



ISSN 2358-4041

INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR FRANCISCANO - IESF

EDICAÇÃO 10

v. 6, n. 10, p. 1-234, dez. 2018.

revista

HUMANAS ET AL



REVISTA HUMANAS ET AL. Paço do Lumiar, MA: IESF, v. 6, n. 10, p. 1-234, dez. 2018.

- A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES:** análises acerca da influência da formação na aprendizagem dos alunos..... 3-19
Autores: Daniela Coelho de Moraes Santiago; Josemar Nogueira Silva
- A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NA MODALIDADE EAD:** impactos para a formação profissional do Assistente Social..... 20-35
Autoras: Merineide Oliveira Pereira; Denise de Jesus Albuquerque
- A VIOLÊNCIA NA ESCOLA E SEUS REFLEXOS NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NO 5º ANO DA UEB VEREADOR JOSÉ CARLOS COSTA PEREIRA, EM PAÇO DO LUMIAR-MA.....** 36-53
Autores: Herbete de Jesus Pereira Castro; Kelia Regina Lisboa Silva; Josemar Nogueira Silva
- ALTERNATIVA PENAL PRESTAÇÃO DE SERVIÇO À COMUNIDADE OU ENTIDADES PÚBLICAS:** uma abordagem ao projeto “Ser Acolhido para Acolher” do Hospital Dr. Clementino Moura – Socorrão II – São Luís-MA..... 54-74
Autoras: Elizângela Vasconcelos Campos; Mayna Araújo Lima; Katiana Souza Santos
- AS LUTAS COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA EM DUAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL:** um estudo exploratório do taekwondo..... 75-84
Autores: Paulo Henrique de Oliveira Lima; Ana Claudia Sousa Pires; Jonny Henrique Campos; Josenilson dos Santos Coutinho; Lucas Emanuel Moreira Gonçalves; Diogo Matheus Barros da Silva; Bruno Luiz Galvão de Miranda; Ester da Silva Caldas; Marlon Lemos de Araújo
- ASPECTOS EPIDEMIOLÓGICOS DA HANSENÍASE NO MARANHÃO.....** 85-95
Autores: André Passos Silva; Dyou Sousa Oliveira; Joyce Pereira Santos; Luciely de Azevedo Martins; Moyde de Lima Sousa; Nayara Martins Pestana Sousa; Rayssa Emanuelle Braga Ferreira Pontes; Sylvana Valkiria dos Santos Araújo; Ugleyvan Vieira Sousa; Ingrid de Campos Albuquerque
- CONTRIBUIÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE PARA A FORMAÇÃO INICIAL DO PEDAGOGO NO INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR FRANCISCANO, PAÇO NO MUNICÍPIO DE LUMIAR-MA.....** 96-117
Autores: Cleane Cardoso Barros Ribeiro; Estervani Araújo Luzo; Josemar Nogueira Silva
- DIVERSIDADE DA FAUNA DO GÊNERO LUTZOMYIA (DIPTERA: PSYCHODIDAE) EM ÁREAS COM TRANSMISSÃO DE LEISHMANIOSE, NO MUNICÍPIO DE ALCÂNTARA, ESTADO DO MARANHÃO, BRASIL.....** 118-127

Autores: Vera Lúcia Lopes Barros; Rafael Rodrigues de Lima; Antônio Rafael da Silva; Eloisa do Rosário Gonçalves; Delsio João Pavan

- EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SIG COMO RECURSOS PARA O CONTROLE E MONITORAMENTO DO VETOR DA DENGUE NO AMBIENTE URBANO:** pesquisa participativa na Vila Cruzado, município de São Luís (MA)..... 128-147
Autores: Adriano Moura da Rocha; Vera Lúcia Lopes Barros
- GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA:** em busca da construção de valores..... 148-159
Autores: Antonia Silva de Oliveira; Edinaura Oliveira Silva Freitas; Eliete Magalhães da Silva Araújo; Maria Jardim do Nascimento Ferreira; Vera Lúcia Lopes de Barros
- MEDIDAS DE PREVENÇÃO PARA ÚLCERA POR PRESSÃO EM UNIDADES DE TERAPIA INTENSIVA**..... 160-169
Autores: Rafael Mondego Fontenele; Joyce Pereira Santos; Vilka Menezes Cantanhede; Rose Daiana Cunha dos Santos; Ingrid de Campos Albuquerque
- O SERVIÇO DE CONVIVÊNCIA E FORTALECIMENTO DE VÍNCULOS FAMILIARES E COMUNITÁRIOS PARA IDOSOS DO CRAS DA CIDADE OPERÁRIA:** um estudo sobre o grupo “Vitalidade” 170-184
Autores: Izamara Nunes Sousa; Karla Luane Lima da Silva; Larice da Silva Barbosa; Honorina Maria Simões Carneiro
- PRÁTICA DA LEITURA:** algumas estratégias para a formação de leitores no ambiente escolar..... 185-193
Autores: George Pinto Souza; Gláucia Regina Rodrigues; Honorina Maria Simões Carneiro
- VIOLÊNCIA CONTRA MULHER:** dados estatísticos dos anos de 2012 a 2016, da Vara Especializada da Comarca de São Luís, MA..... 194-218
Autores: Karla Oliveira Vieira de Lemos; Tereza Luciana Ferreira Santos; Katiana Souza Santos
- VULVOVAGINITE NA GESTAÇÃO:** uma revisão de literatura..... 219-234
Autores: Dayse Fernanda Rocha da Silva; Eudilene Freire de Sousa; Joelce Chrystiny Pereira Lima; Juliana Amaral Bergê; Julienilde Silva Mendes; Keillanny Nascimento Cordeiro; Mário de Jesus Dutra Veiga Junior; Sylvana Valkiria dos Santos Araújo; Fernanda Italiano Alves Benicio Sousa

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: análises acerca da influência da formação na aprendizagem dos alunos

Daniela Coelho de Moraes Santiago*

Josemar Nogueira Silva**

RESUMO

Este artigo tem por objetivo discutir sobre a formação continuada do professor, no sentido de analisar acerca da influência desta formação na aprendizagem dos alunos. O problema que motivou este estudo, encontra-se no fato de identificar de que maneira esta formação poderá contribuir de forma positiva para a aprendizagem deste aluno. Dessa maneira buscou-se, através de consagrados autores, elementos que pudessem levar à compreensão e as especificidades no processo formativo. O presente artigo também procura retratar o processo da formação continuada na área educacional, como também busca verificar a presença do professor como protagonista do processo educacional, a fim de perceber a influência desta formação continuada na aprendizagem do estudante. No seu percurso explicativo, procura evidenciar o processo de formação inicial e continuada, como meio de atualização e aprofundamento de conhecimentos, além de apresentar caminhos de orientação e solução para os constantes desafios incrustados na profissionalização do professor. Discute também a importância do professor como protagonista dessa formação, bem como a sua relevância no ambiente formativo, colocando-a ao alcance dos alunos, para que possa aprender significativamente e seguir aprendendo e se desenvolvendo no seu meio político, cultural e social.

Palavras-chaves: Formação continuada. Educação. Professor. Ensino-aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo versa sobre a formação continuada de professores, analisando acerca da influência desta formação na aprendizagem dos alunos, pois atualmente observa-se que o professor, como especialista da educação, deve ter um papel de produtor e transmissor de conhecimentos, a fim de garantir a aprendizagem dos estudantes. Por isso, ao desenvolver suas atividades, deve administrá-la de maneira qualitativa, sendo que para que tudo isto ocorra é fundamental que o professor na sua trajetória profissional prossiga em uma formação continuada, tendo em vista a busca constante por atualizações e conhecimentos, tornando-se, assim, o principal agente desta formação, pois agindo assim conseguirá moldar-se em um profissional mais qualificado e habilitado na direção das novas tendências educacionais, para proporcionar uma educação de qualidade a sua clientela.

Este estudo se norteia pela problemática, que questiona: de que maneira a formação

* Graduada em Pedagogia pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: jsddaniela@hotmail.com

** Graduado em Agronomia pela Universidade Estadual do Maranhão (1978), Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (2005). Supervisor das Secretarias Municipais de Educação (SEMED/MA), com atuação na Docência Superior, em Graduação e Pós-graduação na Faculdade Atenas Maranhense e Instituto de Ensino Superior Franciscano. Email: josemarnsilva@gmail.com

continuada do professor poderá contribuir na aprendizagem do aluno? Tal abordagem leva-nos a considerar que a formação continuada passa a ser um desafio ao professor, permitindo, ao mesmo, oportunidades para desenvolver uma prática docente mais eficaz, fazendo com que ele consiga transmitir leques de experiências capaz de tornar o aluno um ser crítico e reflexivo, apto a conviver no seu espaço social.

Tendo em vista tudo o que foi exposto, o referido estudo objetiva verificar se realmente a formação continuada do professor contribui positivamente na aprendizagem dos alunos, para o que utiliza-se de uma proposta metodológica sustentada em uma pesquisa bibliográfica, de natureza secundária, englobando fontes, que foram socializadas e consolidadas no espaço acadêmico. Através deste tipo de estudo, pode-se reforçar algumas análises em torno do objeto de pesquisa, manipulando assim cada vez mais as informações obtidas.

Por tudo isso, pode-se afirmar que a pesquisa bibliográfica não é meramente aquela que foi dita, escrita ou divulgada em relação a um determinado assunto, mas também passa a ter a sua contribuição para um tema, possibilitando aos pesquisadores a incorporação de novos enfoques e abordagens, possibilitando-lhes inovações e renovações conclusivas.

A intenção pela pesquisa bibliográfica surgiu para análises mais profundas de assim conquistar um entendimento conceitual da formação continuada do profissional da educação, enfatizando o docente como sendo um dos responsáveis pelo processo do ensino-aprendizagem, indagando quais benefícios esta formação continuada proporciona ao aluno e por fim de que forma ela irá influenciar para que o aluno adquira uma aprendizagem mais concreta e sólida, aprendizagem está que o leve a conquistar habilidades e o conduza a viver de maneira mais reflexiva em uma sociedade cada vez mais equitativa.

O tema justifica-se socialmente pelo fato de que o referido, pode ser utilizado futuramente como fontes de pesquisas, as quais irão garantir um universo de conhecimentos ao público leitor, possibilitando discussões e reflexões relacionadas ao tema abordado, e assim servindo como fonte de estudos para outras pesquisas que tenham relação com o objeto de estudo do artigo ora apresentado.

2 ENTENDENDO O PROCESSO DA FORMAÇÃO CONTINUADA NA ÁREA EDUCACIONAL

A formação continuada se apresenta no meio educacional como um propósito de atualização e aprofundamento do conhecimento do professor, passando a ser considerada como

um movimento orientador capaz de conseguir responder a diversos desafios que poderão ocorrer nas fases da carreira profissional do docente. Desse modo, ela pode ser perfeitamente denominada de formação compensatória.

A formação compensatória pode ser entendida como um mecanismo de busca constante de aprofundamento de conhecimentos, visando com isto o preenchimento de lacunas que ficaram no decorrer da formação inicial, ou seja, a mesma vem para suprir, preencher, complementar o aprendizado do professor.

Como formação compensatória pode-se afirmar que, a formação continuada pode também ser definida, como um programa capaz de promover inúmeras capacitações no profissional da educação, gerando com isto reformas educativas significativas ao processo.

A importância da formação continuada se revela nas observações do espaço formativo dos profissionais. Assim foi constatada, através de avaliações realizadas nos cursos de formações iniciais em conjunto com o desempenho observado dos alunos, a clara insuficiência e inadequação preexistente na referida formação inicial adquirida pelo professor, ou seja, chegou-se à conclusão de que esse profissional precisa qualificar-se para então conseguir aproximar-se das reformas curriculares existentes da atualidade, cujo movimento de mudanças envolvem novos paradigmas do saber, nos diferentes domínios teóricos, e se inserem nos conteúdos curriculares das escolas. Gatti (2009, p. 201) descreve “Os currículos dos cursos são poucos atentos a um fazer docente consciente de seus fundamentos, com boa iniciação em práticas e aberto as revisões e aperfeiçoamentos constantes”.

A formação continuada, como comentado, passa a ser um norte aos profissionais da educação, no sentido de orientar os docentes a pensarem no processo de qualificação e assim diagnosticar problemas que venha enfrentar no decorrer do processo do ensino e da aprendizagem. Ela ocorre de maneira que consiga alcançar objetivamente por avaliações no trabalho a ser desenvolvido, levantando críticas e refletindo pela resolução de problemáticas enfrentadas, quando do exercício da profissão.

São várias as modalidades, na qual pode ser trabalhada a questão da formação continuada, podendo ser através de cursos presenciais, semipresenciais ou a distância, em que os mesmos acontecem através da realização de atividades com a respectiva análise do conteúdo ora expresso, discursos através de vídeos e discursões em torno de temas voltados a falar das práticas pedagógicas, sendo que tais cursos passam ser de grande valia no processo de qualificação destes profissionais.

2.1 Conceber a formação continuada

De fato, a formação continuada de professores, deve ser entendida como um processo que ocorre de maneira permanente na vida do profissional da educação, onde o mesmo estará buscando pelo aperfeiçoamento de seus saberes, os quais estão intrinsecamente ligados a sua prática pedagógica, assegurando assim um ensino de qualidade aos estudantes.

A formação continuada passa a ser uma maneira mais eficiente do professor alcançar cada vez mais níveis de conhecimentos, isso na tentativa de acompanhar as mudanças que acontecem no meio tecnológico, nas mudanças que ocorrem na escola e no jeito de ser e pensar dos discentes, sendo necessário que o professor questione o saber, tendo o mesmo como algo inacabado. Como descrito por Freire (2014, p. 50):

Como professor crítico, sou um 'aventureiro' responsável, predisposto a mudança, à aceitação do diferente. Nada do que experimentei em minha atividade docente deve-se necessariamente repetir-se. Repito, porém, como inevitável a franquia de mim mesmo, radical, diante dos outros e do mundo. Minha franquia ante os outros e o mundo mesmo e a maneira radical como me experimento enquanto ser cultural, histórico inacabado e consciente do inacabamento.

Esta formação continuada ajudará o professor a perceber situações que o faça modificar e rever as relações estabelecidas por ele em sua prática, ou seja, que o faça tornar um docente atuante que consiga diagnosticar e compreender os processos pedagógicos que o cercam.

Em outras palavras, a formação continuada ajudará na mudança da postura do professor, conseguindo formar neste profissional um indivíduo competente, possuidor de conhecimentos mais consistentes, observador de aspectos externos, os quais influenciaram na educação do educando.

Na verdade significa dizer que o processo da formação continuada passa a ser de suma importância, quando o professor consegue alcançar juntamente com pressupostos teóricos à prática pedagógica, levando o professor ao entendimento que o profissional da educação terá que compreender a diferença que existe no pensamento de alguns teóricos e pensadores, sobre questões relacionadas ao ensino aprendizagem, na tentativa que os mesmos queiram divulgar que existe uma grande aproximação entre esta teoria e a prática, visto que a relação entre elas, mostra ao docente novos horizontes, possibilitando-os à busca de novas estratégias para o ensino e trazendo como consequência a facilidade na aprendizagem dos educandos.

Para tanto, é necessário que o professor cada vez mais adquira conhecimentos,

onde através de diálogos, trocas de experiências e principalmente através de estudos científicos conseguirá obter mais habilidades e consciência que o educador sempre precisa estar aprendendo, ou seja, terá que estar sempre em busca de constante aperfeiçoamento profissional.

Por isso, é necessário se criar condição para uma aprendizagem continua, a qual vem para reforçar a autonomia do professor no sentido dele ter que aprender permanentemente, aperfeiçoando competências intelectuais e técnicas de maneira a transformá-lo no legítimo gestor do seu próprio processo de aprendizagem.

Soma-se a isto o papel da IES, local em que ocorre a formação inicial do profissional, a mesma deve construir um processo de formação de cidadãos e profissionais que desenvolva a capacidade de pensar, isto é, estando em permanente trabalho de reflexão, adaptando-se de forma crítica às demandas de um novo tempo, buscando pela construção de um projeto político institucional que em parceria com os demais órgãos da educação assegurem formar cidadãos habilitados à adentrarem no mercado de trabalho.

3 O PROFESSOR COMO PROTAGONISTA NO PROCESSO EDUCACIONAL

Na área educacional para se produzir um determinado conhecimento teórico é necessário se falar em aprendizagem, uma ferramenta que faz parte da historia da humanidade, em que o homem como o principal objeto desta historia sempre precisou dela para a construção e desenvolvimento do seu ser social.

Os primeiros contatos dos seres humanos com o conhecimento e consequentemente com a aprendizagem, ocorrem no seio familiar e no grupo social do qual o individuo faz parte, onde o mesmo consegue adquirir costumes e valores, onde tais conhecimentos mais tarde serão ampliados através da instituição escolar, a qual tem por função educar através da transmissão destes conhecimentos de maneira que ultrapasse àqueles apreendidos no lar.

Portanto, para que estes saberes sejam transmitidos, a instituição escolar, contará com a participação de uma figura importante no processo da aprendizagem, a figura do professor, o qual é o responsável pela mediação do conhecimento. Nos dias atuais, este profissional da educação deve ter a consciência que para exercer a docência, o professor não pode deter o conhecimento para si e sim ter a capacidade de transformar o saber, o tornando algo que tenha algum sentido para a vida do discente. Como comentado por Pimenta (2012, p. 31):

Os saberes teóricos propositivos se articulam, pois, aos saberes da prática, ao mesmo tempo resignificando-os e sendo por eles resignificados. O papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análises para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá suas atividades docente, para neles intervir, transformando-os. Daí é fundamental o permanente exercício da crítica de como o ensino ocorre e de como são produzidos os fatores de negação da aprendizagem.

Neste sentido, o professor precisa ser um facilitador do conhecimento, deixando à margem a visão do professor tradicional, o qual foi formado para transmitir conteúdos prontos e acabados e para a execução de atividades, as quais somente serviam para a memorização de assunto, porém, como é sabido uma nova visão educacional foi concebida, a que defende o ensino como um processo que prioriza pela transmissão de conhecimentos, a partir de geração de informações e tomada de decisões, a qual ocorre através de uma dimensão relacional entre a situação vivida do aluno em um determinado contexto, com o conhecimento propriamente dito do estudante, processo este que exige que o professor torne-se um crítico e reflexivo, quando do ato de ensinar.

É preciso deixar claro que quando falamos em ensinar, não se pode idealizar um professor dominador de um assunto específico, de uma determinada área do conhecimento, mas devemos saber que o mesmo precisa ser portador de competências que o ajude a ser convincente em sua maneira de ensinar e da forma de como organiza a prática pedagógica, esperando-se deste professor o reflexo de um profissional que esteja sempre atuando de maneira que alcance as mudanças exigidas pela educação da contemporaneidade.

3.1 A formação continuada e o professor

Atualmente a nova realidade da tarefa do professor não é mais a de aplicar fórmula já estabelecida, mas sim exercer uma atividade profissional mais competente, a qual inclua autonomia, capacidade de decisão e criatividade no agir.

O novo modelo de formação inicial exige do professor entender que a aprendizagem é um processo contínuo e que o mesmo necessita de análises nas etapas do aprendizado, as quais irão contribuir pela evolução e concretização de novos conceitos do saber, pela conquista de novas ideias e valores.

Para tanto, o professor tem que ser um profissional reflexivo e como profissional reflexivo, não pode estagnar com aquilo que aprendeu no momento de sua formação inicial e tão pouco em experiências adquiridas, as quais obteve no início da prática docente, por isso o mesmo deve ter em mente que deve priorizar sempre por uma reavaliação dos objetivos e

procedimentos a serem executados, para que assim consiga realizar ciclos de constantes aperfeiçoamentos.

