecer a critérios que suprimam o sofrimento animal (UFMG, 2006).

Deve-se, primeiramente, diferenciar eutanásia de sacrifício e abate humanitário. O sacrifício ocorre quando o animal está sadio e, por motivos científicos ou comerciais (abate para alimentação), é vitimado. O abate humanitário está inserido nesse conceito, na medida em que prevê o menor sofrimento possível para o animal que deverá ser sacrificado; seu conceito vem sendo aplicado, embora de forma ainda incipiente, em abatedouros de frangos, suínos e bovinos de todo o país.

Por definição, eutanásia significa “morte fácil”, trazendo implícita a noção de uma morte tranqüila, sem sofrimento, dor ou ansiedade. O conteúdo ético desse procedimento, contudo, não recebe a devida atenção. A pressão psicológica sobre o médico veterinário, quando este está frente ao dono de um animal de estimação que deve sofrer a eutanásia, deve mover debates em sala de aula, com vistas a prepará-lo para lidar com as emoções tanto do animal quanto do dono e, também, as suas. Há que se evitar tanto excessos como omissões, no que diz respeito à demonstração de emoções e sensibilidade: não usar eufemismos, não usar erradamente conceitos clínicos, e, principalmente, ajudar o dono do animal a decidir pela eutanásia ou não de seu amigo (CRMV/RJ, 2006).

Médicos veterinários, biólogos e profissionais afins lidam com situações que requerem a eutanásia de animais trazidos por terceiros ou de animais sob a sua guarda e responsabilidade. No contexto, incluem-se as doenças incuráveis e terminais e os traumatismos não tratáveis por meios clínico-cirúrgicos ou que, por outro lado, representam gastos injustificáveis, diante do tipo de exploração econômica em questão. No primeiro caso, a protelação da morte do

animal representaria a manutenção de uma condição incompatível com o bom-senso, por se admitir que os meios terapêuticos disponíveis, diante da condição clínica do paciente, seriam ineficazes para fazer cessar o padecimento; no segundo caso, a recuperação do animal não seria possível ou não lhe devolveria as funções antes exploradas economicamente.

A experimentação animal, em função do que exige o protocolo para a obtenção dos resultados, requer por vezes a eutanásia dos animais para a colheita de material que não poderia ser obtido de outra maneira, ou porque os animais não mais poderiam ser utilizados em outros experimentos. Da mesma maneira, a utilização de animais no ensino, com o objetivo de treinar técnicas cirúrgicas convencionais necessárias à prática da clínica cirúrgica, pode determinar o descarte desses animais (UFMG, 2006).

Nos casos em que for necessária a eutanásia de animais, como em algumas situações acima apontadas, o óbito deverá ocorrer sem que haja sofrimento e sem a precedência de estresse adicional. Eutanásia significa a morte humanitária de um animal, executada por meio de um método que produza inconsciência rápida e subsequente morte, sem evidência de dor ou agonia, ou por um método que utilize drogas anestésicas em doses suficientes para produzir a perda indolor da consciência, seguida de parada cárdiorrespiratória (CFMV, 2006).

A eutanásia pode ser vista sob várias perspectivas: para o animal ela deve ser indolor, produzir inconsciência instantânea e morte rápida; para o executante, o método deve ser seguro e não provocar choques emocionais; para a pesquisa, o método escolhido não deve resultar em modificações biológicas ou histológicas incompatíveis com os dados esperados do ensaio; para a gestão, a

eutanásia deve ser praticada nas melhores condições econômicas, tanto no que concerne ao equipamento e locais, bem com os meios utilizados; para a saúde pública, o método não deve deixar resíduos dos produtos utilizados nos diferentes tecidos próprios para o consumo (Fontes, 1995).

A expressão facial e a postura corporal podem sinalizar vários estados emocionais dos animais são indicadores importantes de seus sentimentos. Assim, as respostas comportamentais e fisiológicas a estímulos nocivos incluem sinais como os de: vocalização que denota angústia, tentativa de fuga, agressão defensiva; salivação, emissão de urina, de fezes e esvaziamento das glândulas anais; midríase, taquicardia, sudorese e contrações da musculatura esquelética traduzidas por tremores, calafrios e espasmos musculares. Algumas destas reações podem ocorrer em animais conscientes e inconscientes. O medo pode causar imobilidade em algumas espécies, particularmente coelhos e galinhas, o que não deve ser interpretado como inconsciência, quando o animal está de fato consciente. Sempre que possível, outros animais da mesma espécie não devem estar presente durante a eutanásia, uma vez que a vocalização e a emissão de ferormônio podem ocorrer durante a indução e inconsciência (Fontes, 1995).

As imposições morais e éticas que se relacionam com a eutanásia individual ou coletiva de animais devem ser consoantes com a prática aceitável. Segundo Fontes (1995), três circunstâncias devem ser consideradas: a primeira, relacionada com o cenário clínico, em que o proprietário do animal deve decidir pela eutanásia e a ocasião em que deve ser realizada; a segunda, as pessoas envolvidas na eutanásia coletiva, para o controle de animais de rua, por exemplo; a terceira, que diz respeito às pessoas que lidam com a eutanásia de animais de laboratório.

Diversos autores salientam que, no primeiro caso, os proprietários contam com o julgamento de veterinário e, quando em dúvida, podem contar com um serviço de aconselhamento existente em algumas comunidades e escolas de veterinária. No caso de eutanásia coletiva, pode-se desenvolver um estado de aflição ou de desconforto nas pessoas diretamente envolvidas, quando o processo é repetitivo. Assim, a exposição ou participação constantes de pessoas no processo de eutanásia pode determinar um estado psicológico caracterizado por forte insatisfação em trabalhar ou alienação, que podem ser expressas por falta habitual ao trabalho, agressividade ou pelo descuido e tratamento rude dos animais.

Mesmo em nosso meio, não são raros os casos em que pesquisadores, técnicos e estudantes, pela natureza e duração da pesquisa, desenvolvem afetividade por um determinado animal ou grupo de animais que deverão ser submetidos à eutanásia ao final do experimento, para a avaliação precisa dos resultados. O rodízio das pessoas envolvidas diretamente com a alimentação e colheita de material pode minimizar tal problema, mas existem pessoas que são naturalmente mais emotivas e desenvolvem fortes laços afetivos com determinadas espécies animais.

A eutanásia é admissível, também, no controle populacional de animais selvagens ou que sofreram graves injúrias, animais domésticos que precisam ser abatidos em grupos e em animais de zoológico. A eutanásia para fins de controle populacional sofre pressões da opinião pública, no sentido de salvar ao invés de destruir os animais. O grande número de animais domésticos processados diariamente para fins de consumo pode significar um preço alto para os empregados, do ponto de vista físico e emocional. Uma vez que a eutanásia de

animais de zoológicos pode chamar a atenção pública, as atitudes e as respostas devem ser consideradas em qualquer tempo que seja realizada (CFMV, 2006).

Basicamente, a eutanásia pode ser realizada por métodos físicos e químicos. Devem ser conduzidos por pessoas adequadamente treinadas, segundo o método a ser utilizado para um único indivíduo, mas em procedimentos sucessivos, ou para a eutanásia de vários animais ao mesmo tempo. Neste caso, torna-se difícil minimizar as reações desencadeadas por alguns ou todos os animais do grupo, do que advém o estresse generalizado e crescente, com danos para cada um deles, inclusive podendo afetar emocionalmente as pessoas envolvidas.

A utilização de métodos físicos para a eutanásia só é válida quando possuir efeitos tão rápidos quanto os de uma injeção intravenosa de barbitúricos (CRMV/RJ, 2006). Nas espécies onde a aplicação intravenosa é difícil ou impossível, a utilização de anestésicos inaláveis é recomendada.

Em face disso, os 23 alunos da disciplina de Ética Profissional e Bioética foram divididos em dois grupos. O primeiro, com 11 alunos escolhidos de forma aleatória, deveria se posicionar contra a prática da eutanásia em animais. O segundo grupo, com os 12 alunos restantes, deveria defender esta prática. Por determinação desta autora, não foi possível a troca de membros dos grupos, independentemente de sua opinião acerca do tema. A utilização de qualquer recurso de mídia (filmes, *datashow*, apresentações teatrais) foi permitida, desde que respeitado o tempo de apresentação dos argumentos.

Como preparação para o debate, os alunos assistiram ao filme *Mar Adentro*, produção espanhola que trata da eutanásia humana, buscando

justificativas no desejo do paciente e de sua luta na justiça para provocar a própria morte, após 26 anos de tetraplegia. O objetivo desta autora foi o de sensibilizar ao máximo os alunos, e deliberadamente provocar comparações entre a eutanásia humana e animal, e suas implicações éticas e sociais. Os dois grupos de trabalho tiveram dez dias para preparar sua argumentação, e se apresentaram perante um corpo de jurados composto por professores e alunos de Medicina Veterinária de outras turmas e anos.

Por sorteio, primeiro apresentou-se o grupo 2, auto-intitulado “Boa Morte”. Foram apresentados vídeos de animais doentes e em sofrimento; imagens de animais abatidos sem critério; depoimentos dos próprios integrantes do grupo acerca das situações por eles vivenciadas em estágios. A questão da eutanásia de animais idosos também foi discutida, bem como os direitos dos animais e se o homem tem o direito de decidir a hora da morte de outro ser. O aspecto legal da eutanásia também foi debatido, instigando para a diferenciação de conceitos como sacrifício, eutanásia e abate. Por último, os alunos invocaram à discussão Deus, a Ciência e a Religião.

O grupo 1, em sua apresentação, procurou rebater os argumentos de seus colegas do outro grupo, porém sem a utilização de recursos de mídia. Os principais argumentos utilizados foram relativos: à incapacidade de se dimensionar a dor e o sofrimento tanto em humanos quanto em animais; a busca incessante da Medicina Veterinária por novos métodos de tratamento, que a qualquer momento poderiam salvar o animal que se quer abater; à necessidade de se mudar as regras de conduta em práticas laboratoriais e acadêmicas; à crítica da legislação acerca da

eutanásia por, em si, ser desumana e não levar em conta, quando de sua elaboração, conceitos atuais acerca do pensamento e dos sentimentos dos animais.