E pensando pelo aperfeiçoamento deste profissional, surge no cenário educacional, a formação continuada, no sentido de que com ela, o mesmo irá ter a oportunidade de melhorar seus conhecimentos na área que atua, por isso que atualmente é notória a grande exigência de um professor com a capacidade de saber refletir a respeito de sua própria prática educacional, ou seja, sobre a real docência, pois agindo assim, ele conseguirá fazer análises sobre o que é de fato ser um professor, a importância do aluno, da aula e principalmente da aprendizagem. Perrenoud (2000, p. 140) descreve “O profissional deve ter a capacidade de capitalizar a experiência, de refletir sobre sua prática, para então reorganizá-la”.

Com esta nova formação, o professor saberá como agir diante de situações mais complexas, nas quais os alunos estejam envolvidos, levando-os a perceber realmente sobre a formação propriamente dita e pela formação de qualidade dos estudantes, dando a oportunidade a eles de conquista pela própria autonomia e na construção do conhecimento como forma de compreender a realidade social em que vivem, na tentativa de conquistar a meta primordial, que é a transmissão de aprendizagem voltada para a resolução de problemas que a vida em sociedade sempre irá apresentar.

Tal formação contribuirá no sentido de inserir no repertório do professor a realização de um trabalho, que venha a proporcionar uma transformação e não reprodução de conhecimentos, ou seja, pela produção de conhecimentos, porém voltados sempre pela reflexão crítica da aprendizagem. Como salientado por Pimenta (2012, p. 194):

O professor como sujeito que não reproduz apenas o conhecimento, pode fazer do seu próprio trabalho de sala de aula, um espaço de práxis docente e transformação humana. É na ação refletida e na redimensão de sua prática que o professor pode ser agente de mudanças na sociedade.

Vale aqui destacar que é através deste processo de formação continuada que o docente será capaz de mobilizar os saberes, de tal maneira que consiga desenvolver competências e habilidades necessárias, ajudando-os pela investigação da atividade educativa.

Na verdade, o professor da atualidade quando do exercício de seu ofício, o de ensinar, deve ter em mente que o mercado está cheio de novas exigências e por isso mais do que nunca, deve estar sempre atualizado e bem informado não apenas em relação a conhecimentos curriculares, pedagógicos ou das novas tendências educacionais, mas também deverá estar por dentro dos conhecimentos de mundo.

Dessa forma, a escola como representante da instituição educacional possui o papel

fundamental do desenvolvimento intelectual do ser humano e, portanto a mesma tem que romper com certos paradigmas antigos e tentar se enquadrar nas novas tendências educacionais da atualidade, no sentido de que aja uma mudança no pensamento daqueles que estão sob a direção da escola, acreditando que agindo assim, encontrará meios melhores e mais adequados para enfrentar os problemas encontrados e vivenciados no decorrer da aprendizagem dos discentes.

É preciso que a escola possua uma gestão que se preocupe pela capacitação de seus profissionais, oferecendo e incentivando-os a realizarem cursos de formações continuadas, para que assim possam aprimorar cada vez mais conhecimentos, no sentido de contribuir pela coerência de uma aprendizagem significativa aos estudantes, que diante de novas instruções possibilite mudanças que envolva questões de flexibilidade e direcionamentos, os quais encontra-se em contextos diversificados no interior das salas de aula, no intuito de assim conseguir erradicar com os problemas do ensino-aprendizagem diagnosticados.

Há uma ordem de mudanças que precisa ocorrer na escola, se esta quiser dar respostas aos problemas de transferências do conhecimento. Estas mudanças dizem respeito a profundas alterações que devem ocorrer em termos das relações do professor com o saber. (PERRENOUD, 2001 apud SILVA, 2012, p. 137).

Diante desta realidade, observa-se a necessidade e a importância da capacitação deste profissional da educação, sendo que tal capacitação só será possível por meio da formação continuada, pois de fato a mesma vem fazendo parte do novo panorama educacional brasileiro e mundial, visto que o avanço das ciências e das novas tecnologias tem contribuído significativamente para que a formação intelectual do homem, principal personagem do processo da aprendizagem, concorra com tal avanço.

Em síntese a categoria docente necessariamente deverá atender de forma mais qualitativa possível tais demandas, momento em que a formação continuada passa a ser um mecanismo para a permanente capacitação do professor frente à formação reflexiva de todos os seres humanos em relação as múltiplas exigências e desafios de um mundo cada vez mais científico e tecnológico.

3.2 A formação continuada e a legislação

É notório que a nova maneira de educar estar relacionada ao novo modelo organizacional da sociedade, a qual estar inserida em uma ordem mundial modernizada, a qual exige por um novo perfil do ser humano. Assim, surge neste cenário, grandes reformas na educação e em especial para a formação continuada dos docentes, em que esta reforma a cada

dia que passa vêm sendo materializada em documentos que tem o poder de legitimar a educação em âmbito nacional.

Dentre os documentos encontrados podemos destacar o PNE 2014-2024, meta 16, o qual trata pelo incentivo da formação continuada em consonância com a realidade dos sistemas de ensinos da atualidade.

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Este mesmo documento trata da estratégia 16.1, por exemplo, a qual aborda que deve existir uma colaboração entre as esferas federal, estadual e municipal, onde através de planejamentos estratégicos, tais esferas possam direcionar, promovendo ações que venham a contribuir para que este processo de formação continuada aconteça.

Estratégias: 16.1 realizar, em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentar a respectiva oferta por parte das instituições públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Vale destacar também a estratégia 16.2, que visa pela consolidação da formação de professores e professoras da educação básica, contando com a parceria de uma política nacional, em que a mesma deve levar em consideração a observância por áreas prioritárias, pelas instituições e levando em considerações premiações por meios de certificados, gerando com isto motivação aos docentes. “16.2) consolidar política nacional de formação de professores e professoras da educação básica, definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação das atividades formativas”.

Estas afirmações estão claras e inseridas na lei 13.005 de 25 de junho de 2014, a qual reza sobre metas e estratégias do PNE. Para tanto, pode se afirmar que estas metas e estratégias são promotoras de ações enérgicas a que venha legislar sobre modelos de uma formação inicial e continuada, a qual venha valorizar pela carreira profissional do docente, ou seja, vem para a abertura de novos caminhos, para que antigos modelos sejam superados, contribuindo para que os ensinamentos no meio educacional se atualizem e alcancem a nova contextualização do sistema de ensino.

Ainda, tratando-se da formação continuada de professores, pode-se enfatizar também um pouco sobre a LDBEN (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a qual aborda em seu título VI sobre os profissionais da educação e que vêm assegurar a eles direitos relacionados à formação continuada, que venha assegurar melhorias ao bom desenvolvimento

da profissão docente no meio educacional. Como reza a referida lei no Art 61 inciso III:

Art.61 Consideram-se profissionais da educação básica escolar, os que nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:
III – trabalhadores em educação portadores de diploma em curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

Ademais, esta mesma lei é bastante clara no que diz respeito ao processo da formação continuada, quando aborda tal tema no Art.62-A e parágrafo único, em que faz questão de deixar transparente no teor da lei, de que maneira devem ser realizados tais procedimentos, onde neles devem ser levados em considerações conteúdos pedagógicos e tecnológicos.

Art. 62 - A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do Art.61 far-se-á por meio de cursos de conteúdos técnicos pedagógico, nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas.
Parágrafo único: Garantir-se-á formação continuada para os professores a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituição de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação.

Enfim, pensando-se pelo lado da formação inicial do professor, pode-se destacar um pouco sobre a resolução número 2, de 1º de julho de 2015, a qual define as Diretrizes Curriculares Nacionais para esta formação inicial no nível superior, dentre eles os cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura e também para a formação continuada ,cabe aqui destacar a inovação que a resolução trouxe , no sentido de nos apresentar um elemento novo, que é justamente com a inserção do termo formação continuada, em que a qual procurou enfatizar também a formação continuada de professores, pois conclui ser ela considerada essencial e fundamental para o bom exercício profissional. Como menciona a referida resolução em seu capítulo VI Art. .17.

A formação continuada, na forma do Art. 16, deve se dar pela oferta de atividades formativas e cursos de atualização, extensão, aperfeiçoamento, especialização, mestrado e doutorado que agreguem novos saberes e práticas, articulados às políticas e gestão da educação, à área de atuação do profissional e às instituições de educação básica, em suas diferentes etapas e modalidades da educação. (BRASIL, 2015).

Cabe então às instituições formadoras de professores, o oferecimento de informações teóricas aos alunos nos cursos de graduação, mas também as mesmas devem priorizar em relação aos ensinamentos de praticas- pedagógicas, por isso faz-se necessário que durante o curso de graduação ocorram os estágios curriculares, os quais passam a ser lugares privilegiados para a formação pratica do aluno, pois é no estágio que ocorre a permissão para que os iniciantes adquira competências do ofício, e ainda assim na companhia de práticos experientes, pois somente desta maneira os acadêmicos poderão vivenciar e adquirir

experiências da realidade profissional, evitando com isso frustrações futuras na profissão.

Quando se fala em estágio curricular, é visível também o que a resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, define sobre as Diretrizes Curriculares, a qual trás no capítulo V, art.14, § 4º que:

O estágio curricular supervisionado é componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas e formação pedagógicas, sendo o mesmo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a pratica e com as demais atividades do trabalho acadêmico.

Portanto, a lei veio para que se concretizasse o estágio, no intuito de conseguir uma união entre a teoria adquirida na sala de aula do curso de formação e a pratica vivenciada no campo de estágio, oportunizando as entidades formadoras no acompanhamento dos graduandos, no sentido de avaliá-los e prepara-los aos desafios da futura profissão.

Logo, para que tais profissionais conquistem uma formação mais qualitativa, a qual alcance por uma transmissão de conhecimentos mais ampla envolvendo o aprendiz, deve-se cada vez mais exigir dos órgãos da educação que em parceria com as instituições de ensino, busquem por mais investimentos na formação continuada destes professores, pois eles são considerados a base da vida escolar de qualquer ser humano.

4 A IMPORTÂNCIA E INFLUÊNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR NA APRENDIZAGEM DO ALUNO

É sabido que atualmente a modernidade tem exigido do ser humano constantes mudanças no modo de agir, levando o homem à adaptações, atualizações e principalmente ao aperfeiçoamento.

Com um mundo cada vez mais globalizado em parceria com as tecnologias da informação e comunicação, é inevitável que novos desafios ocorram nas praticas pedagógicas no interior das salas de aula, praticas estas em que o professor da atualidade deve interpretar de forma rápida e competente as exigências de uma educação cada vez mais inovadora, a qual exige uma parceria entre educação e comunicação. Como afirma Libâneo (2011, p. 74):

A didática contemporânea não pode mais ignorar a importância do uso das tics, tanto como conteúdo escolar, quanto como meios educativos, pois é na escola que se pode fazer professores e alunos juntos, a leitura crítica das informações e familiarizá-los no uso das mídias e multimídias.

Tais critérios fazendo parte de uma reflexão pedagógica, reconhecedora de práticas educativas, que vise alcançar pela celeridade na formação intelectual do homem, tentando gerir um processo de compartilhamento de experiências amplas e variadas.

Estas práticas docentes têm passado por um enorme movimento impactante, o qual envolve as novas tecnologias da comunicação e informação, surgindo no cenário maneiras diferenciadas de ensinar, as quais deixam à margem ensinamentos convencionais de educar, mas apesar deste novo paradigma educacional, associado ao uso indiscriminado das tecnologias, não pode-se descartar em hipótese alguma que existe a cultura valorativa da aprendizagem escolar, moldada em transferir conhecimentos curriculares que aborde habilidades e competências, através de uma mediação, representada na relação entre professor e aluno.

Mas, de acordo com a nova fase educacional, na perspectiva da informação, é preciso que seja repensado questões relacionadas a formação inicial e continuada dos professores, levando em considerações a possibilidade de inserir nos currículos dos cursos, uma proposta de ensinar que priorize para as tecnologias da informação e comunicação, demonstrando a funcionalidade das mesmas no desenvolvimento e de atitudes favoráveis quando são utilizadas no ambiente de trabalho.

E com tudo isso acontecendo em torno do meio educacional, é que nos reporta para análises de quão grande é a importância da formação continuada de educadores, no sentido de que os mesmos se aperfeiçoem e busquem por reflexões acerca do processo educativo, na preocupação de originar uma educação qualitativa que venha beneficiar a grande clientela envolvida neste processo de aprendizagem.

Por tudo isso, esta formação passa a ser bastante eficiente na transformação do sistema educativo e de grande influência na aprendizagem dos discentes, visto que através dela o profissional em formação, adquire conhecimentos ímpares que irão lhe ajudar a desenvolver um bom trabalho.

Dentre estes conhecimentos, está a tendência investigativa do ensino como uma atividade reflexiva, ou seja, o professor deve ter o hábito de observar e fazer análise em torno das práticas desenvolvidas com os alunos.

Vale destacar, que necessariamente existe uma forte valorização da prática na formação do docente, mas uma prática refletida, que lhes possibilite responder às situações novas, nas situações de incertezas e indefinição. Para isso, tomar a prática existente é um bom caminho a ser percorrido desde o início da formação, e não apenas ao final da mesma.

Este componente é de fundamental importância na formação docente, pelo fato de acreditar que a docência é uma profissão que só se constrói através da reflexão desta prática, em que dispondo de recursos e meios metodológicos apropriados, o professor certamente conseguirá atribuir uma nova prática em seus ensinamentos. (PIMENTA, 2012, p. 24).

Apropriando-se da crítica no ambiente educacional, deve ser considerada uma atitude usual do professor, contribuindo por ser uma maneira de reformular as práticas iniciais do trabalho, ou seja, se constitui em um norte para a releitura da ação pedagógica efetuada. “A utilização de mecanismos reflexivos de análises das práticas, concretiza a ambição de formar professores suscetíveis de se tornarem práticos reflexivos” defendida por. (SCHON apud PERRENOUD, 1987).

Trata-se da formação do profissional crítico-reflexivo, na qual o professor é ajudado a compreender o seu próprio pensamento e a refletir de modo crítico sobre sua prática, um outro componente determinante para a formação do professor, é a ideia do professor-pesquisador, onde baseia-se na teoria de que o docente fazendo uso da pesquisa, tornará a prática um instrumento de estudo, com uma conseqüente transformação e reconstrução da mesma e contribuindo pela construção de novos saberes, chegando desta maneira na autonomia profissional.

Ressaltando-se que a pesquisa é uma fonte orientadora, no sentido de contar com a colaboração de debates sobre experiências vividas e levando em consideração métodos e estratégias sistematizadas, passando a ser considerados mecanismos de aprendizagem aos alunos envolvidos no processo.

Certamente, agindo desta maneira, o professor usando de metodologias de pesquisas no ambiente da sala de aula, tornará a sua prática um objeto de estudo, que em seguida possibilitará ao mesmo, através das novas descobertas e respeitando a realidade dos estudantes, a reconstrução da prática, objetivando na transmissão de novos conhecimentos.

O professor que busca pela sua formação constante, conseguirá desenvolver uma metodologia, a qual o habilitará na transmissão do conteúdo abordado com mais clareza, principalmente àquele universo de alunos que sentem dificuldades em um determinado assunto, assim como saberá planejar e organizar sua didática, que embasados nas novas tendências pedagógicas, adquiridas na formação inicial e continuada, que leve o professor a investir em uma didática que alcance as propostas educacionais da contemporaneidade, propostas estas que deverá proporcionar ao aluno o aprender a aprender, no sentido de melhorias relacionadas à facilidade na aquisições das tarefas que lhe são propostas, pela concretização na maneira de aprender a raciocinar, da relação com o saber e de bloqueios que poderão surgir mediante situações, as quais venham mobilizar interesses aos seus projetos de vida, enfim tudo àquilo que esteja relacionado e participe da realidade e meio social do aluno.

Deve-se salientar que a formação continuada do docente é geradora de caminhos que concretize a verdadeira profissionalização do professor, visto que a mesma passa a ser

definida como uma qualificação transformadora de competências, poder e autonomia perante a sociedade, sendo que para o professor esta visão de profissionalização se faz necessária, pois é através dela que ele constrói saberes essenciais, os quais são capazes de educar segundo perspectivas que levem ao modelo da socialização, que diga de passagem todos estes fatores acompanhados de reconhecimento, respeito e condições de trabalho favoráveis, são considerados fatores imprescindíveis para que o professor realize um trabalho de excelência.

Desta forma pode-se afirmar que é a partir desta formação que o professor conquistará a experiência, a qual contribuirá para que o mesmo conduza o processo na esperança de alcançar um aprendizado mais concreto do aluno, conquistando resultados almejados de acordo com os conhecimentos adquiridos no decorrer da formação.

Prepara-o no sentido de o tornar um ser criativo quando da elaboração de seus planos de aulas, onde o mesmo sempre estará procurando pela inovação e assim conseguirá ministrar uma aula que reflita de maneira positiva no aprendizado do aluno.

Logo é importante salientar que no processo da aprendizagem é preciso apontar para grande necessidade que ocorre devido as reformas educacionais, as quais apontam para um olhar mais decisivo em questões relacionadas a profissionalização de professores, almejando por um compromisso, acerca de projetos políticos pedagógicos, priorizando pela construção coletiva destes projetos, que integre os professores da educação ao aprendizado consciente e promissor de dedicação ao ofício de ensinar, sendo eles dominadores de conteúdos e métodos a serem aplicados, os quais venham a respeitar a cultura dos alunos, refletindo pelo real exercício profissional de um professor.

Sem deixar de considerar que tudo isto deva estar atrelado a um processo de aprendizagem que valorize uma relação mutua entre professores e alunos, amenizando assim questões relacionadas à problemas de comunicação que poderão surgir no interior das salas de aula.

Esses são pontos de uma pedagogia que busca por um professor mais sensível, compromissado socialmente e sempre acreditando que seus alunos são capazes de construir um aprendizado significativo, onde tal postura ajudará na conquista da confiança que parte do aluno, ajudando-o na construção do próprio conhecimento, que sem a produção do mesmo, jamais concretizaremos a aprendizagem, a qual é tão divulgada no meio educacional.

5 CONCLUSÃO

O processo da formação continuada na área educacional é de suma importância para reforçar e aprimorar o conhecimento do docente, visto que a formação proporcionara uma forte influência, no sentido de adotar mecanismos e direcionamentos ao profissional da educação, ajudando-os na realização de uma pratica profissional mais significativa.

E o professor diante do atual contexto, onde é notório as exigências de uma sociedade cada vez mais tecnológica, reflexiva e critica, fica difícil a ele ministrar aulas apenas com os conhecimentos adquiridos no curso de formação inicial.

Contudo, é preciso que o educador possua o entendimento de que não deve mais repetir as ações de alguns educadores do passado e passe a agir, de maneira que, cada vez mais invista em uma formação que lhe garanta competências ao ato de ensinar e assim conquiste o respeito de todos aqueles que estejam envolvidos no processo educacional.

O educador, necessariamente precisa liberta-se de ideologias que pregam que a profissão docente, passa a ser uma profissão que preenche o espaço do profissional, ou seja, que o profissional da educação estar sempre cheio de tarefas a cumprir, fazendo com o mesmo tenha um tempo bastante limitado, impedindo-o de investir na carreira, incutindo na mente destes profissionais que, diante deste universo de dificuldades o professor na maioria das vezes se sente desgastado e desmotivado a prosseguir em uma formação continuada.

Portanto, para que este quadro se reverta é preciso que os professores acreditem que a formação continuada passa a ser um requisito da contemporaneidade educacional, ela visa pela conquista da utilização de novas técnicas e metodologias de ensinos que busquem transformar as práticas pedagógicas vigentes.

Entende-se que, a conquista da formação continuada pelos profissionais da educação tem uma importante influência sobre a aprendizagem dos estudantes, pois é através dela que o professor irá adquirir competências e estratégias, que o conduzirá de forma correta quando diante de situações que poderá enfrentar na dinâmica do ambiente da sala de aula.

Finalmente, através do uso coerente de estratégias educacionais em conjunto com os recursos disponíveis, o professor será capaz de aplicar o conhecimento adquirido no curso de formação e assim conseguirá alcançar um objetivo maior de todo um empreendimento formativo, qual seja, a transmissão de uma aprendizagem sólida, voltada para um ensinamento que priorize pela reflexão, pesquisa e criticidade num contexto real, garantindo ao estudante habilidades para que possa ele viver em sociedade.

THE FORMATION CONTINUED OF TEACHERS:

analyses concerning the formation influence in the students learning

ABSTRACT

This article has for goal argue about the formation continued of the teacher, in the sense of analyzing near of this formation in the students' learning. The problem that motivated this study, it meets in the fact of identifying that way this formation will be able to contribute of positive form for the learning of this student. Of this way, it sought, through consecrate authors, elements that could carry to the comprehension and the specificities in the formative process. The present article also search portray the formation process continued in the educational area, with it also seeks to verify the teacher's presence as protagonist of the educational process, in order to realize the influence of this formation continued in the student's learning. In your explanatory route, search evidence the process of the initial and continued formation, like knowledge update and deepening middle, besides presenting orientation and solution ways for the constant challenges incrustated in the teacher's profession-analizaton. It also argues the teacher's importance as protagonist of this formation as well as its relevance in the formative environment, putting her within reach of the students so that it can learn significantly and to follow learning and developing itself to your a little political, cultural and social.

Keywords: Continued formation. Education. Teacher. Teach-learning.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Novas maneiras de ensinar, novas formas de aprender**. Porto Alegre, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação Resolução nº 02, de 1º de julho de 2015. Define as diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível Superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: 25 set. 2017.

BRASIL. LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educacional. Lei 9394/96.

BRASIL. Lei nº13005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providencias. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília,2016.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Formação continuada e gestão da educação**. São Paulo, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à pratica docente**. Rio de Janeiro. 49. ed. Paz e Terra, 2014.

GATTI, Bernardete Angelina. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. 1. Ed. Brasília, 2009.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7. ed. São Paulo, 2010.

LIBANEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia critico-social dos conteúdos**. 16. ed. São Paulo, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** São Paulo, 2012.

RIVERO, C. Gallo. **A formação de professores na sociedade do conhecimento.** São Paulo, 2004.

SILVA, Monica Ribeiro. **Curriculo e competencias: a formação administrada.** São Paulo: Cortez, 2012.

PERRENOUD, Philippe. **10 Novas competências para ensinar.** Porto Alegre, 2000.

PERRENOUD, Philippe; ALTET, Marguerite; CHARLIER, Evelyne. **Formando professores profissionais: Quas estratégias? Quas competências?** 2. ed. Porto Alegre, 2001.

A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NA MODALIDADE EAD:

impactos para a Formação Profissional do Assistente Social

Merineide Oliveira Pereira*

Denise de Jesus Albuquerque**

RESUMO

Este artigo propõe uma análise da Expansão do Ensino Superior na Modalidade EAD, assim como a influência do neoliberalismo neste processo e os impactos causados na formação profissional do Assistente Social. Teremos como referências as Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), que se pautam no tripé Ensino, Pesquisa e Extensão. Objetiva-se despertar em nossos leitores o interesse pela temática, tendo em vista que a mesma é de grande relevância para o Serviço Social. Far-se-á uma análise acerca do processo de mercantilização do ensino superior e dos impactos diretos na formação do Assistente Social. Analisar-se-á ainda, a incompatibilidade existente entre a graduação à distância e o Serviço Social.

Palavras-chave: Educação superior. Ensino à distância. Formação profissional. Serviço Social.

1 INTRODUÇÃO

A discussão acerca da expansão do ensino superior no Brasil na modalidade EAD, faz-se necessária e de suma importância para a formação do profissional de Serviço Social, haja vista que o processo de mercantilização da educação é pautado na oferta de uma educação mercadológica e não na perspectiva da emancipação do sujeito. É fato que na atual conjuntura a demanda por profissionais de Serviço Social se pauta o agravamento da Questão Social e suas refrações e nas contradições cada vez mais visíveis entre os interesses do capital e os da classe trabalhadora, que luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

A trajetória da educação superior no Brasil ocorre paralelamente ao período de implantação da Projeto Neoliberal, trazendo benefícios para o capital, que se aproveita deste momento para transformar a educação na sua melhor mercadoria e ofertá-la de acordo com os seus interesses. Dessa forma, é necessário discutir os impactos causados pela expansão do ensino superior, na modalidade EAD à formação do profissional de Serviço Social, haja vista que o mesmo precisa de uma formação crítica para conseguir prestar um atendimento adequado ao usuário dos seus serviços. É necessária uma formação de qualidade que possibilite a este profissional atuar em uma perspectiva emancipatória e de transformação da realidade social.

* Graduada em Serviço Social pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano. E-mail: merineideoliveira@outlook.com

** Assistente social, professora do curso de Serviço Social do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF), mestra em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão. E-mail: denicst@yahoo.com.br

2 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

A criação da primeira escola de curso superior no Brasil data do século XIX. Neste período o ensino superior era destinado a poucos e se fazia necessário àqueles que precisavam ocupar cargos distintos dentro da sociedade e como garantia de prestígio social. Portanto, o acesso era muito restrito e a criação de universidades não era vista como algo que merecia grande importância por parte da burguesia. Entre os anos de 1931 e 1945, tivemos um aumento significativo nas disputas entre as lideranças católicas e aqueles que se diziam laicos em busca do controle da educação, o que culminou na criação de universidades católicas, as quais possuíam seu próprio regimento a ser seguido.

No período que antecede a Ditadura Militar, tivemos o surgimento dos movimentos estudantis que contribuíram para o embate acerca do poder excessivo da Igreja em relação às universidades e que fomentou as discussões sobre a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aprovada pelo Congresso em 1961, e que para alguns críticos significou um apoio legal à iniciativa privada e o aumento do lucro dos capitalistas. Esse apoio se concretiza diante do que diz o Artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei n. 9.394 (BRASIL, 1996), que preconiza “o poder público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. Diante do disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, deveria ser colocada à disposição da sociedade uma universidade pública, laica e que priorizasse a coletividade.

A história da educação superior no Brasil é permeada por muitas discussões acerca de seu processo de instauração e expansão dentro do território brasileiro. Inicialmente temos o acesso à educação garantido apenas às classes mais abastadas e providas de bens materiais. Doravante, têm-se o avanço do capitalismo e com ele a necessidade de mão de obra mais qualificada. Dessa forma, a burguesia precisou disseminar a ideia de que o acesso à educação se fazia necessário, tanto para que o sujeito possuísse qualificação para adentrar no mercado de trabalho, quanto para que, às vistas da sociedade, a burguesia fosse considerada como uma classe que se preocupava em incluir os menos favorecidos nas políticas educacionais.

Neste contexto, tivemos inúmeras reivindicações voltadas para a busca pela democratização interna das universidades. A partir da década de 1960, coloca-se em pauta a necessidade de uma reforma universitária, a qual teria como objetivo a ampliação do acesso à universidade. Todavia, a burguesia neste momento usa como estratégia de fortalecimento do

seu poder, enquanto classe dominante, o investimento no crescimento econômico, assim como, o acesso e modernização da educação. O que, segundo Fernandes (1989, p. 15):

No momento atual, no qual a contra-revolução e a ditadura se confrontam com uma resistência mais forte e mais decidida, pode-se dizer que houve um ‘milagre educacional’ e, indo mais longe, que ele seguiu de perto as ilusões e as confrontações do ‘milagre econômico’.

Desta forma, o “milagre educacional”, citado por Fernandes, faz alusão a uma possível “democratização do acesso”, deixando na surdina a relação existente entre os planos da burguesia para este sujeito que adentrava a universidade e a real intenção da mesma, uma vez que era apenas buscar lucro para o capitalista, pois com esta reforma os investimentos na rede privada serviriam para transformar a área educacional em um dos campos mais rentáveis para o empresariado.

2.1 A educação superior no contexto do neoliberalismo

No contexto do neoliberalismo, os investimentos nas instituições de ensino superior privadas e a privatização das instituições de ensino superior públicas trazem à tona a discussão relacionada ao processo de mercantilização do ensino superior, que mais tardiamente provocará a explosão do setor privado, num ensino ofertado de forma aligeirada e que levará a uma formação desqualificada para o mercado de trabalho. Para o neoliberalismo, a educação não deveria fazer parte do campo social, mais sim do campo econômico, passando a ser ofertada de acordo com a necessidade do mercado e do capital.

A perda de prioridade na universidade pública nas políticas públicas do Estado foi, antes de mais, o resultado da perda geral de prioridade das políticas sociais (educação, saúde, previdência) induzida pelo modelo de desenvolvimento econômico conhecido por neoliberalismo ou globalização neoliberal que a partir da década de 1980, se impôs internacionalmente. (SANTOS, 2005, p. 15).

O projeto neoliberal fomentava a necessidade de investimento e lucratividade do capitalismo. E quanto a perda de prioridade mencionada por Santos 2005, refere-se a desestruturação das universidades públicas e aos grandes investimentos feitos no setor privado. No que tange a educação superior no Brasil, este propósito fica muito mais visível, pois através de programas criados para a inserção de jovens nas universidades, não houve uma real preocupação com as universidades públicas, mas sim, um investimento econômico grandioso na rede privada de ensino superior. Investimento este que poderia alavancar as universidades públicas, caso houvesse sido repassado este recurso às mesmas.

O neoliberalismo cerca-se por ideologias voltadas para o convencimento por parte da sociedade, de que a melhor forma de se prosperar no futuro é garantindo uma formação superior e que a mesma deve ser ofertada de maneira “facilitada” pelas instituições privadas, isentando o Estado de sua responsabilidade em garantir o acesso à educação. Sendo assim, a educação, dentro da ótica neoliberal, passa a ter um caráter meramente econômico e de aliado do capitalista no aumento da obtenção de lucro.

No ano de 1998, no governo de Fernando Henrique Cardoso, surge o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como método de inserção de alunos em cursos superiores, seja na rede pública ou privada. Este tinha como finalidade avaliar a qualidade do ensino ofertado na rede pública e privada no ensino médio. Somente no governo Lula o ENEM toma nova forma e passa a ser definido como critério de acesso à educação superior. Doravante, o Financiamento Estudantil (FIES), criado como forma de possibilitar o acesso do estudante de baixa renda ao ensino superior, se transforma em uma ferramenta de crescimento econômico para o empresariado.

Verifica-se aqui a realidade imposta na sociedade, de programas criados para alavancar o acesso à educação superior no Brasil se transformarem em ferramenta de enriquecimento do empresariado. E detectamos que toda essa lucratividade é legalmente apoiada por leis brasileiras que regem a oferta do ensino superior.

Lima (2007) ressalta que a construção da reformulação da educação superior no governo Lula (2003-2010) foi marcada por grandes ações que fazem parte de dois grandes eixos: o empresariamento da educação e a certificação em grande escala.

Em relação ao empresariamento da educação, este refere-se à privatização e mercantilização da educação superior através do aumento do número de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas e dos financiamentos públicos para o setor privado através do FIES e PROUNI, a privatização interna das IES públicas via cursos pagos, parcerias universidades-empresas e fundações; e do produtivismo que atravessa e condiciona a política de pesquisa e de pós-graduação conduzida pela Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES) e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) (LIMA, 2007).

Segundo a autora supracitada, no que tange à certificação em grande escala, a mesma é identificada em ações como o EAD e o REUNI, os quais garantem a expansão da educação superior. Temos, portanto, um grande embate: de um lado a possibilidade de garantir aos que não podem pagar o acesso ao ensino superior e do outro lado, o aumento no número de profissionais formados em cursos de EAD, os quais não possibilitam ao aluno o contato

necessário com o tripé ensino, pesquisa e extensão, que se dispõe como uma exigência dentro das diretrizes curriculares e essenciais para a formação crítica do Assistente Social.

Sendo assim, dentro da perspectiva de expansão da modalidade EAD, temos o avanço de um modelo de ensino que não permite a inserção do aluno nos projetos de pesquisa e extensão, criando uma enorme deficiência na forma como este profissional irá atuar mediante a leitura da realidade social na qual está inserido, causando uma desvalorização do profissional.

3 A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NA MODALIDADE À DISTÂNCIA

Ao analisarmos as políticas educacionais no Brasil, vemos que as mesmas vem ganhando uma nova formatação, em especial pós regime militar de 1964, quando surgiram as primeiras instituições particulares de ensino superior. Desde então, podemos constatar um crescimento exorbitante no número de Instituições de Ensino Superior neste formato de ensino.

O processo de mercantilização da educação superior no Brasil, surge em um momento de grande expansão do capital, onde todos os esforços do empresariado estão direcionados para o aumento da lucratividade. Neste processo, têm-se como pontos principais a desqualificação e conseqüentemente a desvalorização do profissional de Serviço Social.

Iamamoto (2008) afirma que “o estímulo ao EAD é um incentivo para a ampliação da lucratividade das empresas educacionais” – o que vem comprometendo uma formação universitária com qualidade. Não podemos deixar de frisar que, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Brasil possui a educação superior mais privatizada do mundo, ou seja, nosso país é o maior comerciante no ramo da educação no mundo.

A Secretaria de Educação Superior (SESU), como a unidade do Ministério da Educação responsável por planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da Política Nacional de Educação Superior, aponta as principais políticas e programas que possibilitaram o avanço extraordinário para a democratização e expansão da Educação Superior nos últimos anos.

Entre as políticas conduzidas no âmbito dessa Secretaria, vale destacar os programas de ampliação do acesso à educação superior do governo federal, entre os quais despontam o Programa Universidade para Todos (Prouni) e o Fundo de Financiamento ao Estudante (FIES). Destinados a alunos inseridos em família de baixa renda, concedem bolsa e financiamento, respectivamente, para o custeio do valor do curso em instituições privadas de educação superior. Durante o período em que estivemos à frente da Sesu, dentro do projeto de investimento do governo, os dois programas alcançaram o ápice da concessão de benefícios. Apenas em 2014, o Prouni ultrapassou a marca de 300 mil bolsas, alcançando o mais alto número anual de bolsas

concedidas desde sua criação, em 2005. Pela continuidade dos incentivos introduzidos na gestão anterior, o FIES também cresceu em número de financiamentos contratados, que alcançaram, em 2014, mais de 660 mil estudantes. Essas medidas representam um salto histórico em direção à superação da baixa taxa de jovens que alcançam os níveis mais altos de educação no país. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014).

Segundo o Ministério da Educação, foram criados programas com o objetivo de facilitar o acesso ao ensino superior pela população de baixa renda, possibilitando assim um aumento no número de estudantes que conquistaram sua formação em nível superior, superando uma realidade imposta a muitos anos no Brasil. Estes programas contribuíram também para fomentar ainda mais a perspectiva de uma educação mercadológica e muito valiosa para o capital.

Ressalta-se ainda, uma visível precarização do trabalho docente, visto que, os professores (tutores) são pagos por meio de contratos precários e que estes professores nem sempre são graduados em Serviço Social, o que fere a Lei de Regulamentação da Profissão.

O Ensino à Distância insere-se na sociedade em um momento em que o mercado exige profissionais qualificados e que a competição por vagas é muito grande. Além disso, levamos em consideração ainda o fato de que, há uma grande dificuldade em frequentar uma sala de aula de forma integral, pois a maioria desses alunos são trabalhadores e trabalhadoras que durante o dia precisam buscar o sustento de suas famílias. Temos ainda, em algumas cidades, a ausência de instituições que ofertam cursos superiores, comprometendo ainda mais o acesso desses alunos, que veem na EAD a única forma de acesso a um curso superior.

No quadro abaixo, está configurada a disparidade existente entre o número de vagas oferecidas nos cursos de Serviço Social na modalidade presencial e à distância:

Figura 1 – Perfil da oferta e ocupação das vagas para cursos de serviço social no Brasil nos anos 2010-2013

PRESENCIAL				EAD			
Ano	Vagas oferecidas	Candidatos Inscritos	Ingressos	Ano	Vagas Oferecidas	Candidatos inscritos	Ingressos
2010	36.098	87.192	19.459	2010	102.160	49.478	21.410
2011	39.290	111.253	21.663	2011	68.742	47.664	25.762
2012	44.137	137.087	25.221	2012	76.652	52.806	33.206
2013	44.374	145.700	25453	2013	78.251	96.414	32.430

Fonte: Quadro elaborado por Kamilla Lays dos Santos Amorim com base nas Sinopses Estatísticas do INEP/MEC;

4 IMPACTOS DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA PARA O SERVIÇO SOCIAL

Transportando este debate para o Serviço Social, verifica-se a necessidade de uma formação crítica, visto que este profissional atua diretamente na formulação e implementação das políticas públicas direcionadas aos indivíduos atingidos por mazelas sociais e com intervenção direta na questão social, que de acordo com Iamamoto (1998, p. 27) é “[...] um conjunto de expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura”. Logo, o Assistente Social necessita de uma formação crítica que possa contribuir para a transformação e superação da realidade social da massa pauperizada. Segundo a autora existe:

[...] a necessidade de direcionar a formação profissional para a criação de um perfil profissional dotado de uma *competência teórico-crítica*, com uma aproximação consistente às principais matrizes do pensamento social na modernidade e suas expressões teórico-práticas no Serviço Social. [...]Portanto, de um perfil profissional *comprometido com valores ético-humanistas: com os valores de liberdade, igualdade e justiça, como pressupostos e condição para a autoconstrução de sujeitos individuais e coletivos, criadores da história*¹. (IAMAMOTO, 2014, p.185, grifo nosso).

No entanto, a formação profissional de assistentes sociais vem sofrendo grande impacto, não somente na esfera privada, mas também na pública visto a precariedade do ambiente de trabalho para os professores, pouco campo de produção acadêmico/científico, haja vista a falta de financiamento para tais estudos, uma vez que são estipuladas áreas prioritárias.

A busca por financiamento para as pesquisas, dentro do Serviço Social é árdua e muitas vezes ineficaz. No entanto, o profissional de Serviço Social deve buscar sempre espaços que lhe possibilite debater temáticas como a EAD, reafirmando seu compromisso ético político, assim como, investir na sua capacitação profissional para que possa ampliar seus conhecimentos e se preparar para uma atuação de acordo com as demandas sociais impostas.

Temos, nessa perspectiva, a influência direta do Banco Mundial com uma concepção de educação voltada para a garantia de implantação do projeto de sociabilidade burguês, visando manter a segurança do capital e sua lucratividade.

Para esse organismo internacional, o sistema educacional deve desempenhar três papéis, considerados como primordiais quais sejam: o desenvolvimento de ‘habilidades da força de trabalho para sustentar o crescimento econômico’, a contribuição ‘para a redução da pobreza e desigualdade’, buscando oferecer oportunidade educacional para todos e, por fim, porém mais importante, o sistema deve estar voltado para o papel de ‘transformar gastos na educação em resultados educacionais’. (BANCO MUNDIAL, 2010, p. 23).

¹ Ver: UFRJ. Currículo pleno da Escola de Serviço Social. Rio de Janeiro, Escola de Serviço Social, dez de 1993. (mimeo).

Neste sentido, o Banco Mundial segue com o discurso de que a educação seria uma forma de “aliviar a pobreza”. Percebe-se claramente os objetivos desta instituição, desenhados no primeiro papel citado acima: o crescimento econômico e o aumento da lucratividade.