Uma vez que o julgamento das apresentações é irrelevante para este trabalho, a avaliação dos juízes não será apresentada. Os resultados esperados por esta autora, contudo, foram plenamente alcançados:

- Os alunos apresentaram seus argumentos baseados não apenas na razão e na lógica, mas também em suas emoções; considera-se, portanto, que somente explorando nossas próprias emoções, poderemos entender (ou ao menos tentar entender) as emoções dos animais.
- Os membros de ambos os grupos conseguiram pôr de lado seus princípios morais e religiosos (seus pré-conceitos) em função de um bem maior – no caso, a proteção de um ideal comum. Este foi, portanto, um exemplo de civismo, de convivência em harmonia com a comunidade.
- Não houve nenhum episódio de falta de respeito aos colegas do outro grupo, nem internamente ao grupo, outra demonstração inequívoca de civilidade e humanidade, em seu mais profundo significado.

Com relação aos membros do júri (professores e alunos de outras disciplinas e anos), estes consideraram a iniciativa extremamente válida e plena de significados perseguidos há muito por todos os educadores de Medicina Veterinária do país, como o desenvolvimento de uma consciência humanitária, a capacidade de coordenar esforços em prol de um objetivo comum, a preocupação com os

sentimentos dos animais (os dois grupos levaram isso em conta: um, querendo acabar de uma vez com a dor, e outro querendo evitar de todas as formas uma morte desnecessária), entre inúmeros outros.

4.2 Segunda aula: sofrimento e dor dos animais

Em concordância com os argumentos expostos no capítulo 4 deste trabalho, esta autora ministrou uma aula prática *sui generis* sobre a dor dos animais. Novamente, com alunos matriculados na disciplina de Ética Profissional e Bioética, do quinto ano de Medicina Veterinária. Desta vez, o objetivo geral proposto era de expor ao público, composto por alunos, professores e funcionários das escolas de ensino fundamental, os maus tratos a animais de circo, bem como alternativas à alimentação e ao manejo destes seres. Outros aspectos permeavam os objetivos, de forma secundária: propiciar às crianças um verdadeiro dia no circo, com pipoca, refrigerantes, algodão doce, etc.; arrecadar do público agasalhos e alimentos não-perecíveis, exercendo a solidariedade extra-classe de Veterinária; e, por último, mas sem encerrar, promover a integração e o espírito de equipe, organização e disciplina.

Figura 2 – Para a perfeita caracterização de um circo, as guloseimas, como o algodão-doce, não podem faltar. Fonte: Oliveira (2005).



A melhor forma de ensinar, em consonância com o pensamento de Boaventura Santos (2006-a, p. 74), é usando exemplos os mais próximos da realidade do educando. Neste sentido, a solução encontrada foi a produção de uma peça teatral que imitasse o ambiente circense.

Nas cinco semanas que antecederam a apresentação, foram definidos os papéis e determinados os atores para cada uma das funções: uma zebra, um leão, dois macacos, um domador malvado, um domador bonzinho, um cavalo, uma bailarina, um pierrô, um apresentador (“respeitável público!!!”), um mágico e sua auxiliar, dois malabaristas, 2 equilibristas, um acrobata, um

contorcionista, três palhaços, dois vendedores de guloseimas (que, na verdade, distribuía os alimentos sem cobrar nada), uma girafa e dois cachorros.

Figura 3 – Os palhaços faziam a alegria da garotada, enquanto transmitiam suas mensagens de respeito aos animais. Fonte: Oliveira (2005).



Aproximadamente 200 crianças compareceram às apresentações, em duas sessões distintas (manhã e tarde). Os agasalhos e alimentos arrecadados foram doados a uma instituição de caridade da cidade de Umuarama, onde a peça foi encenada.

Como programado, alguns personagens não fizeram alusão aos maus tratos sofridos pelos animais, pois seu papel estava relacionado ao lúdico, a

manter a atenção das crianças focada no que acontecia no picadeiro. Os palhaços sempre pediam as vaias da platéia ao domador malvado, quando este maltratava os animais – a mensagem era clara: maltratar os bichinhos não é bonito nem correto! O domador bom, em oposição a seu colega mau, tratava seus bichos com carinho, voz suave, agradecimentos; enfim, todas as qualidades que se espera não só de crianças, mas também de adultos e mais ainda de médicos veterinários.

Figura 4 – Alguns personagens do circo tinham a missão de manter a ludicidade, garantindo a diversão das crianças, e o aprendizado das lições dos outros personagens. Fonte: Oliveira (2005).



As crianças freqüentemente eram chamadas ao picadeiro para interagir com os personagens e responder a perguntas como “você acha que ela é boazinha?”, “como devemos tratar os bichinhos?”, ou acariciar e brincar com os animais.

Os alunos do curso de Medicina Veterinária, diferentemente da aula descrita anteriormente, reagiram com alguma reticência, tanto na apresentação do projeto (receio, vergonha, preguiça, “isso é coisa de maluco”, “vamos pagar o maior mico”, etc.), quanto durante a produção e ensaios (falta de colaboração, medo do fracasso, etc.). Porém, foram registrados também posicionamentos positivos, como “vai ser lindo!”, “as crianças vão adorar!”, e, ao longo da produção, a animação foi ocupando o lugar da preguiça e da falta de colaboração; a inspiração e a segurança substituíram a vergonha, o medo do fracasso e a timidez; e, por último, a agitação e a correria na produção das fantasias deram ao grupo a coesão necessária para o sucesso.

No dia da apresentação, a ansiedade tomou conta de todos, em maior ou menor grau, afinal, nenhum dos envolvidos possuía experiência em apresentações teatrais. Atraso do pessoal contratado para o som, um dos palhaços que não chegava... Restou a esta autora assumir a múltipla função de coordenadora, chefe de som, bilheteira e bailarina.

Os resultados, novamente, foram atingidos. Além da transmissão da mensagem (a denúncia dos maus tratos aos animais de circo), o público compreendeu de forma satisfatória como devemos proceder com relação ao tratamento concedido às mais diferentes espécies. Mesmo que de forma superficial, também foi abordado o sofrimento de animais em rodeios, abandonados pelas ruas, em hípicas e outras competições, como rinhas de galo, canário e cães.

Figura 5 – O palhaço protege a zebra, ferida pela malvada domadora. Fonte: Oliveira (2005).



Com relação aos elementos psicológicos objetivados, a solidariedade, a afetividade, a sensibilidade, a espontaneidade, o comprometimento, o humor e a emoção foram as sensações mais reportadas pelos alunos participantes. Satisfação, prazer, alegria, integração e empatia foram outras sensações descritas ao longo da produção da peça. Além disso, a completa indignação com os maus tratos sofridos pelos animais de circo foi a emoção negativa mais citada, e o exemplo que mais agrediu os princípios da Bioética foi o relativo à alimentação dos leões: muitos circos de todo o Brasil trocam cães por ingressos, e estes cães são a base alimentar dos felinos!

Figura 6 – Demonstrando às crianças que o amor tudo pode: a boneca-bailarina vira gente graças ao amor do pierrô. Fonte: Oliveira (2005).



Encerrando com chave de ouro, a apresentação circense dos alunos de Medicina Veterinária da UEM não tinha uma mensagem de combate à violência contra os animais, e sim de esperança, fé e amor. A bailarina da caixa de música, uma boneca, passa a ser alvo do amor do pierrô. Este, apaixonado, pede ajuda ao mágico, que se socorre nas crianças, e todos pronunciam palavras mágicas e estendem as mãos em direção à boneca-bailarina, invocando a força do amor do pierrô para transformá-la em um ser humano. Depois de alguns momentos de suspense, a bailarina se transforma em gente, e também se apaixona pelo pierrô. A mensagem foi clara: com amor e fé, tudo é possível!

A cidadania também foi exercida com plenitude, e aproximadamente 140 quilos de alimentos e 70 agasalhos foram doados à instituição escolhida pelos

alunos-atores. O aspecto de maior relevância, contudo, foi declarado por esta autora a seus alunos: o efeito multiplicador dessa atitude, a capacidade reformadora que os atores tiveram sobre a platéia, mudando conceitos e aumentando a estima pelos animais e, por conseqüência, pelo mundo que os cerca. Ainda, deve-se agradecer a cobertura jornalística do diário Umuarama Ilustrado, que publicou, em 1º de junho de 2006, matéria de capa sobre a peça teatral dos alunos de Medicina Veterinária da UEM (anexo B).

4.3 Terceira aula: a vida em sociedade dos animais

Na disciplina de Inspeção de Produtos de Origem Animal, do quarto ano de Medicina Veterinária da UEM, esta autora levou seus alunos para uma aula prática de inspeção de empresas produtoras de mel.

Criar abelhas é uma arte, pois exige sensibilidade, percepção, intuição e conhecimento. A abelha é um pequeno inseto que habita a terra há mais de 40 milhões de anos, e que durante todo este tempo vem realizando copiosamente a função para a qual a natureza a destinou: a polinização.

A abelha do gênero *apis* (*Apis Mellifera*) foi introduzida no Brasil pelos primeiros colonizadores europeus, e é derivada de diversas raças européias, que têm como peculiar característica a mansidão. Estas raças predominaram no país até o ano de 1956, quando pesquisadores brasileiros introduziram uma nova raça - também do gênero *apis* - proveniente do continente africano, e que tem, em oposição às raças européias, algumas características indesejáveis: são agressivas,

enxameadoras e pilhadoras. Desde então, o número de apicultores reduziu-se em grande escala (UNB, 2006).

Figura 7 – Quarto ano de Medicina Veterinária da UEM, em aula prática. Fonte: OLIVEIRA, 2005.



Apesar dos problemas gerados na apicultura com a introdução dessa nova raça de abelhas, é possível trabalhar com abelhas mansas e produtivas, além de manter o apiário de origem europeia. Para tanto, é necessário que se conheçam as técnicas apropriadas para a desfrancização de enxames e produção de rainhas europeias.

A apicultura é uma atividade ecológica e que exige uma consciência ecológica de quem a pratica. A abelha produz um dos mais preciosos alimentos, que é o mel, e que não pode ser produzido de nenhuma outra maneira. Qualquer pessoa pode se tornar um apicultor, até as crianças. Trabalhando-se com abelhas de raças dóceis é possível manter o apiário em pequenas propriedades e até mesmo em propriedades de terceiros, sem que isto lhe gere aborrecimentos (UNB, 2006).