No que tange ao Serviço Social, esta formação aligeirada e numa perspectiva mercadológica provoca grandes discussões dentro da sociedade, principalmente entre os órgãos responsáveis por garantir a oferta adequada do curso de Serviço Social, dentre elas a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e o Conselho Regional de Serviço Social (CRESS). Os mesmos possuem opinião formada quanto a precarização do ensino ofertado nesta modalidade. Sendo assim, dentro da perspectiva de expansão da modalidade EAD, temos o avanço de um modelo de ensino que não permite a inserção do aluno nos projetos de pesquisa e extensão, criando uma enorme deficiência na forma como este profissional irá atuar mediante a leitura da realidade social na qual está inserido, que é de fundamental importância para sua atuação profissional, causando uma desvalorização do Assistente Social.

[...] a consolidação da política privatista nas escolas de Serviço Social; a educação a distância como principal modalidade de ensino de Serviço Social no Brasil; a precarização das condições de ensino do Serviço Social conduzem a mais impactante das tendências [...]: a restauração do conservadorismo no Serviço Social metamorfoseado pelo pensamento pós-moderno. (LIMA, 2014, p. 205).

Dessa forma, a maior preocupação em discutir essa temática, parte do princípio de que, a formação do Assistente Social precisava ser diferenciada, pautada em uma criticidade em relação ao meio no qual o indivíduo está inserido. Além de haver a necessidade de se produzir conhecimento diariamente para lidar com as demandas impostas pelo meio. Dentro desta perspectiva, consideramos que a EAD até poderia ser utilizada no âmbito do Serviço Social, mas como uma formação complementar, não como graduação para habilitar o profissional a atuar na realidade social.

4.1 Concepção de formação profissional da ABEPSS

A ABEPSS, enquanto órgão responsável por fiscalizar a oferta do curso de Serviço Social em todo o território nacional, determina as diretrizes a serem seguidas para a implantação do curso, possuindo pressupostos norteadores da concepção de formação profissional adequada para este profissional, que são:

[...] 1- O Serviço Social se particulariza nas relações sociais de produção e reprodução da vida social como uma profissão interventiva no âmbito da questão social, expressa pelas contradições do desenvolvimento do capitalismo monopolista.

[...] 2- A relação do Serviço Social com a questão social – fundamento básico de sua existência – é mediatizada por um conjunto de processos sócio-históricos e teórico-metodológicos constitutivos de seu processo de trabalho.

[...] 3- O agravamento da questão social em face das particularidades do processo de reestruturação produtiva no Brasil, nos marcos da ideologia neoliberal, determina uma inflexão no campo profissional do Serviço Social. Esta inflexão é resultante de novas requisições postas pelo reordenamento do capital e do trabalho, pela reforma do Estado e pelo movimento de organização das classes trabalhadoras, com amplas repercussões no mercado profissional de trabalho.

[...] 4- O processo de trabalho do Serviço Social é determinado pelas configurações estruturais e conjunturais da questão social e pelas formas históricas de seu enfrentamento, permeadas pela ação dos trabalhadores, do capital e do Estado, através das políticas e lutas sociais. (ABEPSS, 1996, p. 5).

Diante do exposto nestes itens que compõem as Diretrizes da ABEPSS, o Assistente Social é um profissional que precisa de uma formação crítica, por atuar diretamente com a Questão Social e suas refrações, dentro de uma realidade que está em constante mudança.

No entanto, temos grandes investidores como o Banco Mundial que possui uma concepção que vai de encontro com o que diz a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) na sua proposta de Diretrizes Curriculares, a qual fomenta a formação profissional do assistente social.

A proposta das Diretrizes Curriculares da ABEPSS aponta para a formação de um perfil profissional com capacitação ‘teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo’. Além da percepção das demandas e da compreensão do significado social da profissão e o desvelamento das possibilidades de ações contidas na realidade e no exercício profissional que cumpram as competências e atribuições legais’. (ABEPSS, 2014. p. 02-03).

Destarte, as diretrizes da ABEPSS preconizam uma formação crítica, com o olhar voltado para a totalidade, considerando a influência do meio no qual está inserido o indivíduo, estando evidente que a EAD não oferece este tipo de formação por não permitir ao estudante, na maioria das vezes, espaços de debates com profissionais qualificados e com graduação em Serviço Social.

O conjunto CFESS/CRESS se posiciona fortemente contra aquela modalidade de ensino, pois a mesma expressa ainda mais a precarização da educação superior no Brasil. Estreitando mais os dados, mostramos a realidade específica vivenciada no Serviço Social, Silva (2016) faz uma amostragem acerca das instituições que ofertam o curso de Serviço Social, que somadas, resultam 429 instituições com cursos credenciados pelo Ministério da Educação. Das 429 IES, 403 ofertam o curso na modalidade presencial, enquanto 26, na modalidade EaD.

No que tange o ensino presencial, podemos subdividir, aqueles que são ofertados na esfera pública, que corresponde a 51 instituições, e na esfera privada, que concentra 352 instituições.

Silva (2016) pontua ainda que estes números expressam a gravidade do quadro de graduação, pois apresenta um impacto no âmbito do exercício profissional. Uma vez que, o que teremos serão profissionais com uma formação mais aligeirada, tecnicista e precarizada, sem valorização da pesquisa, extensão e ensino voltado para o mercado. Logo, teremos reflexos no primeiro momento no que tange à formação profissional, não atendendo aos critérios do currículo mínimo de 1982, nem as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996. Dessa forma, o fazer profissional também fica comprometido, haja vista a ausência de discussões, isso também reflete diretamente no corpo docente e de tutores, do qual podemos analisá-los separadamente.

Pereira (2012, p. 436) afirma que: “[...] os discentes estabelecem, assim, uma relação didático-pedagógica presencial diretamente com o tutor presencial – contratado como tutor e não docente destaca-se para trabalhar no polo presencial”. Logo, segundo a autora, teremos um corpo docente contratado para gravar aulas, profissionais para preparar materiais e outros para exercerem a função de tutores, o que expressa claramente uma fragmentação e descontinuidade no processo de aprendizagem.

Na problemática dos tutores, vemos uma desvalorização da força de trabalho do mesmo, visto que em muitos casos eles exercem a função de docente da disciplina, mas o valor da sua força de trabalho é rebaixado. Logo não há a exigência de uma formação profissional mais elevada, ou seja, mestrado ou doutorado. Sendo assim, percebemos segundo Pereira (2013, p. 437), a “[...] desvalorização do trabalho docente com a expansão do ensino à distância, e ainda menor exigência formativa e rebaixamento salarial”. Ocorre neste momento uma desvalorização do trabalho docente e a exploração da força de trabalho do profissional contratado como tutor dentro destas instituições.

No que diz respeito aos campos de pesquisa, financiamento de produção e bolsas de iniciação científica, podemos fazer um resgate histórico, que apontam a forte importância destes elementos na vida acadêmica. Para contribuir para esta análise, elencam-se fatores importantes como a criação de espaços de divulgação de ideias e fundamentos das análises críticas sobre o Serviço Social, a formação acadêmica, compreendendo o ensino e a pesquisa na profissão, a criação de grupos e centros de pesquisa e a organização política da profissão que contribuíram para o Movimento de Reconceituação, que propiciaram estabelecer uma teorização para o Serviço Social. (LOPES, 2016).

Considera-se de fundamental importância o investimento nos estudos desenvolvidos dentro do curso de Serviço Social, pois os mesmos possibilitam ao Assistente Social o conhecimento mais aprofundado da realidade social na qual o indivíduo está inserido, além de proporcionar uma intervenção mais direcionada e qualificada, voltada para a transformação social do usuário. Dessa forma, a produção científica é de fundamental importância para o Serviço Social, e o que nos é apresentado na conjuntura atual é a fragilidade disso em detrimento dos méritos do capital, que não visa democratizar a educação superior no Brasil, e reestruturar as universidades públicas, mas sim investir no capital privado e mercantil e pintar a imagem de investimento educacional. Isso é refletido diretamente no curso de Serviço Social.

Ao analisarmos pesquisas realizadas pelo INEP/MEC (2010), os dados apontam que o curso de Serviço Social na modalidade de ensino a distância ocupa o terceiro colocado dos cursos mais procurados, perdendo apenas para Administração e Pedagogia.

Figura 2 – Três maiores cursos de graduação em número de matrículas na modalidade de ensino à distância no Brasil entre 2010 e 2013

EAD – 2010			EAD - 2013		
CURSO	MATRÍCULAS	%	CURSO	MATRÍCULAS	%
1-Pedagogia	273.248	29,37	1-Pedagogia	295.264	25,6
2-Administração	128.186	13,8	2-Administração	157.066	13,6
3-Serviço Social	74.474	8	3-Serviço Social	94.595	8,2

Fonte: Quadro elaborado por Kamilla Lays dos Santos Amorim com base nas Sinopses Estatísticas do INEP/MEC.

Diante dos dados apresentados na tabela acima, podemos observar que a oferta do curso de Serviço Social à distância está avançando rapidamente e de maneira desenfreada, causando uma grande preocupação na categoria no que tange esta modalidade de ensino que oferece uma formação aligeirada e deficitária.

4.2 Graduação à distância e Serviço Social

A polêmica que cerca a formação profissional do assistente social via cursos de educação à distância é muito intensa e necessita de debates insistentes por parte do conjunto CFESS/CRESS. Nesta discussão, gostaríamos de deixar claro, que não se busca de forma

preconceituosa rebater esta modalidade de ensino, mas sim, chamar a atenção para os riscos de uma precarização do ensino superior. Segundo texto descrito na Cartilha do conjunto CFESS/CRESS: “É fundamental ressaltar ainda que a precarização do processo formativo não atinge somente os/as graduandos/as em serviço social na modalidade de EaD, mas também aqueles/as que cursam a formação presencial”. Ou seja, ocorre um aumento no número de profissionais que são colocados no mercado de trabalho sem a fundamentação crítica necessária para se atuar de acordo com os valores inscritos na Lei de Regulamentação da Profissão (Lei 8.662/93) e no Código de Ética do Profissional.

De acordo com os estudos realizados, a oferta da EAD na formação do profissional de Serviço Social fere pelo menos cinco das treze atribuições e competências dispostas na Lei de Regulamentação da Profissão.

[...] Art. 5º Constituem atribuições privativas do Assistente Social:

V - assumir, no magistério de Serviço Social tanto a nível de graduação como pós-graduação, disciplinas e funções que exijam conhecimentos próprios e adquiridos em curso de formação regular;

VI - treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social;

VII - dirigir e coordenar Unidades de Ensino e Cursos de Serviço Social, de graduação e pós-graduação;

VIII - dirigir e coordenar associações, núcleos, centros de estudo e de pesquisa em Serviço Social [...];

X - coordenar seminários, encontros, congressos e eventos assemelhados sobre assuntos de Serviço Social [...]; (BRASIL, 1993).

Desse modo, podemos ressaltar que todas as discussões acerca deste tema, são embasadas legalmente e se dispõem a garantir aos estudantes que buscam a formação em Serviço Social, uma formação adequada e ofertada de acordo com os princípios contidos nas legislações que legalizam essa oferta. Detectamos a necessidade de uma fiscalização mais rigorosa no que tange a oferta dos cursos de EAD, principalmente no curso de Serviço Social. É de fundamental importância que possamos esclarecer a relação existente entre uma educação ofertada de forma precarizada e transformada em mercadoria valiosa, contribuindo assim para o enriquecimento do empresariado.

Uma das irregularidades encontradas dentro da oferta do curso de Serviço Social na modalidade EAD, refere-se à supervisão acadêmica de estágio que, de acordo com a Lei de Regulamentação da Profissão (Lei nº 8.662/93), no seu inciso VI do art. 5º, fica disposta como uma atribuição privativa do profissional dessa área. Entretanto, o que vemos é a ausência de supervisão acadêmica. Quando essas supervisões ocorrem, são realizadas à distância ou, mesmo quando presencial, de forma esporádica. Ocorrendo ainda, o desvio de funções dos professores e irregularidades nas coordenações dos cursos.

Nota-se também uma diferença significativa quando comparamos a distribuição das matrículas em cursos de graduação de Serviço Social nas duas modalidades, conforme o quadro abaixo:

Figura 3 – Distribuição das matrículas em cursos de graduação de serviço social por modalidade e por natureza das instituições nos anos 2010-2013

PRESENCIAL				EAD			
Ano	Pública	Privada	Total	Ano	Pública	Privada	Total
2010	15.876	52.848	68.724	2010	17.659	56.815	74.474
2011	17.309	54.710	72.019	2011	1*	13*	14*
2012	18.820	56.731	75.551	2012	16.157	81.271	97.428
2013	19.191	59.972	79.163	2013	9.424	85.171	94.595
TOTAL	71.196 (24,1%)	224.261 (75,9%)	295.497 (100%)	TOTAL	43.241 (16,23%)	223.270 (83,77%)	266.511 (100%)

Fonte: Quadro elaborado por Kamilla Lays dos Santos Amorim com base nas Sinopses Estatísticas do INEP/MEC;

5 CONCLUSÃO

Com o avanço do neoliberalismo e da perspectiva capitalista de obtenção de lucro, a educação passa a ter seu papel invertido dentro da sociedade, perdendo seu caráter emancipatório e se transformando em uma mercadoria de grande valor, capaz de proporcionar lucros exorbitantes para o capital, amparado nas próprias legislações brasileiras. Destarte, o acesso à educação superior se torna facilitado, mas a deficiência na qualidade do ensino forma profissionais que não se adequam às demandas da sociedade. Dentro do Serviço Social, esta deficiência se torna ainda mais visível devido à necessidade de uma formação mais crítica do profissional de Serviço Social. tendo em vista que o mesmo necessita estar preparado para lidar com as mazelas sociais e ter uma formação teórica-metodológica e técnico-operativo que lhe possibilite compreender a realidade social do indivíduo com todas as suas particularidades.

Diante de todas as nossas exposições, podemos compreender que uma formação ofertada de forma aligeirada e sem seguir os principais parâmetros contidos nas diretrizes que

regem a formação do Assistente Social, os quais preconizam a necessidade do tripé ensino, pesquisa e extensão como base para a produção de conhecimento, se torna obsoleta e incapaz de formar profissionais capacitados para lidar com as demandas impostas pela sociedade.

Dessa forma, teremos inseridos no mercado profissionais sem a qualificação adequada e que se tornarão ineficientes na sua atuação profissional. É possível se compreender que a formação adquirida através da modalidade à distância é falha quando não possibilita uma discussão mais aprofundada dos temas que são de fundamental importância para a criticidade desta formação e que envolvem a realidade dos indivíduos. O profissional do Serviço Social necessita desenvolver um olhar investigativo que lhe proporcionará estratégias para uma melhor atuação profissional e esta modalidade não abrange este tipo de debate.

Considera-se, portanto, que a expansão do ensino superior idealizada pelo governo e que prega um acesso igualitário é na verdade uma falácia, visto que o mesmo prioriza o investimento no capital e menospreza a oferta de uma educação que forme profissionais qualificados quando não investe no tripé ensino, pesquisa e extensão dentro desta oferta.

Sendo assim, dentro da perspectiva de expansão da modalidade EAD, temos o avanço de um modelo de ensino que não permite a inserção do aluno nos projetos de pesquisa e extensão, criando uma enorme deficiência na forma como este profissional voltará o seu olhar para a leitura da realidade social, que é de fundamental importância para sua atuação profissional, causando uma desvalorização do profissional.

Conclui-se que se faz necessária uma democratização do acesso ao ensino superior pautada no tripé do ensino, pesquisa e extensão para que se possa preparar para o mercado de trabalho, profissionais qualificados para lidar com todas as demandas impostas, fazendo um estudo aprofundado da realidade na qual o indivíduo está inserindo e buscando uma melhor atuação profissional, a transformação social e a emancipação política e social do sujeito.

THE EXPANSION OF HIGH EDUCATION IN THE EAD MODALITY:

Impacts on Vocational Training of the Social Worker

ABSTRACT

This article proposes an analysis of the Expansion of Higher Education in the EAD Mode, as well as the influence of neoliberalism in this process and the impacts caused in the professional training of the Social Worker. We will refer to the Curriculum Guidelines of the Brazilian Association of Teaching and Research in Social Services (ABEPSS), which are based on the Tripod Teaching, Research and Extension. Our aim is to awaken in our readers an interest in the subject, considering that it is of great relevance for Social Work. An analysis will be made of the process of commercialization of high education and direct impacts on the formation of the Social Worker. It will also analyze the incompatibility between distance graduation and Social Work.

Keywords: Higher education. Distance education. Vocational training. Social work.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Kamilla Lays dos Santos. **A expansão dos cursos de Serviço Social no Brasil e a inserção de Assistentes Sociais egressos da graduação à distância no mercado de trabalho em Alagoas.** Belo Horizonte, 2016.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL – ABEPSS. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social.** Rio de Janeiro, nov. 1996. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/briefing/documentos/Lei_de_Diretrizes_Curriculares_1996.pdf>. Acesso em: 24 maio 2018.

BANCO MUNDIAL. **Atingindo uma educação de nível mundial no Brasil: próximos passos – sumário executivo.** 2010. Disponível em: <<http://cenpec.org.br/biblioteca/educacao/estudos-e-pesquisas/achieving-world-class-education-in-brazil-the-next-agenda>>. Acesso em: 1 dez. 2012.

BRASIL. INEP/MEC. **Sinopses Estatísticas do INEP/MEC (2010 a 2013).** Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>> Acesso em: 2 dez. 2017.

BRASIL. LEI No 8.662, DE 7 DE JUNHO DE 1993. **Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8662.htm> Acesso em 19 de março de 2018.

FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional.** São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. de. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social.** São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional.** 25. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

LIMA, Cristiana Costa. **A formação profissional em Serviço Social nos países amazônicos da América Latina sob o neoliberalismo: tendências no movimento de expansão e privatização do ensino superior no Brasil e na Colômbia.** Tese (Doutorado em Políticas Públicas) – Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2014.

LIMA, Kátia. **Reforma na educação superior nos anos de contra reforma neoliberal: de Fernando Henrique Cardoso a Luís Inácio Lula da Silva.** Rio de Janeiro, 2007.

LIMA, Kátia Regina de Souza; PEREIRA, Larissa Dahmer. **Contra-reforma na educação superior brasileira: impactos na formação profissional em Serviço Social.** Disponível em: <<http://revistas.ucpel.tche.br/index.php/rsd/article/viewFile/358/315>>. Acesso em: 29 mar. 2018.

LOPES, Josefa Batista. 50 anos do Movimento de Reconceituação do Serviço Social na América Latina: a construção da alternativa crítica e a resistência contra o atual avanço do conservadorismo. **Revista de Políticas Públicas**, v. 20, n. 1, 2016.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005. 120 p.

SILVA, Maria Liduína de Oliveira. **Serviço Social no Brasil: história de resistência e de ruptura com o conservadorismo**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SOBRE a Incompatibilidade entre Graduação à Distância e Serviço Social Organização. Conjunto CFESS-CRESS, ABEPSS e ENESSO. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/js/library/pdfjs/web/viewer.html?pdf=/arquivos/01_sobreaincompatibilidade_2011.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2018.

**A VIOLÊNCIA NA ESCOLA E SEUS REFLEXOS NO PROCESSO ENSINO-
APRENDIZAGEM NO 5º ANO DA UEB VEREADOR JOSÉ CARLOS COSTA
PEREIRA, EM PAÇO DO LUMIAR-MA**

Herbete de Jesus Pereira Castro*

Kelia Regina Lisboa Silva*

Josemar Nogueira Silva**

RESUMO

Esta pesquisa focaliza a violência e os seus impactos para o ensino e a aprendizagem na UEB Vereador José Carlos Costa Pereira em Paço do Lumiar, considerando que os atos violentos produzem danos emocionais, psicológicos e sociais, cuja marca principal é a agressividade, tanto física quanto psicológica e danos ao patrimônio. Pretende descobrir as causas da violência na UEB Vereador José Carlos Costa Pereira e suas consequências para a aprendizagem, para verificar os tipos de violência que estão presentes na escola e no seu percurso explicativo, busca, ainda compreender as relações vivenciadas no âmbito escolar. Ancora-se em autores que discutem e pesquisam a temática, pelos procedimentos que nos possibilitam o entendimento da violência no ambiente escolar e suas consequências para a aprendizagem. O estudo utiliza a pesquisa bibliográfica, exploratória e de campo, cujos dados foram conseguidos em uma escola da rede municipal de ensino de Paço do Lumiar/Ma, que nos permitiu conseguir informações ou conhecimentos acerca do problema. O universo utilizado é a comunidade escolar da UEB Vereador José Carlos Costa Pereira, tendo como amostra doze alunos do 5º, dois professores e de três gestores, sendo investigado através de questionário. O presente trabalho surge da necessidade de verificar de que forma a violência está presente e arraigada em nossa sociedade e provoca impactos significativos na mesma, que vão dos aspectos sociais, psicológicos, emocionais e econômicos, comprometendo as relações que se estabelecem entre as pessoas. Este estudo pretende ainda contribuir para o combate das causas que provocam a violência na UEB Vereador José Carlos Costa Pereira.

Palavras-Chave: Ensino. Violência. Aprendizagem. Escola.

1 INTRODUÇÃO

A discussão que está em voga na atualidade é relativa à violência que se impregna no seio da sociedade e invade o ambiente escolar. Neste estudo procura-se levantar os impactos para o ensino e a aprendizagem, desenvolvido por intermédio do tema: VIOLÊNCIA NA ESCOLA E SEUS REFLEXOS NO PROCESSO ENSINO – APRENDIZAGEM NO 5º ANO DA UEB VEREADOR JOSÉ CARLOS COSTA PEREIRA, EM PAÇO DO LUMIAR, na sua intencionalidade pretende compreender as causas da violência nesta UEB e suas consequências

* Graduado em Pedagogia pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano. E-mail: Herbete.castro@hotmail.com

* Graduada em Pedagogia pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano. E-mail: kelialisboa@hotmail.com

** Graduado em Agronomia pela Universidade Estadual do Maranhão (1978) e mestrado em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (2005). Atualmente é supervisor – Secretarias Municipais de Educação (SEMED/Ma), com atuação na Docência Superior, em Graduação e Pós-graduação, na Faculdade Atenas Maranhense-FAMA e Instituto de Educação São Francisco-IESF. E-mail: josemarnsilva@gmail.com

para a aprendizagem, além de procurar entender as relações vivenciadas entre professores e alunos, pois, a violência coloca em risco o rendimento intelectual dos estudantes e desmotiva os professores, levando todos a um estado permanente de frustração.

Procura-se ainda investigar as implicações da violência para o ensino e para a aprendizagem no contexto escolar, para tanto, levando em consideração o seguinte problema: de que forma a violência na UEB Vereador José Carlos Costa Pereira interfere no processo ensino aprendizagem? Para muitos teóricos o local de moradia exerce alguma influência sobre as atitudes de crianças e jovens, tendo como decorrência a falta de afetividade, de disfunção familiar, a falta de valores éticos e morais, negligências familiares e escolares que provocam ou geram violência. Especificamente procura-se verificar os tipos de violência presentes na sociedade e suas implicações nas relações vivenciadas no âmbito da escola.

Entretanto percebe-se que o índice de violência nos espaços escolares tem se ampliado principalmente nos grandes centros urbanos, com extrema perda para a sociedade como um todo, pois tal fato provoca em suas vítimas danos irreparáveis, ocasionando grandes prejuízos para todo o conjunto da sociedade e em particular para a escola e seu entorno. É nesse leque que os alunos e os professores são os que mais sofrem com os atos violentos, e com base neste fato evidenciamos que serão estes atores os mais beneficiados com o tema em epígrafe, pois, o coloca em evidência os envolvidos no processo ensino- aprendizagem da UEB Vereador José Carlos Costa Pereira para que possam refletir como este problema afeta as relações e o aprendizado.

A violência é um mal que se torna uma chaga para sociedade luminense, produzindo por seu turno cidadãos que a cada dia mais utilizam-se de métodos violentos para resolverem conflitos. Partindo desta reflexão é que achamos que o tema contribuirá para combater as causas que provocam tantos nos estudantes, quantos nos professores tais atos violentos, e que por outro lado pode contribuir para uma sociedade menos agressiva. Na ampliação do conhecimento em relação à temática utiliza-se a pesquisa exploratória que no entender de Gil (1999), Marconi e Lakatos (2010) objetiva esclarecer as causas e as consequências da violência para o ensino e para a aprendizagem tendo a fonte de informações a pesquisa bibliográfica, e como instrumento de coleta de dados o questionário misto contendo questões estruturadas e semi-estruturadas que Alencar (2003, p. 85) define a primeira como condição para “captar a atitude do entrevistado” e a segunda para coletar “informações relacionadas com razões, motivos ou experiências”, sendo estes os instrumentos balizadores de nossa pesquisa.

Tendo em vista que a escola é uma das principais instituições responsáveis pelo processo de desenvolvimento de aprendizagem da criança e do adolescente e por sua vez possui

papel fundamental para a socialização e para a construção da personalidade da criança e deste adolescente, o ambiente escolar deve ser harmonioso, fraterno, um lugar onde se possa desfrutar o afeto, o carinho, a atenção, o amor, a solidariedade e o respeito, para a partir desta perspectiva construir uma sociedade, onde estes elementos estejam presentes e fortaleçam os vínculos com base na solidariedade humana, na convivência e no respeito às diferenças.

Espera-se com este estudo contribuir para que a educação de Paço do Lumiar tenha qualidade e que professores, gestores e toda a comunidade escolar possam se relacionar com harmonia e respeito.

2 HISTÓRICO SOBRE A VIOLENCIA: contextos e concepções

2.1 Conceitos de violência

O que significa violência, de que maneira ela se expressa, e quais são as suas raízes? Essas questões nos remetem a uma busca em teóricos que estudam as questões relativas à violência no contexto da escola.

São vários os conceitos que os autores abordam de acordo com a sociedade e com o momento de cada contexto social, dentre estes autores, destacamos Sposito (1998, p. 3), que diz: “[...] a violência é todo ato que implica na ruptura de um nexos social pelo uso da força”. O que significa que a violência de certa forma provoca transtornos em suas vítimas alterando o seu comportamento.

Já, Maldonado (1997, p. 9) define violência como sendo: “o uso de palavras ou ações que machucam as pessoas”, o que na maioria das vezes, na visão dos estudantes pesquisados esta ação machuca muito mais que um espancamento, ferindo a sua alma, levando o aluno a internalizar estes sentimentos nocivos.

De outro modo, a violência é um fenômeno plurifacetado que se expressa em diferentes modos, especificamente, na forma física, psicológica, verbal e sexual. Para Massing (2017, p. 4):

Violência física é o ato de ferir, machucar e deixar marcas corporais. Ela geralmente vem através de tapas, pontapés, murros, empurrões, agressões com objetos e queimaduras. Já a violência psicológica é a agressão emocional, caracterizada pela humilhação, depreciação, desrespeito, discriminação, e outras punições. A violência verbal acontece geralmente através de ofensas morais, palavrões e depreciações, já a violência sexual é aquela em que o agressor abusa do poder que tem sobre a vítima para obter gratificação sexual, logicamente sem o consentimento da pessoa e na sua maioria ligada também a violência física.

Massing (2017, p. 5 apud COSTA, 1997), faz uma explanação sobre o histórico da violência humana, que tem sua origem estudada tanto por sociólogos quanto por historiadores e que estes veem na escassez de bens a fonte maior de conflitos entre os humanos, esclarecendo que “as origens dos conflitos e da violência remonta às organizações humanas mais primitivas” e a autora enumera entre estes estudiosos: Hobbes, Rousseau, Marx e Engels, demonstrando que a violência não é um mal reservado a este século, mas que se faz presente em toda a história e por vezes em momento mais bárbaro e sanguinário do que o atual.

Na visão de Maldonado (1997) os tipos de violência são: estrutural, sistêmica e doméstica que são investigados de acordo com os variados enfoques, indo do antropológico ao pedagógico, passando ainda pelo sociológico, econômico, psicológico, histórico e biológico, tendo cada um à sua visão de homem e de sociedade.

Na sociedade moderna a violência está presente e a todo instante produz vítimas, que vão de crianças a idosos, indistintamente de cor ou classe social, porém os negros e os mais pobres são os que sofrem com os atos violentos. Pires (1985, p. 16) esclarece que:

A violência urbana existe em todos os tipos de sociedade e desenvolvem-se a partir do fenômeno da metropolização, que concentrou grandes contingentes populacionais em torno de um mesmo núcleo de produção e serviços. O problema tende a agravar-se, segundo as diferentes organizações sociais, dependendo ainda da intensidade da crise que uma determinada sociedade pode atravessar, acirrando as contradições, distribuindo de forma desigual bens e oportunidades promovendo o rompimento de valores básicos ao ser humano.

O que tem inquietado a todos na atual conjuntura, é como a violência foi se expandido em todas as direções, que na visão de Silva (2003, p. 35) “uma das maiores preocupações da atualidade é a violência, particularmente nas grandes cidades. Múltiplas causas e fatores têm sido apontados por estudiosos de diferentes correntes em todos os recantos do mundo”.

E a violência vai expandindo suas fronteiras que extravasa para a zona rural, se fazendo presente zona urbana em todas as instituições, vitimando a todos.

Do mesmo modo Soares, Miranda e Borges (2006, p. 12), argumentam que: “suas vítimas situam-se preferencialmente em segmentos muito específicos: jovens do sexo masculino, muitos deles negros, pobres e com baixa escolaridade, moradores das nossas cruéis periferias urbanas”. Os autores citados pretendem evidenciar que entre as vítimas da violência estão os jovens da periferia, mais precisamente de origem pobre e negros, demonstrando que estas categorias são as mais vulneráveis com os atos violentos, em relação às regiões centrais da cidade, portanto a mais privilegiada econômica e politicamente falando.

À propósito, Colombier, Mangel e Perdriault (1989, p. 17-18) dizem que: “A violência que as crianças e os adolescentes exercem, é antes de tudo a que o seu meio exerce sobre eles”, o que nos remete a inferir que os estudantes estão sujeitos em sua convivência a atos violentos que por sua vez irão influenciar as atitudes agressivas na escola que na visão dos pesquisados eles só estão reproduzindo aquilo que sofreram em casa ou no seu entorno.

Arendt (2004, p. 4), esclarece que a violência faz parte dos propósitos do ser humano:

[...] a própria substância da violência é regida pela categoria meio/objetivo cuja mais importante característica, se aplicada às atividades humanas, foi sempre a de que os fins correm o perigo de serem dominados pelos meios, que justificam e que são necessários para alcançá-los.

Em síntese, a violência para Arendt (2004) é uma característica humana das mais importantes, observando ainda que se os fins da violência prevalecerem sobre os meios, então haverá um enorme perigo, fato relativo aos objetivos de toda a atividade humana.

Um conceito que a psicóloga da USP, Mandelbaum (apud MATUOKA, 2017), tem para a violência é o seguinte:

A violência é toda e qualquer ação que invade de maneira danosa o outro. Pode ser algo físico, que no limite é a própria morte, mas também é violência uma invasão ao espaço mental do outro, que causa danos psíquicos, por meio de ofensas e maus tratos de toda ordem. Assim, a violência é todo ato que subjuga o outro, que domina e exerce um ato de força sobre o outro.

Assim, deduzimos que o conceito de violência é amplo, bastando um simples ato ou uma brincadeira de mau gosto para provocarmos no outro um dano, sendo este, portanto irreparável para a vítima.

2.2 A violência na escola

Para contextualizar historicamente a violência no ambiente escolar, Massing (2017), Abramovay (2009), Sposito e Gonçalves (2002), Severnini (2007), Candau (1999), Souza (2010) e Costa (2000), dizem que a partir de 1970 e 1980 surgem os primeiros estudos sobre a violência na escola em função dos aumentos das taxas de violência que passam a acontecer dentro dos muros escolares e do aumento do crime, muitos deles desenvolvidos por pedagogos e pesquisadores. E que nos anos 90 o enfoque passa para analisar e pesquisar as violências interpessoais, principalmente no que se refere à violência entre os alunos, seja crianças ou adolescentes e seus professores. No século XXI as pesquisas remetem

principalmente a reflexão de que a origem da violência não está somente fora da instituição, mas sim dentro do âmbito escolar e envolve também a exclusão social, econômica e política.

O desenvolvimento da criança e do adolescente ao longo da história foi visto de diversas abordagens e visões que as sociedades anteriores tinham da infância, porém, esta realidade mudou, e a criança de hoje é vista como sujeito de direito, que Priotto e Boneti, (2009) referem-se à passagem da infância para a adolescência como uma fase que deve ser acompanhada, pois surgem a todo o momento mudanças, principalmente de comportamento nesta fase de transição “em que os mesmos tornam-se mais violentos e com comportamentos diferenciados”, portanto, a prática da violência poderá estar associada à determinada fase da vida, que se observada e controlada passará sem danos para o indivíduo.

De um ambiente seguro do passado à escola de hoje foi se transformando, e o cenário seguro que configurou no passado foi se modificando para evidenciar um clima de agressões, xingamentos, ameaças, espancamentos, vandalismos.

3 IMPLICAÇÕES DA VIOLÊNCIA PARA O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

3.1 Implicações da violência para o ensino

Muitos estudiosos costumam abordar as relações que se estabelecem entre formação dos professores e violência na escola, criando nos futuros docentes dificuldades para trabalharem com as situações de conflitos na sala de aula. Freire (2016, p. 41) enfatiza que:

Esta errada a educação que não reconhece na justa raiva, a raiva que proteja contra as injustiças, contra a deslealdade, contra o desamor, contra a exploração e a violência um papel altamente formador. O que a raiva pode é, perdendo os limites que a confirmam perder-se em raivosidade que corre sempre o risco de se alongar em odiosidade.

As palavras de Paulo Freire, nos leva a uma reflexão acerca do papel do professor em sala de aula para a resolução de conflitos, que o mesmo sugere como sendo por intermédio do diálogo, e que este educador deve reconhecer na raiva contra as desigualdades sociais, as injustiças, a deslealdade, o desamor, a exploração e a violência como papel formador dos alunos, e que não podemos deixar a raiva se transformar em raivosidade, pois se corre o risco de esta desandar para a odiosidade.

Lessard (2006, p. 216) cita alguns saberes que são elementares na formação dos professores, esclarecendo que:

A pergunta dos anos de 1980 e 1990 era o dos saberes: ‘O que é que os novos docentes e os docentes em exercício devem saber e saber fazer?’ E como corolário: ‘Qual deve ser à base de conhecimento da formação dos docentes?’. No cerne dessa pergunta, esta o desafio da profissionalização do ensino e da formação dos professores [...]

No processo formativo dos futuros docentes, a resolução de conflitos fica de fora, uma vez que os futuros professores irão deparar-se em sala de aula com alunos indisciplinados e violentos. Ficando perdidos em como se comportar ou atuar diante de tais comportamentos agressivos.

Inúmeros estudos relatam que a aprendizagem sócio emocional faz prosperar os resultados acadêmicos, o autocontrole, ajuda nas relações interpessoais dentro e no entorno da escola, diminui os conflitos entre os alunos, e o professor manterá o controle da sala de aula.

Compreender como a ação docente e sua prática estabelecem a manutenção da violência contra os educandos, em outras palavras como os seus discentes são violentados. Freire (1987, p. 42) esclarece que:

Inauguram a violência os que oprimem os que exploram; os que não se reconhecem nos outros; não os oprimidos, os explorados, os que não são reconhecidos pelos que os oprimem como outro. Inauguram o desamor, não os desarmados, mas o que não amam, porque apenas se amam. Os que inauguram o terror não são os débeis, que a ele são submetidos, mas os violentos que, com seu poder, criam a situação concreta em que se geram os demitidos da vida, os esfarrapados do mundo.

Fica evidente, que não só os alunos cometem violência mas também àqueles que exploram, e não se colocam no lugar do outro, são deste modo pessoas egocêntricas, pois não sabem o que é amar, tornando-se pessoas violentas, gerando outras pessoas para quem a vida passa a não ter mais nenhum sentido. A escola também produz a sua violência, e para Bourdieu (1975) esta violência é exercida simbolicamente.

3.2 Implicações da violência para a aprendizagem

O trauma vivido por quem sofre algum tipo de violência é grande e afeta toda a sua vida desde a social passando pela aprendizagem, pois estes reflexos serão sentidos em sala de aula.

Os jovens, ao praticarem atos violentos, vem de consequências de outros atos praticados em seu próprio lar ou rua, e como descrito por Nation Longitudinal Survey of Children and Youth (apud SOARES; MIRANDA; BORGES, 2006, p. 35) diz: “[...] que as crianças que testemunharem brigas físicas entre adultos ou adolescentes em casa tinham mais dificuldades em estabelecer relações positivas com seus próprios pais ou com outras crianças”,

e não só em casa como estas relações ficam comprometidas na escola, principalmente com o seu professor que sofrerá as mesmas punições dos seus alunos.

É bom salientar que muitos estudiosos relacionam a importância que o meio exerce sobre a criança e que passa a influir em suas atitudes na escola, pois presenciam em seu lar ou no entorno em que residem atos violentos, notadamente brigas entre seus genitores, o que a leva mais tarde a serem jovens violentos, agressivos, e praticar pequenos furtos ou no convívio em sala de aula tornar-se um aluno hiperativo.

Mas, não é só este fato que levam as crianças e os adolescentes, ou até mesmos professores a cometerem um ato violento, Soares, Miranda e Borges (2006, p. 10) esclarece que “[...] a violência da sociedade, a marginalização de determinados grupos, as desigualdades sociais e a falta de recursos familiares e pessoais contribuem para uma relação conflituosa na escola”, então, um conjunto de fatores estão inter-relacionados e se completam em uma carga explosiva deixando marcas em toda a sociedade.

E as dificuldades que crianças e adolescentes encontram logo depois de sofrerem algum tipo de violência são enormes, e como reflete Lima (2007) no texto “Violência na/da Escola” ponderando sobre como uma criança fica com o seu aprendizado comprometido ao ser vítima de violência, e esclarece que “[...] a violência gera sofrimento, causa danos físicos e psicológicos, humilhação, desespero, desamparo, desesperança e anuncia a barbárie onde todos podem ser vítimas”. Temos dados que nos permite dizer que a violência compromete o aprendizado, e se expande para o ensino, deixando com os mesmos sintomas o professor.

Os reflexos da violência, portanto, provocam estragos nas crianças e são variados os danos que produzem entre eles o aprendizado, já que a estrutura emocional da vítima é abalada, produzindo sofrimento, humilhação, ressentimento, ódio, danos físicos e psicológicos, desespero, dentre outros, prejudicando a produção intelectual da criança ou do adolescente.

Por outro lado, Sposito e Gonçalves (2002, p. 106) relatam que as escolas com altos índices de violência ocasionam por consequência problemas na aprendizagem, e afirma que: “quando maior a agressão sofrida pela escola, piores são os seus índices de rendimento”. Então, o que se infere pelo exposto é que todos os atores que atuam no ambiente escolar estarão de uma maneira ou de outra com o seu psicológico comprometido, isto significa que em maior ou em menor potencial, e os alunos constituem o público mais vulnerável a violência na escola.