O prazer de retirar o próprio mel diretamente dos favos é indescritível; além disso, a peculiaridade da vida social destes insetos leva muitas pessoas a exercerem a apicultura como um hobby de finais de semana, e até como prática terapêutica.

Figura 8 – A colheita de mel e análise *in loco* das colônias apiárias foi fator de máxima relevância para o sucesso da aula prática. Fonte: Oliveira (2005).



A observação das colônias de abelhas nos remete a uma reavaliação da nossa própria conduta social, buscando no confronto dos dois sistemas organizacionais uma linha ideal de conduta, não só perante o próximo, mas a toda forma de vida, animada ou inanimada. Seja a apicultura uma fonte de renda, lazer ou conhecimento, deve ser encarada sempre como um observatório para novas descobertas, pois ainda existe muito a ser desvendado (UNB, 2006).

Figura 9 – A organização comunitária das abelhas foi um dos temas que mais atraiu a atenção dos alunos. Fonte: Oliveira (2005).



No local de produção, todos, alunos e professora, observaram o manejo, a produção e colheita de subprodutos, o acondicionamento de abelhas-rainhas em embalagens próprias para a exportação e a comercialização de mel e outros produtos. Os alunos acompanharam o trabalho do inspetor fitossanitário desde a chegada do mel até seu envase, passando pela centrifugação e análises.

Os objetivos da aula prática de visitação a um apiário estavam relacionados não só à inspeção das condições fitossanitárias da produção e embalagem de mel, mas também à observação direta da organização social das colméias: larvas, abelha-rainha, zangões e operárias, e à identificação de seu complexo modelo de sociedade e comunicação.

Na aula seguinte, teórica, foram descritas todas as observações feitas pelos alunos, enumerando as falhas e dificuldades encontradas, além da postura do inspetor fitossanitário. Após esta etapa, esta autora sugeriu em aula aos alunos que expusessem seus sentimentos acerca do “passeio”, da visitação ao apiário.

Conceitos como a beleza do local, o pôr-do-sol, as dificuldades em chegar ao local¹⁵, a vida comunitária das abelhas, o esforço conjunto destas para a conquista de um objetivo comum, tudo isso deveria ser (d)escrito sob a forma de *haikai*, métrica composta de três versos, respectivamente, de cinco, sete e cinco sílabas cada.

¹⁵ O local escolhido para esta aula prática é conhecido como Ilha Grande, no município de Altônia – PR. A partir do *campus* da UEM em Umuarama, são 80 km de estrada asfaltada, 12 km de estrada “de chão” e 45 minutos de barco; porém, apenas seis passageiros por vez no barco. Foram necessárias diversas viagens de barco para transportar todo o grupo. A dificuldade em chegar ao local valorizou ainda mais o aprendizado e a integração do grupo.

Figura 10 – A precariedade do transporte, no trecho por estrada de chão, valorizou ainda mais a aula prática. Fonte: Oliveira, 2005.



Figura 11 – O trecho de barco, durante o retorno, proporcionou o cenário perfeito para o encerramento da aula prática. Fonte: Oliveira, 2005.



As reações dos alunos, como não poderia deixar de ser, foi, à primeira vista, de aversão: “não vou conseguir”, “não sei escrever”, “isso é impossível”, “não sei colocar no papel o que sinto”, “precisa mesmo ser nessas sílabas?”, etc. Todavia, conforme um e outro iam lançando suas idéias, diversos *haikai* foram lidos, e nenhum dos alunos deixou de cumprir sua tarefa, mesmo não sendo obrigatória nem “valendo nota”. Muitos alunos chegaram a produzir mais de uma poesia e, conforme determinado por esta autora, cada um entregou, por escrito, a de sua preferência.

As poesias escolhidas foram transcritas no quadro, e todos votaram no *haikai* de sua preferência. Os três vencedores foram premiados com bombons... Os alunos não acreditavam que haviam produzido algo de tanta qualidade, de tamanha sensibilidade: “que legal!”, “quem será que escreveu aquele?”, “até que o meu ficou bom”, “dá vontade de fazer mais”, “vou copiar alguns”.

A grande maioria dos *haikai* versava sobre um mesmo tema, relacionado ao motivo pelo qual esta autora escolheu as abelhas: a inteligência dos animais. Como negar que uma comunidade apiária tem tanta organização sem um mínimo de inteligência? Como tantas abelhas obedecem a hierarquia, e, quando não comprem suas tarefas, são punidas com a morte? Não são estes modelos que nós, humanos, adotamos para nortear nossa sociedade por tantos séculos, e até os dias de hoje? Obviamente, as abelhas não lançam mão somente de seu instinto, uma vez que possuem até mesmo uma linguagem própria, baseada em sons e movimentos – novamente, não é exatamente o que nós, humanos, fazemos ao conversar com nossos semelhantes, e até com os “irracionais” animais?

Todas as três aulas descritas conquistaram plenamente seus objetivos. Mais do que “ensinar”, “mandar fazer”, estas aulas são provas factuais de que é possível “fazer saber e saber fazer”. São provas, também, de que é possível, sim, aliar a técnica à emoção, o rigor da formação médica ao humanismo da convivência responsável com outros seres vivos.

5 O ENVELHECIMENTO DOS HOMENS E DOS ANIMAIS

O envelhecimento é um processo natural; é uma trajetória que envolve a infância, a adolescência e a fase adulta. O envelhecimento não é somente um processo físico, mas um estado de ânimo. A velhice é um período vulnerável, e os idosos correm mais riscos do que qualquer pessoa de outra faixa etária, com exceção da infância. O Estatuto do Idoso, criado em 1º de outubro de 2003 e estabelecido pela Lei Federal nº 10.741, determinou a inclusão em todos os cursos e níveis de ensino de conteúdos curriculares sobre o humano idoso e os processos biológicos, psicológicos e sociais de seu envelhecimento.

A partir dos 55 anos, é comum cada um sentir que seu corpo mostra sinais e dificuldades para cumprir tarefas diárias, como dirigir, caminhar, pegar ônibus, o que pode afastar o idoso de uma vida social. Outros fatores que distanciam o idoso da vida social são os gerados pelas perdas, como viuvez, casamento dos filhos, e, para alguns, pelas dificuldades em deixar de ser somente pai ou mãe e passarem a ser avós.

Nessa fase acontecem várias modificações biopsicossociais que alteram a relação do homem com o meio no qual ele está inserido. Uma dessas alterações de âmbito social é o aumento do tempo livre que as pessoas adquirem com a chegada da aposentadoria, o qual poderá ser preenchido de diferentes formas, que variam conforme a personalidade, os hábitos de vida da pessoa, a sua condição socioeconômica, entre outros. Portanto, se o idoso foi um adulto com a maior parte do tempo ocupada pelo trabalho, desconhecendo os valores do tempo livre bem empregado, poderá cair num imenso vazio.

O idoso necessita de cuidados especiais, mesmo sendo uma pessoa ativa e saudável, segundo Pretát (1994). Em alguns momentos, ele pode se sentir com vinte anos e, logo após, confinar-se numa poltrona de sofá com dores em todo seu corpo. Para Chazaud (1978), a reeducação proposta tem como alguns objetivos corporais o domínio do tônus da postura, que, no idoso, tende a diminuir; o trabalho da coordenação e da própria consciência do corpo; a orientação e lateralidade.

Desde que nascem, os homens são levados a se movimentar, o que normalmente não pára. Conforme crescem, aperfeiçoam os movimentos, mas, quando ocorre o envelhecimento, muitos movimentos ficam limitados. Em razão disso, a abordagem deste estudo encaminha-se para a formação pessoal do idoso, segundo o método proposto por Negrine (1998).

Ferreira (2000) relata que a psicomotricidade da formação pessoal pode atender satisfatoriamente às necessidades do idoso. Em vista de o processo de formação pessoal conseguir manter as capacidades funcionais com independência e autonomia, as quais estão diretamente ligadas com qualidade de vida, essa prática coloca o idoso num espaço em que ele consegue criar forças, enfrentar suas limitações e estimular sua auto-estima.

A Medicina Veterinária, enquanto ciência que procura unir seres humanos e animais em uma convivência harmoniosa e digna para todos, pode ser parte importante do processo de garantia da qualidade de vida dos idosos. Neste caso fala-se em qualidade de vida para humanos idosos, e também para animais idosos.

Cada vez mais, o ser humano busca conviver com animais de estimação, como forma de suprir algumas de suas necessidades psicológicas básicas: dar e receber carinho, ter a responsabilidade sobre uma criatura mais frágil e dependente de sua atenção, etc. Da mesma forma, os humanos idosos têm aumentado o interesse por manter em sua companhia animais de pequeno porte, como cães, gatos e pássaros.

Caberá à Medicina Veterinária, nos próximos anos, apresentar respostas para alguns questionamentos pertinentes. Como o humano idoso irá garantir a qualidade de vida de seu animal face às suas limitações físicas, sobretudo as de motricidade? Conseguirá levar seu cãozinho ao parque todos os dias? Poderá levá-lo ao veterinário quando necessário? Perceberá, com seus olhos já cansados, as pequenas lesões na pele de seu companheiro? Da mesma forma, como o animal idoso irá conviver com os seres humanos, idosos ou não? O que os humanos devem fazer para respeitar os desejos e necessidades dos animais idosos? Como será a convivência entre ambos, humanos e animais idosos, quando ambos estiverem vulneráveis devido a doenças comuns a essa faixa etária. Estas são perguntas que devem ser respondidas por muitas áreas das ciências, atuando em sinergia, e tratando o idoso como ele deve ser tratado, como um tema transversal a tudo: à educação, à segurança, à saúde, à música, às artes, ao transporte, etc. Para serem respondidas pela Medicina Veterinária, é necessário inserir na grade curricular deste curso algumas disciplinas que tratem diretamente da relação homem-animal enquanto idosos.

5.1 O envelhecimento ocorre de forma similar em humanos e animais

A quantidade de anos vividos é o que marca o processo de envelhecimento, mas o importante é a qualidade com que esses anos são vividos, o que dependerá de sua saúde e das condições de vida durante o processo de envelhecimento. Segundo Néri (1993), alguns indicadores, como baixos níveis de saúde no idoso, estão relacionados com altos níveis de depressão, angústia e baixa satisfação de vida e bem-estar. Dificuldades para realizar atividades cotidianas, decorrentes de problemas físicos, interferem na relação social dos idosos e acarretam problemas de autonomia, resultando, freqüentemente, em alterações emocionais.