Na escola a tensão é constante, os conflitos também emergem dessas tensões, e muitos estudiosos sinalizam que os atos violentos podem prejudicar a aprendizagem, e entre eles podemos citar o sociólogo Charlot (2002, p. 5), que sinaliza sobre a atuação do professor e o aluno que tem perspectiva com a escola: “[...] uma questão que está ligada as práticas de

ensino cotidianas que, em último caso, constituem coração do reator escolar: é bem raro encontrar alunos violentos entre os que acham sentido e prazer na escola”, observamos que quando a escola tem sentido para o aluno, este irá para o espaço escolar com prazer.

Cool (2004, p. 114), ao tratar da aprendizagem e das implicações que os atos violentos produzem, esclarece que as crianças e os adolescentes precisam saber manejar as suas emoções, e utiliza-se da seguinte argumentação:

[...] entender que o rendimento acadêmico e o rendimento nos diferentes aspectos da vida real só podem ser explicados de uma perspectiva global que leve em conta, além das capacidades inteligentes de caráter instrumental, o manejo das emoções, dos afetos e das relações sociais.

Ainda a propósito das emoções, Cool (2004, p. 115) descreve que:

Os problemas emocionais costumam manifestar na escola em forma de ansiedade, angústia, acompanhada de manifestações de tristeza, choro, retraimento social, dificuldades de concentração, mudanças no rendimento escolar e relação inadequada com o professor e com os colegas.

Santos (2012, p. 29), corroborando com o pensamento de Cool (2012, p. 29) relata sobre o papel das emoções na aprendizagem esclarecendo que:

[...] a aprendizagem inter-relacionado ao desenvolvimento cognitivo, não pode abordar o ato de aprender desvinculado dos afetos, desejos e interesses. Visto que na aprendizagem o sujeito mobiliza estruturas cognitivas e afetivas, apropriando-se do conteúdo e transformando-o em conhecimento elaborado.

Dentro de uma abordagem psicológica, Boch, Teixeira e Furtado (2008, p. 331), destacam que:

[...] há sempre um prejuízo físico, psicológico, social para a vítima da violência. No caso do agente da violência, sua ação revela também um prejuízo, é um sintoma de algo grande que corre no tecido e no indivíduo. A violência tem essa dupla face o social e o individual.

Observamos que os danos produzidos são tanto para o agente causador da violência como para a vítima, mexendo com todo o tecido social, mostrando que a violência possui duas faces interligadas a social e a individual.

Rosa (2008, p. 11), ao falar de um de seus pacientes esclarece que o mesmo: “estava repetindo em sua escola diversos dos problemas vividos por seus pais em suas famílias de origem”, nesta perspectiva notamos que a criança não fica indiferente dos problemas que atingem o seu lar, e como observa o autor relatando que: “Podemos ver falta de amor, de ‘conjugalidade’, aprisionamento rancoroso em sentimentos de obrigação e de mútua exploração entre os pais”, e neste meio a criança vai se desenvolvendo entre as brigas, os sentimentos negativos, socos, pontapés e xingamentos que por fim o autor nos diz como tudo vai terminar: “resultando em repetição de agressividade”, em que eu diria o processo irá se naturalizando e a

criança não se perceberá como violenta já que no cotidiano da sua morada esta violência é praticada diariamente, enfraquecendo as relações domésticas.

Cabe ressaltar que o ato de aprender não pode está desvinculado dos atos afetivos, dos desejos e dos interesses dos alunos, tendo em vista que os mesmos mobilizam estruturas cognitivas e afetivas, pois o aluno apropria-se do conteúdo, transformando posteriormente em conhecimento elaborado.

Um fator que contribui para a crescente onda da violência é o modelo de sociedade que privilegia uns e exclui outros, ou seja, é promotora de injustas, concentrando a riqueza nas mãos poucos a renda, enquanto uma minoria fica com a menor parcela para ser dividida, ocasionando por consequente à marginalização de um grande contingente populacional, e a família será a principal vítima e a escola estará por consequência bem no meio desse conflito.

4 A VIOLENCIA NA UEB VEREADOR JOSÉ CARLOS COSTA PEREIRA

4.1 A percepção dos gestores

Neste capítulo, constatamos que a noção de violência que os gestores possuem é muito simples, pois, os atos que os alunos praticam ou sofrem não existem no ambiente escolar. Na aplicação do questionário, notamos que nesta escola os gestores não querem se comprometer com outras situações extraescolar, evidenciando em certas respostas que não existem violência dentro da escola afirmando que o que existe muito é o desrespeito para com os colegas, ameaças, entre outros problemas. Em nossas visitas a escola presenciamos a ameaça a vida de um aluno. Sobre esse episódio quando indagamos a gestora A: Você acha que existe algum ato violento em sua escola? Ela responde diretamente com um não, afirmando que na escola o que existe é apenas desrespeito aos outros e a gestora B, também responde de forma negativa.

Quando perguntamos se na escola existe ou já foi realizado algum projeto voltado para o combate à violência? Tivemos como respostas sim, tendo a palestra como fonte de informações para o combate a violência dentro da escola. Em relação a que medidas a escola têm tomado para inibir os atos violentos? Para a gestora B, devem ser inseridos no planejamento de todos os componentes curriculares, assuntos relacionados ao respeito, conversas e palestras com os alunos e a comunidade, a gestora A, diz que é falta de responsabilidade do aluno e de limite da família.

Na sua escola houve ou há algum ato violento? A esta pergunta às gestoras foram taxativas, negando haverem presenciado algum ato violento na escola. Na questão seguinte,

você já presenciou algum ato violento? As respostas são negativas de ambas as gestoras. Em sua opinião a violência poderá interferir no processo de aprendizado dos alunos? As gestoras A e B declararam que sim, a gestora A acrescenta que a criança violenta ou violentada fica sem limites.

Para você quem é o ator que produz mais violência na escola? Para a gestora B, quem produz mais violência é o profissional que não está preparado e a família, a gestora A coloca que é o profissional que não cumpre com suas responsabilidades e o aluno que não atenta para os seus compromissos. Ao perguntarmos a violência que os alunos praticam em sala tem alguma relação com a disfunção familiar? A gestora B afirma que sim, que valores fazem parte do contexto familiar, enquanto que a gestora A responde afirmativamente acrescentando que a educação é concebida na família e quando isso não acontece à escola perde o controle.

Em sua concepção o amor e o diálogo são elementos cruciais para a aprendizagem? A gestora A diz que sim, a gestora B afirma que sim e acrescenta o respeito como outro componente para que os alunos possam aprender. E quanto às quais os valores na sua concepção devem ser trabalhados pela escola? A gestora A elenca o respeito e a cooperação, enquanto, que a gestora B diz que o respeito deve ser o elemento trabalhado.

4.2 A percepção dos Professores

Os professores são os personagens que vivenciam a violência diretamente, nos oportunizando informações que confirmaram as nossas hipóteses, contudo, uma delas não respondeu ao questionário. Quando indagada sobre quais os aspectos que em sua opinião estão ligados à produção da violência na escola? Evidencia que a violência vivida por eles na comunidade onde vivem reflete na escola, situando as brigas de facções como exemplo. Que fatores contribuem em sua opinião para o desenvolvimento da violência na sua escola? Segundo a professora a violência em que eles vivenciam na comunidade reflete para o seu desenvolvimento na escola. Em sua opinião, existe violência na sala de aula? A professora A responde positivamente, opinando que existe no ambiente escolar a violência.

Em sua opinião o diálogo poderia resolver problemas e resolver muitos conflitos em sala de aula? A professora A opina que sim. Respondendo à pergunta você já presenciou em sala de aula algum caso de violência, que não soube como controlar? A professora A disse que não presenciou.

Em resposta à pergunta você acha que o professor está preparado para lidar com situações de violência em sala de aula? A professora A coloca que os casos de violência na

escola podem ser imprevisíveis, portanto, requerem trabalhos para que seja evitada que a situação não saia do controle e que o professor tenha suporte para conter a violência. Quais os valores em sua opinião devem ser trabalhados para amenizar os atos violentos em sala de aula? Respondendo à pergunta à professora A cita a tolerância, o respeito e a empatia como os valores a serem trabalhados com intuito de amenizar os atos violentos em sala de aula. Em sua opinião o professor deve trabalhar temas relacionados com a violência na escola? Opina a professora A que sim.

De que forma o professor pode ajudar um aluno que sofreu um ato violento? A professora A diz que o diálogo e a interação com a família do aluno são essenciais para busca de soluções. Em sua opinião até que ponto um ato violento prejudica a aprendizagem do seu aluno? A professora A comenta que os alunos violentos tendem a serem mais desatentos resistem as ordem e regras de bom comportamento em sala prejudicando a dinâmica da sala e a concentração, conseqüentemente, diminuindo aprendizagem.

4.3 A percepção dos Alunos

Os alunos possuem as suas percepções acerca da violência e dos males que provocam, os quais podem acontecer, com as ditas brincadeiras de criança que machucam e deixam cicatrizes, passando por agressões e lesões corporais graves, além de ameaças, ou seja o psicológico é comprometido. Então perguntamos, em sua opinião o que você entende por ato violento?

O aluno A entende que seja ato violento bater, xingar e ofender, enquanto, que o aluno B entende esse mesmo ato como sendo palavrões que machucam a pessoa. A aluno C coloca que bater beliscar e xingar constituem atos violentos. Para o aluno D ato violento é bater. O aluno E afirma que ato violento é produzido pelo professor e pelo aluno. O aluno F disse que uma palavra machuca mais do que qualquer outro ato. O aluno G percebe como ato violento bater, chutar e empurrar. O aluno H disse que ato violento é o homem que bate em mulher e chama palavrões, o que nos remete que este aluno já presenciou este ato violento em seu lar. O aluno I expressa que ato violento é bater nas pessoas e agredir os seus pais e professores. O aluno J compreende que ato violento é agredir as pessoas e xingá-las. O aluno K relata que ato violento é uma agressão verbal ou física. O aluno L vê como ato violento bater e apelidar.

Você já foi vítima de violência? O aluno A disse que sim, os demais disseram que não foram vítimas de violência. Já presenciou algum caso de agressão física ou verbal entre aluno/professor na escola?

Segundo todos os alunos estes jamais presenciaram casos de agressões entre alunos e professores. Em sua opinião a violência em casa influencia atos violenta na escola? Se sim, justifique? O aluno A disse que as brigas em casa deixam os alunos pensativos, incomodando deixando desse modo o aluno muito preocupado, influenciando o seu rendimento. O aluno B disse que não, o aluno C afirma que não, os alunos D e E respondem que não, o aluno F responde afirmativamente e diz que a violência em casa tem influência com as atitudes negativas cometidas na escola, o aluno G diz que não, o aluno H responde que sim elencando que quando o pai bate no filho ele vai reproduzir na escola a mesma atitude. O aluno I diz que sim e esclarece que quando o aluno apanha em casa, ele reproduzirá na escola a mesma violência sofrida, o aluno J sinaliza que talvez um ato violento na família venha a influenciar a violência praticada na escola, o aluno K e L respondem negativamente.

Em sua opinião para resolvermos conflitos é necessário usarmos da violência? Justifique? O aluno A coloca que não, justificando que uma boa conversa resolveria um conflito, o aluno B diz simplesmente que não, o aluno C diz que não, esclarecendo que não podemos agredir os outros e nem bater, que devemos respeitar as pessoas. O aluno D falar que não e que bater é proibido, o aluno E fala que não e uma boa conversa é à base de solução para os conflitos. O aluno F diz que não porque a violência pode levar a morte. O aluno G disse que não partindo primeiramente para a conversa. O aluno H diz que não, precisamos conversar com calma. O aluno I disse que não e que para resolver uma briga entre colegas é necessário uma conversa. O aluno J disse que não sinalizando que nada se resolve na violência. O aluno K responde que não, sinalizando que precisamos apenas conversa. O aluno L responde que não.

Das alternativas elencadas abaixo, marque o que você considera a mais importante para diminuir a violência dentro da sua escola? Os alunos A, C, D, E, G e J consideram o respeito como estratégia para diminuir a violência dentro da escola. Os alunos B, H, I e K escolheram o amor como fonte para diminuir a violência na escola. O aluno F elege a solidariedade para o combate à violência.

Que tipos de violência você já sofreu na escola? Se sim, justifique?

Os alunos A, C, D, G e J respondem que não. Os alunos B e F não opinaram. O aluno E não sofreu, mas já presenciou a violência na escola. O aluno H responde que sim, apelidavam de baleia gorda e beijo de trabalhador. O aluno I sofreu agressão no rosto pelos colegas. Os alunos K e L respondem que não sofreram nenhuma agressão.

Você acha que atos violentos tem alguma influência em seu rendimento em sala de aula? Justifique?

Os alunos A, B, C, E, I e K acham que não. O aluno D quando indagado responde que sim, sentindo-se perturbado. O aluno F justifica dizendo que os amigos são os que produzem atos violentos. Os alunos G e H se incomodam com os apelidos dos colegas em sala de aula, pois os chamam de algo que eles não gostam. O aluno J acha que talvez os atos violentos possam influenciar no seu rendimento, principalmente quando fica chateado. Para o aluno L os atos violentos influenciam no seu rendimento em sala de aula.

Existe relação entre afetividade na família, na escola com o rendimento do aluno em sala de aula? O aluno A sinaliza que sim, se sentido produtiva quando elogiada. O aluno B revela que não existe nenhuma relação entre afetividade na família e o rendimento em sala de aula. O aluno C diz que não, mas, se contradiz ao dizer que sua família é tranquila, que esta tranquilidade a ajuda em sala de aula. O aluno D fala que sim, principalmente quando é perturbada em casa. Os alunos E, H, I e K acham que existem relação entre afetividade na família e na escola com o rendimento em sala de aula. O aluno F diz que sim, sendo comum à violência em sua família, refletindo por sua vez em seu rendimento em sala de aula. O aluno G disse que sim, pois, tem uma família muito carinhosa, amorosa e divertida, contribuindo desta forma para o seu rendimento em sala de aula. O aluno J diz que sim, evidenciando que com violência nada se resolve mais com amor e carinho. O aluno L, disse que em um ambiente alegre favorece o desenvolvimento da aprendizagem, tanto na família quanto na escola.

Quais destes valores você considera o mais importante para a sua vida, marque umas das opções.

Os alunos A B, C, H e J disseram que ajudar a quem precisa é o valor que consideram mais importante para a vida deles. Os alunos D, E, F, G, I, K e L consideram o respeito aos outros como valor mais importante para a sua vida.

5 CONCLUSÃO

Este estudo procurou evidenciar de que modo a violência impacta o ensino e a aprendizagem na UEB Vereador José Carlos Costa Pereira, representando uma violação aos direitos das crianças, a sua dignidade, a sua integridade física, conseqüentemente violando o seu direito de aprender, a sua segurança, o seu desenvolvimento, a sua saúde e a própria sobrevivência, portanto precisamos erradicar essa prática em nossas escolas.

Ressaltamos que, os prejuízos para a vida escolar de quem sofre uma violência pode ser imediatos ou a desenvolver posteriormente, além das constantes faltas a escola com medo de serem apelidados pelos colegas ou até mesmo xingados. Destacamos que os alunos que

sofrem agressões sentem-se inseguras, com ansiedade, apáticas, tendo oscilações de humor, sentindo dores de cabeça, diarreias e vômitos. Cabe destacar que os alunos que são violentados e os que praticam a violência sofrem do mesmo modo, chegando a depressão, o suicídio, a autoflagelação, envolvimento com a criminalidade, o uso de substâncias tóxicas e a delinquência.

Verificou-se que as emoções no processo de ensino-aprendizagem são essenciais para o rendimento do aluno em sala de aula, além das relações sociais que se estabelecem em seu convívio com outras pessoas do bairro ou do ambiente escolar. Os problemas emocionais nas crianças e nos adolescentes estão sempre presentes, porém, devem ser trabalhados pelo professor, para que não se manifestem e fiquem sob controle, pois são normais nesta fase de desenvolvimento.

Na percepção dos entrevistados a criança violenta ou que foi violentada fica sem limites na escola, segundo os gestores; os professores elencam o ambiente como fator que contribui para a violência na escola, estando os conflitos entre as organizações criminosas listada como um exemplo, e que as situações de violência podem ser imprevisíveis, por sua vez os alunos aludem ato violento como: bater, xingar, ofender, beliscar, agredir e apelidar. Os alunos dizem que a violência em casa influencia a prática de atos violentos na escola, que quando apanham em casa tendem a baterem nos colegas na escola, mas todos por sua vez dizem que para a resolução de conflitos é necessário o diálogo, veem o respeito, a solidariedade e o amor como estratégias para diminuir a violência na escola.

Cabe ressaltar que, os prejuízos para a vida acadêmica de quem sofre uma violência podem ser imediatos ou a desenvolver posteriormente, além das constantes faltas a escola com medo de serem apelidados pelos colegas ou até mesmo xingados. Destaca-se ainda que os alunos que sofrem agressões sentem-se inseguras, com ansiedade, apáticas, tendo oscilações de humor, sentindo dores de cabeça, diarreias e vômitos. Cabe destacar que os alunos que são violentados e os que praticam a violência sofrem do mesmo modo, chegando a depressão, o suicídio, a autoflagelação, envolvimento com a criminalidade, o uso de substâncias tóxicas e a delinquência.

**A VIOLENCE IN THE SCHOOL AND ITS REFLECTIONS IN THE TEACHING –
LEARNING PROCESS IN THE 5TH ANNIVERSARY OF UEB VEREADOR JOSÉ
CARLOS COSTA PEREIRA, EM PAÇO DO LUMIAR-MA**

ABSTRACT

This research focuses violence and its impacts on teaching and learning in the UEB Vereador José Carlos Costa Pereira in Paço do Lumiar, considering that violent acts produce emotional, psychological and social damages, whose main brand is aggressiveness, both physical and psychological and property damage. It seeks to discover the causes of violence in the UEB Vereador José Carlos Costa Pereira and its consequences for learning, in order to verify the types of violence that are present in the school and, in its explanatory course, also seeks to understand the relationships experienced in the scope school. It is anchored in authors who discuss and research the theme, through the procedures that enable us to understand violence in the school environment and its consequences for learning. The study uses the bibliographical, exploratory and field research, whose data were obtained in a school of the Municipal School of Paço do Lumiar / Ma, which will allow us to obtain information or knowledge about the problem. The universe used: the UEB school community Vereador José Carlos Costa Pereira, having as a sample used twelve students of the 5th, two teachers and three managers, who were investigated through a questionnaire. The present work arises from the need to verify how violence is present and rooted in our society and causes significant impacts in the same, ranging from social, psychological, emotional and economic aspects, compromising the relationships that are established among people, East The study also intends to contribute to the fight against the causes that cause violence in the UEB Vereador José Carlos Costa Pereira.

Keywords: Teaching. Violence. Learning. School.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam, et al. **Revelando traumas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas**. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana – RITLA, Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal – SEEDF, 2009.

ALENCAR, Edgard. **Pesquisa social e monografia**. Lavras: UFLA/ FAEPE, 2003.

ARENDDT, Hannah. **Da violência**. Tradução de Maria Claudia Drummond. Disponível em: <<https://www.Sabotagemrevolt.org>>. Acesso em: 8 maio 2018.

BOCK, Ana Mercês; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria L. T. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

CANDAU, Vera. **Escola e violência**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999.

CHARLOT, B. **violência na escola: como os sociólogos franceses abordam esta questão**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n8_n8a16.pdf>. Acesso em: 5 maio 2018.

COLOMBIER, Claire; MANGEL, Gilbert; PERDRIault, Marguerite. **A violência na escola.** Tradução de Roseana Kligerman Murray. São Paulo: Summus, 1989.

COOL, Cesar. **Desenvolvimento psicológico e educação.** Porto Alegre: Artemed, v. 3, 2004.

_____. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento.** Porto Alegre: Artemed, 2012.

COSTA, Maria Rosa. **Eu também quero falar: um estudo sobre infância, violência e educação.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2016.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisas social.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LESSARD, Claude. **A universidade e a formação profissional dos docentes: novos questionamentos.** Campinas, **Educação e Sociedade**, v. 27, n. 94, jan.\abr. 2006.

LIMA, Raymundo. Violência na/da escola. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 78, mensal, ano VII. 2007. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/078/78lima.htm>. Acesso em: 25 mar. 2018.

MALDONADO, Maria Teresa. **Os construtores da paz: caminhos da prevenção da violência.** São Paulo: Moderna, 1997. (Coleção polêmica).

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MASSING, Carla Roseana. **Violência no âmbito escolar.** Disponível em: <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2017/02/Carla-Roseana-Massing.pdf>. Acesso em: 23 set. 2018.

MATUOKA, Ingrid. **Como a cultura da violência impacta o desenvolvimento das crianças.** Disponível em: <http://educacaointegral.org.br>. Acesso em: 20 out. 2018.

PIRES, Cecília. **A violência no Brasil.** 6. ed. São Paulo: Moderna, 1985. (Coleção polêmica).

PRIOTTO, Elis Palma; BONETI, Lindomar Wessler. **Violência Escolar: na escola, da escola e contra a escola.** **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 161-179, jan./abr. 2009.

ROSA, Maria José Araújo. **Violência no ambiente escolar: refletindo sobre as consequências para o processo ensino aprendizagem.** Disponível em: <http://www.conhecer.org.br/downloadbullnyng/leitura%202.pdf>. Acesso em: 14 set. 2018.

SANTOS, Marcos Pereira. **Dificuldades de aprendizagem na escola: um tratamento psicopedagógico.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

SEVERNINI, Edson. **A relação entre violência nas escolas e proficiência dos alunos.** Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/10545/10545-1.pdf>>. Acesso em 15 out. 2018.

SILVA, Jorge. **Violência e racismo no Rio de Janeiro.** 2. ed. Niterói: UFF, 2003.

SOARES, Gláucio A; MIRANDA, Dayse; BORGES, Dorian. **As vítimas ocultas:** da violência na cidade do Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2006. (Segurança e cidadania).

SOUZA, Mirian Rodrigues de. **Violência nas escolas:** causas e consequências. Disponível em: <<http://www.faculdadealfredonasser.edu.br>>. Acesso em: 12 out. 2018.

SPOSITO, Marília Pontes; GONÇALVES, Luiz Alberto O. Iniciativas de redução da violência escolar no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nº 115 p. 115-138, 2002.

SPOSITO, Marília Pontes. **A instituição escolar e a violência.** Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo. São Paulo: Cadernos de pesquisa, Fundação Carlos Chagas, p. 1-18, 1998.

ALTERNATIVA PENAL PRESTAÇÃO DE SERVIÇO À COMUNIDADE OU ENTIDADES PÚBLICAS: uma abordagem ao projeto “Ser Acolhido para Acolher” do Hospital Dr. Clementino Moura – Socorrão II – São Luís-MA

Elizângela Vasconcelos Campos*

Mayna Araújo Lima*

Katiana Souza Santos**

RESUMO

Este estudo traz de forma objetiva a linha histórica da aplicação da Pena até os dias de hoje, dando destaque a Alternativa Penal Prestação de Serviço à Comunidade ou Entidades Públicas, explicitando as vantagens e benefícios que esta espécie de Pena traz, destacando o projeto “Ser Acolhido para Acolher” como forma de inclusão social do Hospital Dr. Clementino Moura – Socorrão II – São Luís-MA. O presente artigo tem como objetivo mostrar a importância da Pena Restritiva de Direito como forma educativa de caráter ressocializador, onde o sentenciado presta serviço gratuito à sociedade como forma de cumprimento a pena imposta, tirando o sentenciado do cárcere privado, não o afastando de sua família e da convivência com a sociedade, e com isso gerando menos reincidência

Palavras-chave: Penas alternativas. Acolhimento. Ressocialização.

1 INTRODUÇÃO

A pena surgiu desde a antiguidade, em forma de vingança e castigo contra atos criminosos com pena de morte e outros tipos de penas corporais, porém ao longo dos anos, começou-se a pensar em outros tipos de castigos, que não fossem extremamente cruéis. Surgiu, assim, a pena privativa de liberdade, ou seja tirando o direito de ir e vir do cidadão com o intuito de punir os criminosos em cárcere privado com o objetivo de ressocializá-lo e retorná-lo à convivência com a sociedade, mais ao longo do tempo, chegou-se à conclusão que este tipo de pena não atingia o seu objetivo. Observou-se que a pena privativa de liberdade, só trazia revoltas, feriam a dignidade humana, superlotação nas prisões, violência física entre os presos, rebeliões e outros.

* Graduada em Serviço Social pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano. E-mail: elizangela.vasconceloscampos@hotmail.com

* Graduada em Serviço Social pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano. E-mail: mayna_araujo@hotmail.com

** Mestre em Cultura e Sociedade pelo Programa de Pós-Graduação Cultura e Sociedade – Mestrado Interdisciplinar, Universidade Federal do Maranhão. Licenciada em História, Universidade Federal do Maranhão. Bacharel em Serviço Social, Universidade Federal do Maranhão. E-mail: katianasouzasantos@gmail.com

Foi pensando nesse caos em que se encontravam os presídios, que cogitou-se outras formas de penas que possuísse mais dignidade, surgindo a pena restritiva de direitos, conhecidas como penas alternativas. Esta pena foi criada para os sentenciados de pequenos delitos, ou seja, a punição refere-se a natureza do crime, sendo que o objetivo era tirar do cárcere privado os criminosos de pequeno teor criminal afastando-o da convivência com criminosos de alta periculosidade, pois esse convívio poderia influenciar em suas personalidades e com isso trazer-lhes condutas negativas, reduzir o número de encarcerados e assim diminuir os altos custos que o Estado tem com os sistema carcerário.

Entre os vários tipos de penas alternativas, destacaremos neste trabalho a Alternativa Penal Prestação de Serviços à Comunidade ou Entidades Pública, sendo uma das penas alternativas que mais se destacam, por seu cunho ressocializador.

O intuito desta pesquisa é informar a sociedade que além da pena privativa de liberdade, existem outras alternativas de condenação aos sujeitos em conflitos com lei, sem perder o seu papel de punição, e mostrar as mudanças na vida do sentenciado que cumpre a pena alternativa, informar como é a forma de fiscalização na execução desta pena e as vantagens.

Portanto, neste intuito demos ênfase ao Projeto “Ser Acolhido para Acolher” do Hospital Dr. Clementino Moura – Socorrão II – São Luís-MA, como entidade pública prestadora da execução deste tipo de pena.

O interesse em estudar o projeto que destacamos no artigo, surgiu através de uma palestra que assistimos na faculdade em que estudamos, que tinha como tema a violência, em que a palestrante uma assistente social do Hospital Socorrão II, destacou a situação do sistema prisional, e nos mostrou o Projeto “Ser Acolhido para Acolher”, como forma de ressocialização de sentenciados que cumpre pena.

A pesquisa bibliográfica foi o caminho metodológico percorrido ao longo do estudo para a coleta de informações, o que nos levou aos conhecimentos de vários autores como: Luz (2000), Piovesan (2005), Andrade (2007) e outros o que muito contribuiu com a pesquisa. Foi utilizado dissertações, teses e artigos pertinentes ao tema.

O referido estudo adota o método materialismo histórico dialético pois de acordo com Gamboa (2010, p. 106-107) “[...] pensar a realidade humana. Necessariamente, nos leva a concebe-la como um contínuo movimento” o que é mostrado ao longo do trabalho no decorrer das inúmeras trajetórias que as penas passaram para humanizar as formas de punições os sentenciados de justiça.

A abordagem utilizada para o embasamento teórico é a pesquisa qualitativa e quantitativa. Gerhard e Silveira (2009, p. 32) diz que “[...] a pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”, ou seja, é a parte subjetiva do problema, isso significa que ela é capaz de analisar e identificar dados importantes, auxiliando a pesquisa.

No primeiro momento temos um breve histórico da pena, como punição a um ato inflacionário ao longo do tempo. Contou-se com as contribuições de Ferreira (1999), que cita o conceito de pena e de Bittencourt (1997) que nos mostra as várias punições desde o início da humanidade.

No segundo momento compreende-se a pesquisa de campo, trazendo as reflexões junto da entrevista com a assistente social do SAEEM - Setor de Atividades Especiais/Espaço Mulher, o conhecimento do projeto executado no Socorrão II e observações posteriores no campo analisado.

2 A DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA

Chegar a um conceito da dignidade da pessoa humana torna-se uma tarefa extremamente difícil, pois é muito vasto o pensamento que a sociedade possui sobre esse tema. A dignidade é algo que é sentido, criado e desenvolvido pelo homem existindo desde os primórdios da humanidade. Porém, só foi percebido quando o homem passou a conviver em sociedade. Plácido e Silva (1996) destaca que à dignidade da pessoa humana, depende das atitudes que a pessoa tem durante sua vida, pois todo ser humano busca em sua existência o respeito e o reconhecimento por partes dos seus semelhantes.

De acordo com Andrade (2007) no que tange dignidade humana, cabe ressaltar algumas atrocidades que o ser humano passou ao longo da história da humanidade, basta lembrar alguns exemplos como a inquisição, época que as pessoas eram queimadas vivas por acusações de bruxarias, na Idade Média, podemos citar os castigos que levavam as pessoas à morte, a escravidão, as guerras nas quais pessoas eram mortas cruelmente, atualmente destacam-se o preconceito, a intolerância, a violência contra as mulheres, e outros, esses acontecimentos evidenciam que o ser humano pode ser cruel aos seus semelhantes.

Neste contexto, todos esses fatos foram incentivos para fomentar uma mudança de perspectiva, tendo como ator principal o ser humano e o respeito a sua dignidade. Conforme Comparato (2008) ao longo da história houve vários diplomas legais, com o objetivo de

preservar a dignidade humana. Entre esses diplomas citaremos A Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948, a Convenção Americana de Direitos Humanos de 1969 (Pacto de San José da Costa Rica) e a Convenção contra Tortura e outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanas e Degradantes de 1984, promulgada pelo Brasil em 1991.

2.1 Tratados Internacionais dos Direitos Humanos

Conforme Piovesan (2006) a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) - DUDH, são os direitos básicos de todos os seres humanos, os direitos civis e políticos, direitos econômicos, sociais e direitos difusos e coletivos.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (1948), em seu art. 1º afirma que "Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade". (BRASIL, 2013, p. 20).

Surgiu dando início a criação de instrumentos que pudesse conter e impedir atos cruéis contra a humanidade. A DUDH no seu artigo 5º declara que não seria mais aceitável qualquer crueldade contra os seres humanos, no qual estava se perpetuando ao longo da história, por quaisquer motivos, seja religiosos, políticos, pela discriminação ou simplesmente por intolerância com o indiferente (BRASIL, 2013, p. 21). De acordo com Hee Moon Jo (2004, p. 395):

[...] A Declaração reconhece como comum a todas as Constituições nacionais o direito político, econômico e social dos indivíduos. Entende-se a característica legal dessa Declaração por disposições de princípios, e não disposições de aplicações. Entretanto, a Declaração torna-se cada vez mais apoiada em regras do costume internacional, sendo citada em várias ocasiões.

Neste contexto é notório o reconhecimento e a proteção da dignidade humana, evidenciando a preocupação com os direitos humanos, valorizando a importância que a sociedade tem de assegurar e cumprir esses direitos.

A Convenção Americana de Direitos Humanos de 1969 conhecida como Pacto de San José da Costa Rica, foi um tratado internacional entre os países-membros da Organização dos Estados Americanos que foi subscrita durante a Conferência Especializada Interamericana de Direitos Humanos, em 22 de novembro de 1969, na cidade de San José da Costa Rica. Entrou em vigor em 18 de julho de 1978, sendo atualmente uma das bases do sistema interamericano de proteção dos Direitos Humanos. Piovesan (2002) explicita que a Convenção Americana reconhece e assegura uma relação de direitos civis e políticos, similar ao previsto no Pacto

Internacional dos Direitos Civis e Políticos. Para Flávia Piovesan dentre este universo de direitos destacam-se:

[...] o direito à personalidade jurídica, o direito à vida, o direito a não ser submetido à escravidão, o direito à liberdade, o direito a um julgamento justo, o direito à compensação em caso de erro judiciário, o direito à privacidade, o direito à liberdade de consciência e religião, o direito à liberdade de pensamento e expressão, o direito à resposta, o direito à liberdade de associação, o direito ao nome, o direito à nacionalidade, o direito à liberdade de movimento e residência, o direito de participar do governo, o direito à igualdade perante a lei e o direito à proteção judicial. (PIOVESAN, 2002, p. 230/231).

Neste sentido, ressaltaremos a afirmação da autora, quando diz que a pessoa tem direito à proteção judicial, reafirmando a importância da proteção e respeito que se deve ter, pois o fato de estarem privados de sua liberdade, não muda de forma alguma seus direitos a dignidade, por se ela inerente ao ser humano. Não permitindo a aplicação de penas ou tratamentos desumanos ou degradantes.

A Convenção Contra a Tortura e Outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanas e Degradantes. Adotada em dezembro de 1984 pela Assembleia Geral das Nações Unidas, e promulgado pelo Brasil pelo Decreto nº 40, de 1991, definiu em seu artigo 1º a tortura como:

A Convenção contra Tortura e Outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanas ou Degradantes, define o termo “tortura” como qualquer ato pelo qual dores, sofrimentos agudos, físicos e mentais, são infligidos intencionalmente a uma pessoa a fim de obter, dela ou de uma terceira pessoa, informações e confissões; de castigá-la por ato cometido; de intimidá-la ou coagi-la; ou ainda por algum motivo baseado em discriminação de qualquer natureza; quando tais sofrimentos são infligidos por um funcionário público ou outra pessoa no exercício de funções públicas, assim como por sua instigação, consentimento ou aquiescência. (BRASIL, 2013, p. 180).

Piovesan (2006) relata que enquanto existir violência por parte policial nos complexos penitenciários, e for permitido qualquer forma de tortura e maus tratos aos sentenciados, a prisão estará longe de fornecer um ambiente propício capaz de garantir os direitos fundamentais à dignidade humana.

De acordo com as convenções anteriores, essa também nos traz em seu preâmbulo a importância dos direitos da dignidade humana que deve ser preservado e respeitado. Portanto, a ideia da autora só afirma o quanto devemos ficar atentos nos históricos de abusos na população carcerários contra a dignidade humana que acontece nos cárceres do Brasil. Portanto a importância destes tratados internacionais de Direitos Humanos é garantir a proteção dos Direitos Fundamentais no plano interno, impondo aos Estados o dever de harmonizar sua ordem jurídica de acordo com os direitos que se comprometeram a adotar quando assinaram os tratados, principalmente porque um país adere aos tratados de maneira voluntária, assumindo obrigações tanto em relação à comunidade internacional quanto em relação a seus cidadãos.

Eles fortalecem também a noção de dignidade da pessoa humana como valor fundamental de todo o ordenamento jurídico.

3 A RELAÇÃO ENTRE A PENA, PUNIÇÃO E CRIME

Etimologicamente a palavra pena, Ferreira (1999, p.974) define “Punição, castigo imposto por lei a algum crime, delito ou contravenção”, pode-se dizer que a pena é uma punição ao infrator, em decorrência de uma ação considerada injusta, por ele praticado. Segundo Oliveira e Calfass (2002, p. 3) no instante em que o ser humano realiza o tipo penal de forma culpável e antijurídica, transporta-se para o Estado o direito de puni-lo com uma medida repressiva. A pena portanto, é resposta do Estado à transgressão da norma penal.

No mesmo pensamento Delmanto (2000, p. 561) defini que “[...] a pena é a imposição da perda ou diminuição de um bem jurídico, prevista em lei e aplicada, pelo órgão judiciário, a quem praticou ilícito penal”.

O Direito de punir é exclusivo do Estado. A Carta Magna, dita em seu art. 144, que “A segurança pública, dever do Estado, direito e responsabilidade de todos, é exercida para a preservação da ordem pública e do patrimônio”. Assim, torna-se evidente que não configura apenas um direito, mas também um dever, o qual só pode ser obtido de forma legítima através de um processo. O crime, segundo o art. 1º da Lei de Introdução do Código Penal.

Considera-se crime a infração penal a que a lei comina pena de reclusão ou de detenção, quer isoladamente, quer alternativamente ou cumulativamente com a pena de multa; contravenção, a infração penal a que a lei comina, isoladamente, penas de prisão simples ou de multa, ou ambas, alternativa ou cumulativamente. (BRASIL, 2016, p. 32).

A definição formal de crime parte da concepção de que crime consiste numa violação à lei penal. Fragoso (1995) descreve a definição de crime como uma conduta contrária ao Direito, quando lhe é atribuído a pena. Pimentel (1990) diz que o conceito formal caracteriza o crime como sendo todo ato ou fato que a lei dita sobre ameaça de uma pena. Para Mirabete (2006, p.42) “no Código Penal vigente não está expresso o conceito de crime, como continha nas legislações passadas, ficando a cargo dos doutrinadores o definirem e conceituarem”, portanto, o conceito de crime é algo que ainda não foi definido, pois de acordo com os autores acima citados, cada pessoa possui sua própria concepção. Desta forma continua-se com a seguinte afirmação conhecida por todos que “crime é crime”.

4 BREVE HISTORICO SOBRE A PUNIÇÃO

A punição por um crime tem sua origem desde os primórdios da humanidade, anteriormente cumpria-se a “justiça pelas próprias mãos” em algumas sociedades. Bittencourt (1997) e Luz (2000) escrevem sobre várias formas de punição aos sentenciados, abordando o assunto nos períodos históricos na Antiguidade, Idade Média e Idade Moderna.

No período da Antiguidade quando as regras não eram respeitadas, eram os que tinham o maior poder que ditavam as regras, considerando a lei do mais forte. Segundo Diniz (1998) na Idade Média a punição restringia-se ao caráter custodial, isso significa que no direito penitenciário o criminoso era preso pela autoridade policial para averiguações, devendo ser conservado com segurança, vigilância e proteção.

Os criminosos ficavam em grande quantidade presos em calabouços com extrema falta de humanidade em ambientes frios e escuros, aguardando sua sentença que era a morte ou outro tipo de ação violenta. Porém, já na Idade Moderna, começou-se a cogitar sobre a criação de prisões mais humanizadas. Rosa (1995) explica que o castigo por um crime passou por várias transições e períodos, variando por todos os países. Desse modo, observa-se que a pena sempre existiu, apenas passou por modificações com o passar dos tempos, levando-se em consideração as mudanças culturais, sociais, políticas e econômicas da população.

No Brasil colônia, as penas não são diferentes dos demais países, quem ditava as ordens era Portugal, vigorava as Ordenações Afonsinas que estabelecia penas que iam dos castigos corporais à pena de morte, e serviu somente para criar mais uma ordenação que eram as Manuelinas (1512-1603). Bueno (2003) relata que a nova ordenação recebeu esta nomenclatura por se tratar de uma imposição do rei de Portugal D. Manuel. Essa nova ordem em comparação a anterior sofreu somente alteração em seu nome já que a mesma tinha um punho pessoal, vindo somente a atender a vaidade do rei.

As Ordenações Manuelinas foram revogadas em 1603, e entraram em vigor as Ordenações Filipinas. Conforme Bueno (2003) esta nova ordenação esquecia totalmente os valores fundamentais aos seres humanos, trazia um grande número de punições brutais que eram proibidas e aplicadas de acordo com as condições financeiras dos infratores, sendo somente aos que possuíam maior poder aquisitivo que tinham regalias. Portanto, podemos constatar que o rigor da lei era sentido somente pela classe menos favorecida.