Manter uma dieta balanceada, cuidados especiais e atividade física são algumas medidas para um envelhecimento saudável e satisfação do contato social. Para Fox (1998), a atividade física regular tem como benefícios a melhora do funcionamento do sistema imunológico; ajuda no controle do peso; redução do risco de doenças cardíacas e de desenvolver pressão alta; redução do risco de desenvolver diabete ou ajuda no controle; melhora na postura e no equilíbrio; melhora na coordenação, aparência física, auto-estima; aumento da força muscular; redução do risco de desenvolver osteoporose; redução da ansiedade; ajuda no controle de estresse; melhora na disposição mental; ajuda na qualidade do sono e facilitação das atividades da vida diária. Todos estes aspectos foram descritos pelos autores para seres humanos, mas se encaixam provavelmente no envelhecimento saudável de animais, também.

No envelhecimento ocorrem diversas doenças, cada vez com mais freqüência. É importante que o idoso e familiares estejam atentos para possíveis

doenças, com conseqüentes alterações do corpo. Os órgãos mais complexos, como os músculos, são os primeiros a declinar. A perda do tônus muscular é uma das principais razões de o idoso não conseguir realizar tarefas, como subir e descer escadas, carregar compras, enfim, o que ele fazia na juventude. Com isso prejudica-se a sua funcionalidade. A diminuição de sua força muscular dificulta a sua coordenação, podendo ocorrer danos nas articulações. Da mesma forma acontece com os animais: a diminuição da massa muscular e a perda de cálcio ósseo o transformam em um indivíduo sedentário, desinteressado dos jogos e brincadeiras de outrora.

Outras doenças que podem ocorrer no processo de envelhecimento são as do aparelho circulatório, neoplasias, diabetes, doenças osteoarticulares, demências do tipo Alzheimer e tantas outras, como as crônico-degenerativas. Hoje, se descobertas cedo, essas doenças podem ser tratadas antes do seu agravamento, “[...] pois o idoso requer assistência não só em termos biológicos, como psicológicos e espirituais” (SBG, 1994, p. 84). Estas palavras também valem para todos aqueles que lidam com animais, principalmente os médicos veterinários.

5.2 O comportamento social dos idosos

No Brasil, segundo projeção de Organização Mundial de Saúde, dentro de alguns anos haverá uma população de aproximadamente trinta milhões de pessoas com sessenta anos ou mais. A família deve assumir a sua responsabilidade perante o idoso, compreendendo-o, apoiando-o e protegendo-o, pois o seu comportamento consciente é fundamental na conquista dos melhores resultados.

Segundo Gallahue e Ozmun (2003), o comportamento social do idoso deve se manter em equilíbrio para que não ocorra o sentimento de infelicidade, com suas conseqüências futuras. Para um bom envelhecimento requer-se saúde e, para a felicidade, sobrevivência. Os autores citam algumas sugestões: ajustar-se ao declínio da força e da saúde; ajustar-se à aposentadoria e à redução de renda, à possível morte do cônjuge; estabelecer relações com seu próprio grupo etário e em condições satisfatórias. A convivência com animais de estimação é recomendável, pois vai diretamente ao encontro dessas necessidades do idoso.

A sociedade deve estar preparada para modificar o seu comportamento com relação ao idoso, demonstrando respeito, valorizando-o e criando soluções objetivas para seus problemas. Não resta dúvida de que a sociedade deve estar sensibilizada com o processo de envelhecimento, que, afinal, não é próprio somente de países ricos, mas é um fenômeno universal. Ao criar planos e viabilizar políticas que cuidem da infância, da mulher, etc., a sociedade deve também contemplar os cuidados para a terceira idade.

A trajetória do movimento social do idoso no Brasil é pauta de debates sociais, políticos, econômicos, culturais, na saúde e em outras áreas que têm interesse em investigar o aspecto social do idoso. O Estatuto do Idoso, apenas, não bastará para estabilizar a vida social do idoso. Deve-se lutar por seus direitos, por conquistas sociais e pela cidadania. O idoso deve participar para que se possa colocar em prática o que está no papel, tendo a sociedade como aliada, e a ocupar nela cada vez mais seu espaço.

5.3 A formação pessoal dos idosos

A ação de brincar pressupõe espontaneidade, condição prévia para a criatividade, seja de um adulto, seja de uma criança. Para o adulto, o processo psicomotor pode ser utilizado como o é com as crianças, com atividades corporais alternativas e atividades lúdicas, o que vem dando bons resultados, gerando grupos de pessoas que vêm aceitando essa proposta.

Essas experiências corporais têm sido vivenciadas e repetidas em razão de conseguirem abordar diferentes estratégias de movimentos, como, por exemplo, as práticas esportivas. A palavra “jogo” é utilizada como significado da ação de brincar. Novamente, a convivência do humano idoso com animais de estimação é extremamente valiosa, pois pode lhe suprir não somente uma relação de afetividade, mas também lhe permitir uma convivência social mais dinâmica.

A formação pessoal é utilizada como prática corporal que se propõe ser um momento em que o adulto reflete sobre sua conduta, podendo perceber seus desejos, limites, expectativas e decepções nas relações com os outros, com objetivos preestabelecidos dentro dos espaços em que viver. Para Ferreira (2000), a psicomotricidade, ao utilizar a formação pessoal, pode atender satisfatoriamente às necessidades do idoso, pois esse processo leva a que ele consiga manter as capacidades funcionais com independência e autonomia, o que está diretamente ligado à qualidade de vida. Essa prática coloca o idoso num espaço em que ele consegue criar forças para enfrentar suas limitações, estimulando sua auto-estima.

A formação pessoal tem como objetivo estimular o homem por meio do seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo, bem

como suas possibilidades de perceber, atuar, agir com o outro, com objetivos e consigo mesmo. Está relacionada ao processo de maturação, no qual o corpo é origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas. A evolução científica considera o corpo como objeto e fragmento do espaço visível separado do sujeito conhecedor.

Os programas de psicomotricidade baseiam-se na formação pessoal proposta por Negrine (1998), fruto de vivências anteriores tanto na sua formação na Escola de Expressão e Psicomotricidade da Prefeitura de Barcelona, Espanha, como nas suas experimentações metodológicas como facilitador de formação pessoal.

Com relação à expressividade corporal, Negrine (1998) diz que é importante que as atividades tenham, preferencialmente, caráter lúdico, sem competição. Quanto a esses aspectos, esta autora é de opinião que o grande desafio que se impõe aos facilitadores de práticas corporais alternativas é a inovação, no sentido de transformar jogos ou atividades competitivas em jogos ou atividades cooperativas. Nesta parte da sessão, o facilitador deve utilizar estratégias pedagógicas que oportunizem a vivência de diferentes situações de uma sessão a outra. É fundamental neste momento da sessão que se oportunizem a exteriorização do indivíduo, a vivência corporal espontânea, a relação entre iguais.

A sensibilização é um momento que se caracteriza pela atividade, geralmente realizada em dupla. A tônica é manter contato com o corpo do outro; tocar e ser tocado. Para os momentos de sensibilização, recomenda-se que se utilizem estímulos musicais, selecionando, para isso, músicas calmas, que provoquem um distanciamento e façam emergir imagens simbólicas de situações já

vividas e que gostariam de vivenciar. É um momento de recolhimento, de empatia com o outro e de comunicação infraverbal, significando que, antes de se provocar contatos corporais de sensibilização de dois corpos, utilizem-se como um ritual de passagem massagens utilizando algum objeto de mediação corporal. Tais objetos poderão ser cordas, bolas, bastões etc.

Outro aspecto que merece destaque diz respeito ao estabelecimento das pautas de intervenção, isto é, provocar a troca entre os pares, levando a que cada indivíduo tenha de vivenciar alguma atividade com cada um dos elementos do grupo ao longo do processo pedagógico. Após as atividades de sensibilização, quando a atividade é realizada em dupla ou em pequenos grupos, o facilitador deve provocar um momento de verbalização entre aqueles que vivenciaram juntos a atividade, quando cada um relatará para o outro o modo como se sentiu na sessão.

O registro das vivências (expressar verbalmente as sensações experimentadas) não tem caráter declaratório no grande grupo, ou seja, cada pessoa falará somente aquilo que se permitir falar no grande grupo, mas fará o registro de aspectos que entenda ser de relevância para ela. Essa estratégia é sistemática das situações vivenciadas pelos participantes, como forma de favorecer a elaboração de um memorial descritivo e mais completo.

Todos estes elementos – expressividade corporal, sensibilização, intervenção e registro das vivências – podem ser desenvolvidos no ser humano idoso em conjunto com animais de estimação. Estes animais, inclusive, poderão ser o eixo em torno do qual tais elementos se desenvolverão, em exercícios como equoterapia, atividades na natureza (caminhadas, por exemplo) e outros.

5.4 O envelhecimento dos animais

Da mesma forma que nos seres humanos, o envelhecimento dos animais é um processo natural, e a forma como estes irão enfrentar este período depende totalmente da qualidade que marcou as primeiras partes de sua vida.

A vulnerabilidade que marca o animal idoso ocorre na mesma proporção da fragilidade dos homens. Diversos aspectos de seu organismo sofrem mudanças similares: perda de vários dentes; diminuição da força muscular, da visão, da audição e do olfato; aumento de peso; perda de pêlos, incontinência urinária; etc. (IMAMURA; IMAMURA; HIROSE-PASTOR, 1999).

Todas essas mudanças, uma vez que ocorrem em conjunto, provocam em homens e animais o afastamento da vida social. Enquanto aqueles diminuem a convivência com seus pares, os animais são afastados do convívio humano e de outros animais (da sua espécie ou não). As razões, contudo, são similares (SCHEFFAUER, 2007):

- Fim da vida profissional: os homens se aposentam, por força de Lei, e os animais também, porque ficam mais fracos, lentos, cansados...
- Perda da vitalidade: da mesma forma que os homens, os animais idosos ficam cansados mais rapidamente, o que provoca em seus donos o desinteresse pela convivência.

A perda da convivência com os humanos que o cercam, e, por consequência, com outros animais, provoca no animal idoso sintomas similares aos que acometem os humanos: depressão, angústia, baixa auto-estima, queda na

eficiência imunológica e stress recorrente (IMAMURA; IMAMURA; HIROSE-PASTOR, 1999). Como nos humanos, a atividade física, o “não-ocioso” é a melhor solução. O desenvolvimento dos aspectos psicomotores provoca tanto em humanos quanto em animais o aumento da auto-estima, da saúde, e a redução de doenças como osteoporose, obesidade, fraqueza muscular, etc.

Sob o ponto-de-vista emocional, a participação da “família” do animal é essencial para que exista qualidade de vida em sua velhice. Brincar, conviver com os donos – não só para os animais de estimação, mas também para os de trabalho – traz a sensação de interação, de fazer parte de um grupo social, que, como demonstrado anteriormente em seres humanos, é condição obrigatória para a qualidade de vida na velhice (SCHEFFAUER, 2007).

Os brinquedos são basicamente os mesmos das outras etapas da vida: bola, bastão, cordas, enfim, tudo o que estiver à mão. Da mesma forma como com humanos, as atividades lúdicas devem ser mais freqüentes do que longas, deve-se brincar todos os dias, se necessário por pouco tempo, do que uma vez por semana, durante toda uma tarde.

Os cuidados com o local habitado pelo animal idoso também devem ser aumentados, uma vez que qualquer doença nessa etapa da vida é mais difícil de se tratar. Fatores como higiene e limpeza, bem como o cuidado com objetos que possam machucá-los, tornam-se mais importantes a cada momento.

Por último, o “facilitador” das atividades do animal (normalmente o dono, ou o tratador) deve buscar especializar-se em questões relativas à velhice dos animais que cuida, principalmente as fisiológicas e emocionais. Além de não

esquecer que o carinho é o melhor remédio; sem ele, toda a medicação demora mais a fazer efeito (SCHEFFAUER, 2007).

Os seres humanos devem se comportar, em relação aos animais idosos, da mesma forma como devem se comportar com os humanos idosos (embora saibamos que nem todos o fazem): dar-lhes, quando mais precisam, carinho, atenção, sociabilidade, etc. Sobre esta sociabilidade, pretende-se que o animal idoso continue a conviver com os seres humanos, em atividades como a recuperação de pacientes humanos em hospitais, guias para deficientes visuais (caso específico dos cães), auxiliares no desenvolvimento psicomotor de deficientes portadores de diversas necessidades especiais, entre outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão histórica realizada no capítulo 2 desta dissertação buscou apontar as tendências e rumos pelos quais a Medicina Veterinária trilhará o século XXI. Assim como em outros cursos, o de Medicina Veterinária deverá contar com um aumento no número de interessados, principalmente por conta do desenvolvimento do ensino médio e da relevância social desta ciência.

As mudanças sociais que ocorreram no século XX, e que continuarão a ocorrer no século XXI, transformaram em muito o mercado mundial, e também as universidades: estas perderam a capacidade de acompanhar a evolução do pensamento humano, o que causa a impressão equivocada de que houve perda de potencial intelectual tanto entre educadores quanto entre alunos. Este estudo propõe a retomada do foco no ambiente universitário, justamente para realinhar, reintegrar a condição humana, inserindo os indivíduos no mercado de trabalho com uma preparação humana e social capazes de torná-los mais “humanos”.

A formação pedagógica do professor de Medicina Veterinária passa, “obrigatoriamente”, por três estágios: a diferenciação entre “saber fazer” e “fazer saber”, a participação cada vez maior das emoções na vida acadêmica e profissional, e a relação entre a universidade, a vida profissional e a ciência.

O primeiro estágio, as diferenças entre saber fazer e fazer saber, diz respeito à internalização que o aluno faz das palavras de seus professores, e o direito que tem de expressar seu pensamento, se posicionando perante si mesmo e os outros atores do processo de educação. Este deve ser o objetivo do professor:

que seu aluno tenha plenas condições de dar substância, consistência e força ao que fala e faz, transcendendo o próprio educador.

O segundo estágio, que diz respeito à presença das emoções no curso de Medicina Veterinária, propõe não mais a formação de um profissional perito em impessoalidade e distanciamento de seus pacientes e de seus donos. Não deve mais se permitir o endurecimento afetivo, mesmo perante situações extremas, como a eutanásia, o sacrifício e o abate. Como exemplos de novos caminhos a seguir para essa formação, esta autora apresentou três experiências práticas, três aulas onde foram discutidos incansavelmente os temas eutanásia, a dor e o sofrimento dos animais e os limites (se é que existem) de sua inteligência. Foram utilizadas ferramentas acessórias, como a poesia, a literatura, o cinema e o teatro, como formas de permitir ao aluno se expressar, “dar vazão” a seus sentimentos.

O terceiro estágio procura esclarecer para quem existem a universidade, as profissões e a ciência. Estas servem a um mundo globalizado, ou à individualidade humana? Evidentemente, tudo deve ser feito em prol da individualidade, pois sem ela, esta célula *mater*, a sociedade não existe; a sociedade é o resultado da soma das individualidades. Não há mal algum em pensar a sociedade – e a universidade – como formadora da totalidade do indivíduo homem, mas em hipótese alguma se deve confundir a totalidade humana com a globalização imposta pela “nova ordem mundial” econômica da segunda metade do século XX. A formação profissional não pode, em momento algum, perder de vista seu significado, sua responsabilidade social. Tal só é possível se a escola e a universidade formarem indivíduos capazes de atuarem de forma crítica em sua comunidade.

A discussão promovida no quarto capítulo deste trabalho permitiu identificar o equívoco existente na formação do profissional em Medicina Veterinária: há uma verdadeira banalização dos procedimentos e também da dor enfrentada pelos animais. Pode-se resumir esta banalização em um único pensamento: o homem quer evitar a todo custo a própria dor, mas não se preocupa em infligir dor a outras criaturas. Não se fala apenas em ética, mas em um pensamento “emocionalmente racional”, um pensamento onde a razão não esteja alijada da emoção, e sim que permita as manifestações emocionais e sua compreensão, seu respeito.

Este pensamento ético deve permear, sobretudo, as práticas de pesquisa e produção animal. As condições de abate de animais para consumo são constantemente questionadas, e as condições de exercício profissional dos médicos veterinários são bastante comuns em seus campos. Por exemplo: há um desinteresse crônico pela qualidade de vida dos animais, durante o período de “engorda”, e total despreocupação por seu sofrimento, durante o abate.

Parece a esta autora que o distanciamento do profissional de Medicina Veterinária é, na verdade, um “escudo” emocional: como não consegue mudar a realidade que o cerca, prefere distanciar-se do sofrimento de seus pacientes, para evitar o próprio sofrimento. Em esta sendo uma verdade, é necessário primeiro mudar o ambiente, para depois mudar as pessoas. Mas quem pode mudar o ambiente? As pessoas, evidentemente... Esse paradoxo, no entender desta autora, “só pode ser solucionado na universidade”, durante a formação acadêmica dos profissionais em Medicina Veterinária, por meio da formação de indivíduos capazes, através de posturas críticas, de mudar o mundo à sua volta.

O envelhecimento de homens e animais é outra condição que pode ser abordada por meio do uso das emoções. O mero pensamento racional não mais serve ao mundo que todos desejam. Há que se priorizar a compaixão, o respeito e a compreensão – emoções, portanto – em tudo o que diz respeito aos últimos anos de vida dos indivíduos. Não pode haver outra abordagem deste tema que não a do pleno respeito pelas necessidades e desejos destes seres já fragilizados, mas ainda com grande vontade de viver, e de viver bem.

REFERÊNCIAS

AILA – ALIANÇA INTERNACIONAL DO ANIMAL. **Vegetarianismo**. Disponível em www.aila.org.br/vegan.htm, acesso em 10 de outubro de 2006.

BARRETO, V. **Paulo Freire para Educadores**. São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

BÍBLIA SAGRADA. 35 ed. São Paulo: Ave Maria, 1982.

BRASIL. **Lei Federal nº 1.153/95**. Disponível em <http://www.camara.gov.br>, acesso em 2 de agosto de 2006-a.

BRASIL. **Lei Federal nº 6.638**. Disponível em <http://www.saude.gov.br>, acesso em 19 de julho de 2006-b.

BRASIL. **Lei Federal nº 7.705**. Disponível em <http://www.cda.sp.gov.br>, acesso em 2 de agosto de 2006-c.

BRASIL. **Decreto Federal nº 24.645**. Disponível em <http://www.proanima.org.br>, acesso em 2 de agosto de 2006-d.

BRUNNER, P; ZANELLA, A. D. **Atitude do homem em relação aos animais**: um breve relato histórico. Revista A Hora Veterinária, n. 87. Porto Alegre: ed. própria, 1995, p. 43.

BUARQUE, C. **A aventura da universidade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

CARVALHO, A. M. P. **Formação de professores de ciências**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

CHARLOT, B. **A Produção e o Acesso ao Conhecimento**: abordagem antropológica, social e histórica. Disponível em http://fmet.terra.com.br/painéis/bernard_charlot.pdf, acesso em 12 de outubro de 2005.

CHAZAUD, J. **Introdução à psicomotricidade**. São Paulo: Manole, 1978.

CIAVATTA, M.; FRIGOTTO, G. **Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado**. Revista Trabalho, Escola e Saúde, v.1, n.1. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 2002, p. 31.

CFMV – CONSELHO FEDERAL DE MEDICINA VETERINÁRIA. Disponível em <http://cfmv.org.br>, acesso em 1º de agosto de 2006.

CRMV/RJ – CONSELHO REGIONAL DE MEDICINA VETERINÁRIA DO RIO DE JANEIRO. **Eutanásia**. Disponível em www.crmvrj.com.br/new/jornal/artigos/anima.htm, acesso em 02 de agosto de 2006.

DAMÁSIO, A. R. **O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro.** São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

DARWIN, C. **Origem das Espécies.** São Paulo: Edusp, 1985.

_____. **A Expressão das Emoções no Homem e nos Animais.** São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

DESCARTES, R. **O Discurso do Método.** São Paulo: Abril, 1973.

DUTRA, L. H. **A Epistemologia de Claude Bernard.** Campinas: CLE/Unicamp, 2001.

FÁVERO, M. L. A.; BRITO, A. R. P. **Os Profissionais da Educação: organização e participação, hoje, nas lutas em prol da educação e do educador.** Belo Horizonte: APUBH, 1998.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. **Universidade do Brasil das origens à construção.** Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2000.

FERREIRA, C. A. M. **Psicomotricidade da educação infantil à gerontologia.** São Paulo: Lovise, 2000.

FONTES, E. M. **Métodos de eutanásia.** Lisboa: Revista Portuguesa de Ciências Veterinárias, v. 40, 1995, p. 29.

FOX, M. **Bases fisiológicas do exercício e do esporte.** Rio de Janeiro: Guanabara, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____. **A Importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, P.; SCHOR, I. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido.** Curitiba: Positivo, 2005.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Desenvolvimento motor.** São Paulo: Phorte, 2003.

GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil.** Petrópolis: Vozes, 1995.

GERMINIANI, C. L. B. **Considerações sobre o ensino da Medicina Veterinária.** Revista A Hora Veterinária, n. 69. Porto Alegre: ed. própria, 1992, p. 108.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

IMAMURA, S. T.; IMAMURA, M.; HIROSE-PASTOR, E. **Efeitos do envelhecimento e do exercício físico sobre o colágeno do músculo esquelético humano.** São Paulo: USP, 1999.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto.** 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LAFOLLETTE, H. **Direitos dos Animais e Erros dos Humanos.** Disponível em <<http://www.filedu.com/lafolettedireitosdosanimaiseerrosdoshumanos.htm>>, acesso em 1º de agosto de 2006.

LAMPERT, Ernani. **A globalização e os desafios da universidade pública na América Latina.** Revista Cadernos de Educação. Ano 7, número 10, jan/jun. 1998, p. 107-115.

LAVAL, C. **A Escola não é Uma Empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público.** Londrina: Planta, 2004.

LUCCHESI, M. A. S. **Universidade e sociedade: complementaridade e conflito.** In. Idéias, conceitos e paradigmas na sociedade do novo milênio. Santos: Revista de Estudos e Comunicações da Universidade Católica de Santos, 2001, n. 74.

MACHADO FILHO, R. Disponível em <<http://www.revistasuinoindustrail.com.br>>, edição n. 141. Acesso em 19 de agosto de 2006.

MENEZES, L. C. **Universidade sitiada: a ameaça da liquidação da universidade brasileira.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

MICHAELIS – MODERNO DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA. **Vivisseção.** Disponível em www2.uol.com.br/michaelis, acesso em 16 de agosto de 2006.

PORTUGAL. MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, DO DESENVOLVIMENTO RURAL E DAS PESCAS DE PORTUGAL. Disponível em www.drabl.min-agricultura.pt, acesso em 12 de julho de 2006.

MORIN, E. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** 3 ed. Bertrand: Rio de Janeiro, 2001.

NEGRINE, A. **Terapias corporais: a terapia corporal do adulto.** Porto Alegre: Edita, 1998.

NÉRI, A. L. **Qualidade de vida no adulto maduro.** Campinas: Papyrus, 1993.

NÓVOA, A. **Os Professores e a sua formação.** Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, J. B.; AMARAL, A. **A Política do livro didático**. São Paulo: Summus, 2001.

OLIVEIRA, M. V.. **Direitos autorais sobre imagens**. Curitiba, 2006.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Disponível em www.un.org, acesso em 19 de julho de 2006.

PAROLIN, I. **Professores formadores: a relação entre a família, a escola e a aprendizagem**. Curitiba: Positivo, 2005.

PRETÁT, J. R. **Envelhecer**. São Paulo: Paulus, 1994.

QUEIROZ, A. D. **Sobrevivência da universidade**. Jornal Folha de São Paulo. São Paulo: 11 de janeiro de 1999.

QUÉNET, M. **Universidade não deve focar mercado**, afirma responsável pela Sorbonne. Entrevista concedida a Daniela Tófoli. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff3004200612.htm>>, acesso em 1º de janeiro de 1997.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1983.

ROMANINI, V. **Existo, logo penso: pesquisadores estão convencidos de que a inteligência não é atributo só dos homens**. Revista Os Caminhos da Terra, n. 141. São Paulo: Peixes, 2004, p. 44.

SBG – SOCIEDADE BRASILEIRA DE GERONTOLOGIA. **Caminhos do envelhecer**. Rio de Janeiro: Revinter, 1994.

SANTOS, B. S. **A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2006-a.

_____. **Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo e conhecimento**. Entrevista concedida a GANDIN, L. A.; HYPOLITO, A. M. Disponível em <<http://www.curriculosemfronteiras.org>>, acesso em 19 de agosto de 2006-b.

SCHEFFAUER, J. **Animais idosos: é hora de redobrar o carinho e a atenção**. Disponível em <<http://www.clubedoviralatas.org.br>>, acesso em 19 de fevereiro de 2007.

SNYDERS, G. **Feliz na universidade: estudo a partir de algumas biografias**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

SOARES, M. S. A. (Org). **Educação superior no Brasil**. Brasília: CAPES, Biblioteca Anísio Teixeira, 2002.

TEIXEIRA, A. **Educação e universidade**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.

THOMAS, K. **O homem e o mundo natural**: mudanças de atitude em relação às plantas e aos animais (1500-1800). 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

UNB – UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – CENTRO DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO TECNOLÓGICO. **Serviço brasileiro de respostas técnicas**. Disponível em www.sbrt.ibict.br, acesso em 17 de agosto de 2006.

UFMG – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Disponível em <http://www.ufmg.br>, acesso em 19 de agosto de 2006.

VAIDERGORN, J. **Uma perspectiva da globalização na universidade brasileira**. Revista Cadernos Cedes, ano XXI, n. 55. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 2001, p. 55.

VERGARA, R. **Entre o céu e o inferno**. Revista Super Interessante, n. 192. São Paulo: Abril, 2003, p. 39.

ZANELLA, A. D. Disponível em <http://www.revistasuinoculturaindustrial.com.br>, edição n. 141. Acesso em 19 de agosto de 2006.

WIKIPEDIA. Disponível em www.wikipedia.org, acessos em 16 de agosto e 11 de novembro de 2006.

ANEXOS

ANEXO A – GRADES CURRICULARES DE CURSOS DE MESTRADO**GRADE CURRICULAR DO CURSO DE MESTRADO EM REPRODUÇÃO ANIMAL,
DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO**

Bases da Tecnologia do DNA recombinante
Bases fisiológicas e comportamentais da reprodução de animais silvestres
Bases ultraestruturais da função celular
Bioquímica de hormônios
Biotécnicas aplicadas à reprodução animal
Biotecnologia aplicada à andrologia animal
Biotecnologia aplicada à reprodução assistida em eqüinos
Controle do desenvolvimento folicular e da ovulação
Embriologia do sistema urogenital
Endocrinologia molecular dos processos reprodutivos
Estatística experimental aplicada à reprodução animal
Metodologia do Trabalho Científico
Patologia cirúrgica dos órgãos da reprodução e obstetrícia
Patologia e clínica médicas da reprodução
Tópicos em Biotecnologia da reprodução de pequenos ruminantes

**GRADE CURRICULAR DO CURSO DE MESTRADO EM CLÍNICA VETERINÁRIA,
DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO**

Aspectos clínicos de patologia dos reservatórios gástricos
Temas de hematologia clínica
Aspectos nutricionais e clínicos das doenças metabólicas de ruminantes
Dermatologia comparada
Cardiologia comparada
Temas avançados sobre distúrbios minerais em ruminantes
Enfermidades hepática e renal: metodologia diagnóstica
Modelos experimentais para avaliação e diagnóstico das doenças nutricionais
Patologia da glândula mamária
Micologia clínica
Infecção e imunidade nos carnívoros domésticos
Enfermidades do aparelho locomotor dos bovinos
Enfermidades das vias respiratórias: metodologia diagnóstica
Viroses dos felinos domésticos: aspectos diagnósticos e terapêuticos
Enfermidades do sistema urinário inferior
Atualidades em clínica do sistema genital dos bovinos
Imunologia aplicada à clínica veterinária
Processos articulares degenerativos
Interpretação de exames laboratoriais especiais
Neonatologia veterinária

**GRADE CURRICULAR DO CURSO DE MESTRADO EM REPRODUÇÃO ANIMAL,
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**

Metodologia Científica I
Metodologia Científica II
Bioquímica Fundamental
Bioquímica do Tecido Animal
Animais de Laboratório
Aspectos Atuais em Reprodução Animal I
Aspectos Atuais em Reprodução Animal II
Biotécnicas da Reprodução Animal
Reprodução de Suínos I
Reprodução de Suínos II
Fisiopatologia da Reprodução de Bovinos
Fisiopatologia da Reprodução Ovina
Fisiopatologia da Reprodução em Eqüinos
Fisiopatologia da Reprodução de Suínos
Tecnologia do Sêmen
Produção e Doenças de Ovinos I
Produção e Doenças de Ovinos II
Embriologia Molecular e Reprodução Animal
Controle da Reprodução de bovinos de corte e leite

GRADE CURRICULAR DO CURSO DE MESTRADO EM CIRURGIA E ANESTESIOLOGIA, DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Metodologia Científica I
Metodologia Científica II
Bioquímica Fundamental
Bioquímica do Tecido Animal
Animais de Laboratório

Anestesiologia Veterinária
Práticas de Ensino em Cirurgia
Prática em Clínica Cirúrgica
Seminário em Cirurgia
Seminário em Clínica Cirúrgica
Videocirurgia
Microcirurgia aplicada à oftalmologia
Técnicas Cirúrgicas do aparelho genital dos animais domésticos
Seminários em Cirurgia Experimental

**GRADE CURRICULAR DO CURSO DE MESTRADO EM CIÊNCIAS
VETERINÁRIAS, DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ**

Dissertação
Seminários Gerais
Seminários Gerais em Patologia Animal
Seminários Gerais em Produção Animal
Prática de Docência
Técnicas Aplicadas à Pesquisa em Nutrição Animal
Nutrição Aplicada de Monogástricos
Nutrição de Ruminantes
Melhoramento Animal e Genética Cuantitativa
Tópicos Especiais em Produção de Ruminantes
Tópicos Especiais em Avicultura
Tópicos Especiais em Suinocultura
Técnicas de Produção de Peixes Tropicais
Maricultura
Delineamentos Experimentais
Bioquímica de Alimentos com Ênfase a Produtos de Origem Animal
Produção Animal, Meio Ambiente e Desenvolvimento
Biologia Molecular Aplicada a Patologia Animal
Hormônios e Endocrinologia da Reprodução Animal
Parasitologia Molecular
Microbiologia Animal
Dor e Anestesiologia Veterinária Parasitoses e Controle Sanitário de Rebanhos
Patologia do Aparelho Respiratório
Fisiopatologia da Reprodução
Biotecnologia da Reprodução Animal
Problemas em Patología
Problemas em Clinica Médica Animal e Cirurgia Animal
Afecções Podais de Animais de Fazenda

**GRADE CURRICULAR DO CURSO DE MESTRADO EM CIÊNCIA ANIMAL, DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**

Anestesiologia
Clínica de eqüinos
Clínica geral
Clínica de pequenos animais
Hematologia clínica
Ortopedia veterinária
Patologia clínica veterinária
Problemas de clínica cirúrgica
Radiologia veterinária
Nutrição clínica
Medicina da produção I
Medicina da produção II
Toxinologia
Toxicologia na prática clínica
Diagnostico *post mortem*
Histopatologia I
Histopatologia II
Patologia do sistema reprodutivo
Patologia de tumores
Seminário em reprodução animal I
Seminário em reprodução animal II
Prática em reprodução I
Prática em reprodução II
Biotecnologia da reprodução da fêmea
Biotecnologia da reprodução do macho
Fisiopatologia da reprodução do macho
Fisiopatologia da reprodução da fêmea
Tópicos especiais em Clínica e Cirurgia Veterinárias (1 cr)
Tópicos especiais em Clínica e Cirurgia Veterinárias (2 cr)
Tópicos especiais em Clínica e Cirurgia Veterinárias (3 cr)
Tópicos especiais em Clínica e Cirurgia Veterinárias (4 cr)
Seminários de clínica
Atividades docentes em Clínica e Cirurgia Veterinárias
Epidemiologia descritiva
Zoonoses
Bioestatística
Problemas especiais em epidemiologia (1 cr)
Problemas especiais em epidemiologia (2 cr)
Problemas especiais em epidemiologia (3 cr)
Seminários em Epidemiologia
Bioestatística e modelos multivariados
Epidemiologia
Métodos de triagem para o diagnóstico de doenças
Diagnóstico bacteriológico
Viroses dos animais
Bacterioses dos animais
Sanidade em suinocultura

Métodos imunológicos de diagnóstico
Tópicos especiais em doenças infecciosas da reprodução
Tópicos especiais em Med. Vet. Prev. (1 cr)
Tópicos especiais em Med. Vet. Prev. (2 cr)
Tópicos especiais em Med. Vet. Prev. (3 cr)
Tópicos especiais em Med. Vet. Prev. (4 cr)
Gestão sanitária das parasitoses dos animais
Seminários em Medicina Veterinária Preventiva
 Problemas sanitários especiais (1 cr)
 Problemas sanitários especiais (2 cr)
 Problemas sanitários especiais (3 cr)
Atividades docentes em Medicina Veterinária Preventiva e Epidemiologia
Bioquímica de carnes, leite e produtos derivados
Inspeção de carnes e produtos derivados
Inspeção de leite e produtos derivados
Métodos analíticos de carnes, leite e produtos derivados
Microbiologia de carnes, leite e produtos derivados
Tecnologia de carnes e produtos derivados
Tecnologia de leite e produtos derivados
Seminários de ciências de carne, leite e produtos derivados
Tópicos especiais em Tecnologia e Inspeção de Produtos de Origem Animal
Tópicos especiais em Tecnologia e Inspeção de Produtos de Origem Animal
Tópicos especiais em Tecnologia e Inspeção de Produtos de Origem Animal
Tópicos especiais em Tecnologia e Inspeção de Produtos de Origem Animal
Atividades docentes em Tecnologia e Inspeção de Produtos de Origem Animal

www.illustradoemcidade.com.br

Previsão 30 dias

18°

28°

Cla com pouca nuvens

Cla com pouca nuvens

Cla com pouca nuvens

Cla com pouca nuvens

UHUARAHÁ

ilustrado

CIDADE

UMUARAMA, QUINTA-FEIRA, 1º DE JUNHO DE 2006

PÁGINA 9

COMBUSTÍVEIS

Concessionárias dizem que eles são os responsáveis pelos problemas nos motores dos carros.

PÁGINA 10

MEDICINA VETERINÁRIA

Com espetáculos circenses, acadêmicos pediram o fim dos maus tratos de animais e abandono dos mesmos

Alunos 'protestam' contra maus tratos

Umuarama
Sivila Lira

Quais os animais de circo são submetidos, bem como aqueles que vivem nas ruas. Serenando vice-coordenadora do curso, Rejane Cardoso, além de profissionais, os futuros médicos veterinários também devem ser disseninadores de como é importante cuidar bem dos animais e quando decidir manter um em casa não abandoná-lo depois nas ruas.

Os acadêmicos do 5º ano de Medicina Veterinária do Campus da UEM (Universidade Estadual de Maringá), em Umuarama, trouxeram sua demanda, por um plebêscito instituído para debater a respeito das cruaças sobre a importância de combater os maus tratos contra animais. O espetáculo circense reuniu os alunos da Escola Municipal Rui Barbosa no período da manhã e tarde e os acadêmicos de Medicina Veterinária e Agronomia.



Acadêmicos vestiram-se de animais para conscientizar alunos

Apresentações foram dirigidas para alunos da rede municipal

Há um ano foram incluídas disciplinas de Educação e Bem-Estar no currículo do curso para que o aluno não seja apenas preparado, mas também capaz de ajudar a zelar pelo bem-estar dos animais", afirmam a coordenadora.

Para a professora responsável pelo projeto, Milena Vargas, o trabalho é uma oportunidade de conscientização. Eles enfrentaram maus tratos aus

Dr. Osmar anuncia escola municipal para o conjunto Ouro Branco



Igreja e OAB vão receber denúncias de corrupção em campanha eleitoral

Umuarama
Redação/Agência

A sociedade brasileira poderá fazer denúncias sobre irregularidades nas

UEM assina novos convênios para educação a distância

Umuarama
Assessoria de Imprensa

O reitor da Universidade Estadual de Maringá, Angelo Prosser, assinou convênios com

ANEXO C – ESTATUTO DO IDOSO

TÍTULO I

DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º É instituído o Estatuto do Idoso, destinado a regular os direitos assegurados às pessoas com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos.

Art. 2º O idoso goza de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhe, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, para preservação de sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade.

Art. 3º É obrigação da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público assegurar ao idoso, com absoluta prioridade, a efetivação do direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária. Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

I – atendimento preferencial imediato e individualizado junto aos órgãos públicos e privados prestadores de serviços à população;

II – preferência na formulação e na execução de políticas sociais públicas específicas;

III – destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção ao idoso;

IV – viabilização de formas alternativas de participação, ocupação e convívio do idoso com as demais gerações;

V – priorização do atendimento do idoso por sua própria família, em detrimento do atendimento asilar, exceto dos que não a possuam ou careçam de condições de manutenção da própria sobrevivência;

VI – capacitação e reciclagem dos recursos humanos nas áreas de geriatria e gerontologia e na prestação de serviços aos idosos;

VII – estabelecimento de mecanismos que favoreçam a divulgação de informações de caráter educativo sobre os aspectos biopsicossociais de envelhecimento;

VIII – garantia de acesso à rede de serviços de saúde e de assistência social locais.

Art. 4º Nenhum idoso será objeto de qualquer tipo de negligência, discriminação, violência, crueldade ou opressão, e todo atentado aos seus direitos, por ação ou omissão, será punido na forma da lei.

§ 1º É dever de todos prevenir a ameaça ou violação aos direitos do idoso.

§ 2º As obrigações previstas nesta Lei não excluem da prevenção outras decorrentes dos princípios por ela adotados.

Art. 5º A inobservância das normas de prevenção importará em responsabilidade à pessoa física ou jurídica nos termos da lei.

Art. 6º Todo cidadão tem o dever de comunicar à autoridade competente qualquer

forma de violação a esta Lei que tenha testemunhado ou de que tenha conhecimento.

Art. 7º Os Conselhos Nacional, Estaduais, do Distrito Federal e Municipais do Idoso, previstos na Lei nº 8º842, de 4 de janeiro de 1994, zelarão pelo cumprimento dos direitos do idoso, definidos nesta Lei.

TÍTULO II

DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS

CAPÍTULO I

DO DIREITO À VIDA

Art. 8º O envelhecimento é um direito personalíssimo e a sua proteção um direito social, nos termos desta Lei e da legislação vigente.

Art. 9º É obrigação do Estado garantir à pessoa idosa a proteção à vida e à saúde, mediante efetivação de políticas sociais públicas que permitam um envelhecimento saudável e em condições de dignidade.

CAPÍTULO II

DO DIREITO À LIBERDADE, AO RESPEITO E À DIGNIDADE

Art. 10º É obrigação do Estado e da sociedade assegurar à pessoa idosa a liberdade, o respeito e a dignidade, como pessoa humana e sujeito de direitos civis, políticos, individuais e sociais, garantidos na Constituição e nas leis.

§ 1º O direito à liberdade compreende, entre outros, os seguintes aspectos:

I – faculdade de ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;

II – opinião e expressão;

III – crença e culto religioso;

IV – prática de esportes e de diversões;

V – participação na vida familiar e comunitária;

VI – participação na vida política, na forma da lei;

VII – faculdade de buscar refúgio, auxílio e orientação.

§ 2º O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, de valores, idéias e crenças, dos espaços e dos objetos pessoais.

§ 3º É dever de todos zelar pela dignidade do idoso, colocando-o a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

(...)

CAPÍTULO IV DO DIREITO À SAÚDE

Art. 15º É assegurada a atenção integral à saúde do idoso, por intermédio do Sistema Único de Saúde – SUS, garantindo-lhe o acesso universal e igualitário, em conjunto articulado e contínuo das ações e serviços, para a prevenção, promoção, proteção e recuperação da saúde, incluindo a atenção especial às doenças que afetam preferencialmente os idosos.

§ 1º A prevenção e a manutenção da saúde do idoso serão efetivadas por meio de:

I – cadastramento da população idosa em base territorial;

II – atendimento geriátrico e gerontológico em ambulatórios;

III – unidades geriátricas de referência, com pessoal especializado nas áreas de geriatria e gerontologia social;

IV – atendimento domiciliar, incluindo a internação, para a população que dele necessitar e esteja impossibilitada de se locomover, inclusive para idosos abrigados e acolhidos por instituições públicas, filantrópicas ou sem fins lucrativos e eventualmente conveniadas com o Poder Público, nos meios urbano e rural;

V – reabilitação orientada pela geriatria e gerontologia, para redução das seqüelas decorrentes do agravo da saúde.

§ 2º Incumbe ao Poder Público fornecer aos idosos, gratuitamente, medicamentos, especialmente os de uso continuado, assim como próteses, órteses e outros recursos relativos ao tratamento, habilitação ou reabilitação.

§ 3º É vedada a discriminação do idoso nos planos de saúde pela cobrança de valores diferenciados em razão da idade.

§ 4º Os idosos portadores de deficiência ou com limitação incapacitante terão atendimento especializado, nos termos da lei.

Art. 16º Ao idoso internado ou em observação é assegurado o direito a acompanhante, devendo o órgão de saúde proporcionar as condições adequadas para a sua permanência em tempo integral, segundo o critério médico. Parágrafo único. Caberá ao profissional de saúde responsável pelo tratamento conceder autorização para o acompanhamento do idoso ou, no caso de impossibilidade, justificá-la por escrito.

Art. 17º Ao idoso que esteja no domínio de suas faculdades mentais é assegurado o direito de optar pelo tratamento de saúde que lhe for reputado mais favorável. Parágrafo único. Não estando o idoso em condições de proceder à opção, esta será feita:

I – pelo curador, quando o idoso for interditado;

II – pelos familiares, quando o idoso não tiver curador ou este não puder ser contactado em tempo hábil;

III – pelo médico, quando ocorrer iminente risco de vida e não houver tempo hábil para consulta a curador ou familiar;

IV - pelo próprio médico, quando não houver curador ou familiar conhecido, caso em que deverá comunicar o fato ao Ministério Público.

Art. 18º As instituições de saúde devem atender aos critérios mínimos para o atendimento às necessidades do idoso, promovendo o treinamento e a capacitação dos profissionais, assim como orientação a cuidadores familiares e grupos de auto-ajuda.

Art. 19º Os casos de suspeita ou confirmação de maus-tratos contra idoso serão obrigatoriamente comunicados pelos profissionais de saúde a quaisquer dos seguintes órgãos:

- I – autoridade policial;
- II – Ministério Público;
- III – Conselho Municipal do Idoso;
- IV – Conselho Estadual do Idoso;
- V – Conselho Nacional do Idoso.

CAPÍTULO V DA EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTE E LAZER

Art. 20º O idoso tem direito à educação, cultura, esporte, lazer, diversões, espetáculos, produtos e serviços que respeitem sua peculiar condição de idade.

Art. 21º O Poder Público criará oportunidades de acesso do idoso à educação, adequando currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais a ele destinados.

§ 1º Os cursos especiais para idosos incluirão conteúdo relativo às técnicas de comunicação, computação e demais avanços tecnológicos, para sua integração à vida moderna.

§ 2º Os idosos participarão das comemorações de caráter cívico ou cultural, para transmissão de conhecimentos e vivências às demais gerações, no sentido da preservação da memória e da identidade culturais.

Art. 22º Nos currículos mínimos dos diversos níveis de ensino formal serão inseridos conteúdos voltados ao processo de envelhecimento, ao respeito e à valorização do idoso, de forma a eliminar o preconceito e a produzir conhecimentos sobre a matéria.

Art. 23º A participação dos idosos em atividades culturais e de lazer será proporcionada mediante descontos de pelo menos 50% (cinquenta por cento) nos ingressos para eventos artísticos, culturais, esportivos e de lazer, bem como o acesso preferencial aos respectivos locais.

Art. 24º Os meios de comunicação manterão espaços ou horários especiais voltados aos idosos, com finalidade informativa, educativa, artística e cultural, e ao público sobre o processo de envelhecimento.

Art. 25º O Poder Público apoiará a criação de universidade aberta para as pessoas idosas e incentivará a publicação de livros e periódicos, de conteúdo e padrão editorial adequados ao idoso, que facilitem a leitura, considerada a natural redução da capacidade visual.

CAPÍTULO VIII DA ASSISTÊNCIA SOCIAL

Art. 33º A assistência social aos idosos será prestada, de forma articulada, conforme os princípios e diretrizes previstos na Lei Orgânica da Assistência Social, na Política Nacional do Idoso, no Sistema Único de Saúde e demais normas pertinentes.

Art. 34º Aos idosos, a partir de 65 (sessenta e cinco) anos, que não possuam meios para prover sua subsistência, nem de tê-la provida por sua família, é assegurado o benefício mensal de 1 (um) salário-mínimo, nos termos da Lei Orgânica da Assistência Social – Loas.

Parágrafo único. O benefício já concedido a qualquer membro da família nos termos do caput não será computado para os fins do cálculo da renda familiar per capita a que se refere a Loas.

Art. 35º Todas as entidades de longa permanência, ou casa-lar, são obrigadas a firmar contrato de prestação de serviços com a pessoa idosa abrigada.

§ 1º No caso de entidades filantrópicas, ou casa-lar, é facultada a cobrança de participação do idoso no custeio da entidade.

§ 2º O Conselho Municipal do Idoso ou o Conselho Municipal da Assistência Social estabelecerá a forma de participação prevista no § 1º, que não poderá exceder a 70% (setenta por cento) de qualquer benefício previdenciário ou de assistência social percebido pelo idoso.

§ 3º Se a pessoa idosa for incapaz, caberá a seu representante legal firmar o contrato a que se refere o caput deste artigo.

Art. 36º O acolhimento de idosos em situação de risco social, por adulto ou núcleo familiar, caracteriza a dependência econômica, para os efeitos legais.

(...)

TÍTULO IV DA POLÍTICA DE ATENDIMENTO AO IDOSO CAPÍTULO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 46º A política de atendimento ao idoso far-se-á por meio do conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Art. 47º São linhas de ação da política de atendimento:

I – políticas sociais básicas, previstas na Lei nº 8º842, de 4 de janeiro de 1994;

II – políticas e programas de assistência social, em caráter supletivo, para aqueles que necessitarem;

III – serviços especiais de prevenção e atendimento às vítimas de negligência, maus-tratos, exploração, abuso, crueldade e opressão;

IV – serviço de identificação e localização de parentes ou responsáveis por idosos abandonados em hospitais e instituições de longa permanência;

V – proteção jurídico-social por entidades de defesa dos direitos dos idosos;

VI – mobilização da opinião pública no sentido da participação dos diversos segmentos da sociedade no atendimento do idoso.

CAPÍTULO II

DAS ENTIDADES DE ATENDIMENTO AO IDOSO

Art. 48º As entidades de atendimento são responsáveis pela manutenção das próprias unidades, observadas as normas de planejamento e execução emanadas do órgão competente da Política Nacional do Idoso, conforme a Lei nº 8º842, de 1994.

Parágrafo único. As entidades governamentais e não-governamentais de assistência ao idoso ficam sujeitas à inscrição de seus programas, junto ao órgão competente da Vigilância Sanitária e Conselho Municipal da Pessoa Idosa, e em sua falta, junto ao Conselho Estadual ou Nacional da Pessoa Idosa, especificando os regimes de atendimento, observados os seguintes requisitos:

- I – oferecer instalações físicas em condições adequadas de habitabilidade, higiene, salubridade e segurança;
- II – apresentar objetivos estatutários e plano de trabalho compatíveis com os princípios desta Lei;
- III – estar regularmente constituída;
- IV – demonstrar a idoneidade de seus dirigentes.

Art. 49º As entidades que desenvolvam programas de institucionalização de longa permanência adotarão os seguintes princípios:

- I – preservação dos vínculos familiares;
- II – atendimento personalizado e em pequenos grupos;
- III – manutenção do idoso na mesma instituição, salvo em caso de força maior;
- IV – participação do idoso nas atividades comunitárias, de caráter interno e externo;
- V – observância dos direitos e garantias dos idosos;
- VI – preservação da identidade do idoso e oferecimento de ambiente de respeito e dignidade.

Parágrafo único. O dirigente de instituição prestadora de atendimento ao idoso responderá civil e criminalmente pelos atos que praticar em detrimento do idoso, sem prejuízo das sanções administrativas.

Art. 50º Constituem obrigações das entidades de atendimento:

- I – celebrar contrato escrito de prestação de serviço com o idoso, especificando o tipo de atendimento, as obrigações da entidade e prestações decorrentes do contrato, com os respectivos preços, se for o caso;
- II – observar os direitos e as garantias de que são titulares os idosos;
- III – fornecer vestuário adequado, se for pública, e alimentação suficiente;
- IV – oferecer instalações físicas em condições adequadas de habitabilidade;
- V – oferecer atendimento personalizado;
- VI – diligenciar no sentido da preservação dos vínculos familiares;
- VII – oferecer acomodações apropriadas para recebimento de visitas;
- VIII – proporcionar cuidados à saúde, conforme a necessidade do idoso;
- IX – promover atividades educacionais, esportivas, culturais e de lazer;
- X – propiciar assistência religiosa àqueles que desejarem, de acordo com suas crenças;

- XI – proceder a estudo social e pessoal de cada caso;
- XII – comunicar à autoridade competente de saúde toda ocorrência de idoso portador de doenças infecto-contagiosas;
- XIII – providenciar ou solicitar que o Ministério Público requirite os documentos necessários ao exercício da cidadania àqueles que não os tiverem, na forma da lei;
- XIV – fornecer comprovante de depósito dos bens móveis que receberem dos idosos;
- XV – manter arquivo de anotações onde constem data e circunstâncias do atendimento, nome do idoso, responsável, parentes, endereços, cidade, relação de seus pertences, bem como o valor de contribuições, e suas alterações, se houver, e demais dados que possibilitem sua identificação e a individualização do atendimento;
- XVI – comunicar ao Ministério Público, para as providências cabíveis, a situação de abandono moral ou material por parte dos familiares;
- XVII – manter no quadro de pessoal profissionais com formação específica.

Art. 51º As instituições filantrópicas ou sem fins lucrativos prestadoras de serviço ao idoso terão direito à assistência judiciária gratuita.

(...)