Bueno (2003) informa que em 1822, inicia-se o período imperial no Brasil, sendo conquistada neste ano a sua independência de Portugal, portanto, ainda neste período vigorava as Ordenações Filipinas, porém, esperava-se a criação de um novo Código. Devemos esclarecer

que essas Ordenações não eram Códigos no sentido atual que são um conjunto de leis que visa a um só tempo defender os cidadãos e punir aqueles que cometam crimes e infrações mas compilações de leis, atos e costumes que eram apenas para consolidar o poder e a ordem da monarquia.

4.1 Os Códigos Penais

Bitencourt (2012) diz que Código Penal é um **conjunto de leis penais**, formuladas para **punir e evitar as infrações criminais realizadas na sociedade** e que venham a ser contrárias as normas estabelecidas pela Constituição vigente.

Em 1824, foi outorgada a primeira constituição que oferecia garantias, liberdades públicas e direitas aos indivíduos. O imperador Dom Pedro I em 1830 sancionou o código criminal que anunciava uma redução de condenação de morte aos apenados e também o fim das penas que agrediam a honra. Duarte (2002, p.22) informa que “foi manifestado, inclusive, na constituinte do Império que em seu art.179 inciso 1º impunha a urgente formulação de um Código Criminal fundado em sólidas bases de justiça e equidade”. Surgiu a ideia de criar uma pena que substituísse os castigos corporais

Relata Bueno (2003) ainda no império, a pena de morte foi extinta totalmente, devido a uma condenação errada pela justiça, trazendo à morte no dia 06 de março de 1855 em Macaé/RJ, um fazendeiro de nome Manoel da Mota Coqueiro, que fora condenado a forca por ter sido acusado equivocadamente por homicídio.

4.1.1 Código Penal de 1890

Com a queda do Império, tendo como ator principal o golpe militar de Marechal Deodoro da Fonseca, houve a proclamação da República em 15 de novembro de 1889. Segundo Bueno (2003) o antigo Código Criminal teve que ser modificado com urgência sendo elaborado em 1890 um novo Código. Foi extinta a pena de morte e também a inclusão de julgamento de causas criminais sem júri aos casos de menores infrações.

Pierangelli (1980) explica que mesmo sendo mal elaborado, o Código Criminal da República, apresentou um avanço na legislação penal da época, além de extinguir a pena de morte, criou o regime penitenciário de caráter correccional. Devido suas falhas houve a necessidade de modificá-la, dessa forma surgiram diversas leis para dá suporte, más só geraram confusões devidas à grande quantidade. Depois de muitas reformulações do código criminal de

1890 e de muitos acontecimentos na República Brasileira, surgiu o Código Penal de 1940, sendo muito importante para o direito penal brasileiro.

4.1.2 O Código Penal de 1940

O Código Penal de 1940, embora promulgado em dezembro de 1940, somente passou a vigorar em 1º de Janeiro de 1942. No Brasil, o Código Penal vigente é baseado no decreto de lei nº 2.848, de 07 de dezembro de 1940. Este Código trouxe uma preocupação com intuito de humanizar as penas, pois as que vigoravam ainda eram muito rigorosas, e não estava dando o resultado esperado diminuindo os crimes, ao contrário trazia uma superlotação nas carceragens o que se tornava um problema em ascensão e um perigo ainda maior, que era a junção de infratores de pequenos delitos com os infratores mais perigosos, induzindo o aumento de criminalidade.

Este Código, sofreu bastantes reformulações com as existências de novas leis entre elas, destaca-se a Lei 7.209 de 11/06/84, que trouxe as penas restritivas de direitos, multa e as penas alternativas representando uma forma humanizadas as penas, deixando o cárcere privado somente para as condenações de extrema necessidade.

- a) Penas Privativas de liberdade, como o próprio nome diz, consiste na privação da liberdade dos indivíduos que cometem condutas de culpa e antijurídica, que são os crimes, delitos, ou infrações penais, afastando-o do convívio da sociedade e da família (RODRIGUES, 2001);
- b) Penas Restritivas de Direitos, meios alternativos a pena de prisão, para Capez (2006, p.186) “são sanções autônomas que substituem as penas privativas de liberdade por certas restrições ou obrigações”;
- c) Penas de multa, também conhecida por prestação pecuniária é sanção prevista no artigo 49 do Código Penal, quando se impõem ao sentenciado a obrigação de efetuar pagamentos de valores, em dinheiro, calculada nos dias atuais. (FUPEN-Fundo Penitenciário Nacional-1994).

Conforme Luz (2000) a pena privativa de liberdade possuía um sistema muito repressor e sem proteção não oferecendo justiça aos sentenciados, principalmente aos de menor teor criminal que passavam a conviver com criminosos de alta periculosidade influenciando em sua personalidade condutas negativas. Só o fato de estar encarcerado, o indivíduo não encontra condições de se recuperar, teria que ter o acompanhamento do Estado com assistência à saúde, alimentação, entre outros direitos, contrário ao que é denunciado nos meios de comunicação,

portanto, não é o que vem acontecendo nos presídios. Por esse motivo na maioria dos casos, a prisão não recupera e acaba revoltando o sentenciado, fazendo com que ele saia muito pior do que quando entrou.

4.1.2.1 A Lei de Execução Penal (LEP)

Em 11 de julho de 1984, foi instituída a Lei 7.210-Lei de Execução Penal LEP, com o objetivo de Estado proporcionar ao indivíduo que infligiu à lei a sua reintegração à sociedade livre.

A Lei de Execução Penal (LEP), apesar de ser considerada uma das mais elaboradas no mundo, se fosse cumprida na íntegra, certamente traria uma evolução na ressocialização da população carcerária, tendo em vista que é essa a proposta da Lei da Execução Penal (LEP).

A LEP no seu Art.10 ressalta “a assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade”. Neste sentido entende-se que a ressocialização do sentenciado é uma forma de “ajuda” ou “reconstrução” do indivíduo, buscando o retorno à sociedade, permitindo uma mudança em seus caminhos futuros.

Portanto, neste contexto de buscar uma forma de ressocializar o sentenciado que, ressaltaremos as penas restritivas de direito. Conforme Cruz (2000) as penas restritivas de direito, conhecidas como “penas e medidas alternativas” foram feitas para os apenados de pequenos delitos, ou seja, a punição refere-se à natureza do crime. É aplicado àqueles que cometeram atos infracionais e crimes de menor teor potencial ofensivo e aos que receberam penas de dois até quatro anos de reclusão a tempo de ser passível a substituição por restritiva de direitos. Portanto, estão sujeitos as penas alternativas, pessoas que cometeram infrações de trânsito, crimes ambientais, delito de menor potencial ofensivo como lesões corporais leves, desacatos, ameaças, atos obsceno, pequenos furtos e outros.

Só ganhou maior importância com a Lei 9.714/1998. Trata-se de uma medida com punição de efeito educativo e social, recomendado pelas Organizações das Nações Unidas (ONU), delegada ao sentenciado, sem retirá-lo do convívio da sociedade e da família, afastando-o dos sofrimentos do sistema penitenciário, visando à proteção a dignidade humana. A ONU (1990, p. 10) destaca que.

[...] com a participação e a ajuda da comunidade e das instituições sociais, e tendo devidamente em conta os interesses das vítimas, deverão ser criadas condições favoráveis à reintegração do ex-recluso na sociedade, nas melhores condições possíveis.

Ao longo da história as formas de punições por atos caracterizados criminosos passaram por várias transformações para obter justiça e um tratamento humanizados aos condenados. O sistema da aplicação da pena privativa de liberdade sofreu importante reforma com a Lei 9.714 de 25 de novembro de 1998, especialmente no tocante à substituição da pena privativa de liberdade pelas chamadas penas alternativas.

Apesar da quantidade de penas restritivas de direitos que são a prestação pecuniária, perda de bens e valores, prestação de serviços à comunidade ou a entidades públicas, interdição temporária de direitos e a limitação de fim de semana. Daremos ênfase em especial ao estudo da Pena Prestação de Serviços à Comunidade ou Entidades Públicas que é o principal tema do trabalho. Daqui em diante faremos uma abordagem somente à Pena Alternativa Prestação de Serviços à Comunidade ou Entidades Públicas, por ser entre as penas restritivas a mais aplicada na condenação do apenado com o objetivo de ressocialização.

4.2 Prestação de Serviços à Comunidade ou Entidades Públicas

Tecnicamente conhecida como pena restritiva de direito, a Pena Alternativa Prestação de Serviços à Comunidade ou Entidades Públicas sofreu alterações, a começar pelo nome, onde se fez acrescentar a expressão “ou a entidades públicas” esta pena vem acrescentar aos sentenciados outras formas de executar o castigo atribuído a ele, executando tarefas em entidades, programas do Estado ou comunidade, acrescentou-se esse nome, devido ao preconceito sofrido aos sentenciados que cumpriam penas, por menor que fosse o delito. Desta forma exclama Martins (1999, p. 144-145).

O obstáculo atinente à colocação do condenado em determinada instituição não desaparecerão apenas por ser possível a indicação de entidades públicas. Pode-se dizer que tenham minorado, mas não foram de todo afastados. A consciência geral de que todo e qualquer condenado é perigoso ou indesejável, ainda persiste, e levará algum tempo para que se modifique o pensamento geral da comunidade.

As distribuições de tarefas são atribuídas aos sentenciados de acordo com suas habilidades, com horários acessíveis e que não prejudique a jornada de trabalho já existente no seu dia-a-dia. Somente caberá ao juiz da execução penal, designar e estabelecer os programas ou as instituições em que se executará a Pena Alternativa Prestação de Serviço à Comunidade ou Entidades Públicas. O Art.149 da LEP ressalta que os serviços que o sentenciado presta à entidade são gratuitos, não tem vínculo empregatício, sem nenhuma obrigação com leis trabalhistas e ou previdenciário.

A Prestação de Serviços à Comunidade ou Entidades Públicas tem uma grande importância entre as penas restritivas, pois possui um intuito social, reflexivo, educativo e ressocializador. Bittencourt (1997) reconhece que há vantagens neste tipo de pena, porém ela precisa da ajuda e compreensão da sociedade, pois quanto maior a aceitação da sociedade, maior é a credibilidade da medida, não esquecendo que a comunidade será a maior beneficiada, tendo um serviço gratuito e qualificado para a função que será executada.

Portanto, é muito importante o acompanhamento de uma equipe multidisciplinar capacitada, com educadores, advogados, psicólogos, assistentes sociais e a participação da comunidade.

4.2.1 Vantagens da Prestação de Serviços à Comunidade ou Entidades Públicas

A principal finalidade da mais aplicada das modalidades de pena restritiva de direito, a Prestação de Serviço à Comunidade ou Entidades Públicas, não é somente inserir o indivíduo na prestação de trabalho gratuito numa instituição, é principalmente orientá-lo quanto aos seus direitos e deveres, e promover uma reflexão sobre suas atitudes no descumprimento de lei, inserindo-lhe novos valores e conceitos.

De acordo com o pensamento de Oliveira (1991) neste tipo de pena o indivíduo não se afasta do convívio familiar, mantendo-o afastado do cárcere privado, evitando marginalizá-lo, pois é sabido que os presídios proporcionam um contato com outros indivíduos de teor de alta periculosidade, nem da sociedade em que é inserida e de seu trabalho, pois seu horário de trabalho é respeitado, já que a prestação de serviço será cumprida conforme sua disponibilidade de dias e horários esta aplicação penal permite a chance do sentenciado a obter um trabalho, a sentir-se útil e se profissionalizar em uma nova atividade, com isso diminuído a reincidência, aplicação desta pena ajuda tanto na ressocialização do sentenciado, quanto na aceitação da sociedade, reduzindo-se assim a criminalidade.

Oliveira (1991) relata outros benefícios que a Pena Prestação de Serviços à Comunidade ou Entidades Públicas oferece é que o sentenciado não levará com ele o estigma de ex-presidiário, já que o mesmo não foi mantido em cárcere privado, dando a oportunidade de continuar sua vida, sem ser taxado, possibilita economia de recursos do Estado destinados ao sistema penitenciário, traz recursos para as instituições auxiliando a rede pública disponibilizando serviços gratuitos para comunidade e as instituições.

Neste sentido, destaca-se o Hospital Dr. Clementino Moura-Socorrão II como entidade pública prestadora da execução da Pena Alternativa Prestação de Serviço à

Comunidade ou Entidades Públicas, dando ênfase ao Projeto “Ser Acolhido para Acolher” que é realizado com os apenados como exemplo de aplicabilidade deste tipo de pena alternativa, surgindo como uma nova temática de inclusão social.

5 PROJETO “SER ACOLHIDO PARA ACOLHER” DO HOSPITAL DR. CLEMENTINO MOURA-SOCORRÃO II

A partir do convênio celebrado em 18 de dezembro de 2011 entre o Tribunal da Justiça do Maranhão (2ª Vara de Execuções Penais–VEP) e a Secretaria Municipal de Saúde de São Luís/SEMUS, com o objetivo de receber os sentenciados de justiça de pequeno poder ofensivo para cumprir penas alternativas. Dez unidades de saúde municipais receberam os sentenciados, a partir dos critérios estabelecido no documento citado. Entre todas as unidades de saúde a iniciativa obteve êxito especial no Hospital Dr. Clementino Moura-Socorrão II, desde que iniciou o programa em 2012 com o apoio da Política Nacional de Humanização.

Segundo entrevista com assistente social, a entidade prestadora recebe uma ajuda de custo do Tribunal de Justiça, essa verba serve para a compra de materiais de suporte para diversos setores do hospital, como a informática e o administrativo.

O SAEEM – Setor de Atividades Especiais/Espaço Mulher é o setor responsável por receber os sentenciados no Socorrão II, direcionando-o para projeto “Ser Acolhido para Acolher”, este projeto é composto por uma equipe multidisciplinar composta por assistentes sociais, enfermeiros, fisioterapeutas e os coordenadores dos setores que os sentenciados desempenharão sua função.

De acordo com a assistente social do Socorrão II, o nome do Projeto “Ser Acolhido para Acolher”, foi dado com o intuito de que ao receber bem o sentenciado, o tornará mais receptível e preparado para atender melhor os usuários do SUS, já que o mesmo irá conviver diariamente com pessoas enfermas e os funcionários da unidade com o qual ele irá trabalhar,

5.1 Política Nacional de Humanização – Humaniza SUS

A Política Nacional de Humanização (PNH) é uma política pública no SUS voltada para ativação de dispositivos que favoreçam ações de humanização no âmbito da atenção e da gestão da saúde no Brasil. O Ministério da Saúde ressalta que na Política Nacional de Humanização o acolhimento inicia na recepção do usuário, responsabilizando-se por ele desde sua entrada, escutando suas necessidades, dando a oportunidade para que ele possa expor suas

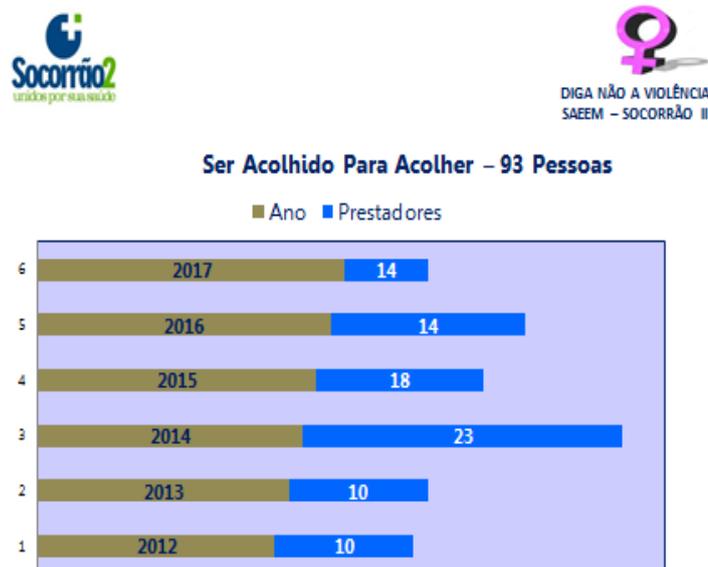
preocupações, angústias, garantindo a resolução e articulação com outros serviços de saúde para dar continuidade da assistência quando necessário. (BRASIL, 2004).

De acordo com o Serviço Social do Socorrão II, acolher é reconhecer o que o outro traz como legítima e singular necessidade de saúde, e deve comparecer e sustentar a relação entre equipes/serviços e usuários e a população.

5.2 Prestadores de Serviços no Projeto “Ser Acolhido para Acolher”

O sentenciado recebe o nome de prestador no Socorrão II, devido o próprio nome da pena que é Prestação de Serviço à Comunidade ou Entidades Públicas. O hospital já recebeu 93 prestadores no decorrer dos anos de 2012 a 2017, neste período de tempo já recebeu homens e mulheres maiores de idade com escolaridade variável, que vai do primeiro grau ao ensino superior completo.

Figura 1 – Quantitativo de prestadores



Fonte: SAEM-SOCORRÃO II

Conforme o Serviço Social, já houve diversos tipos de profissionais cumprindo pena. Entre eles, médico, que ficou responsável por revisar prontuários; enfermeiro, gestor hospitalar, e outros, entre as atuações já executaram serviços como porteiros, maqueiros, ou estão engajados nos serviços administrativos, rouparia e etc.

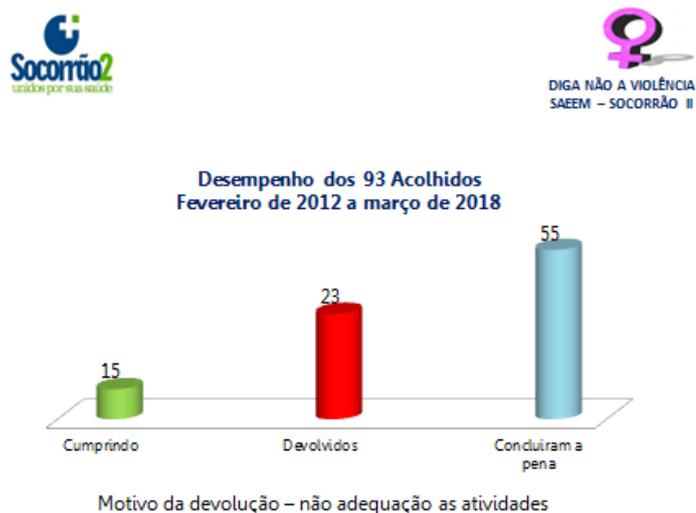
Figura 2 – Profissões dos sentenciados



Fonte: SAEM-SOCORRÃO I

Segundo a assistente social do SAEEM, o desempenho dos sentenciados entre fevereiro de 2012 a março de 2018, 15 estão cumprindo a pena alternativa, 55 concluíram a pena e 23 foram devolvidos a 2ª Vara de Execuções Penais. “Algumas pessoas não se adaptaram à natureza do serviço, por exemplo, não suportam ver sangue ou pessoas com dor. Nunca houve nenhuma ocorrência de delito ou problemas de conduta”. (informação verbal).

Figura 3 – Status do vínculo com o programa



Fonte: SAEM-SOCORRÃO II

As atividades desenvolvidas conforme a entrevistada, o projeto “Ser Acolhido para Acolher”, prevê a realização de rodas de conversas bimestrais, nessas rodas de conversas encontram-se os sentenciados que já estão cumprindo a pena no hospital, e os que apresentam-

se pela primeira vez, a assistente social do Socorrão II juntamente com a assistente social da 2ª VEP, iniciam a roda com uma dinâmica de grupo para que eles possam se integrar, desinibir e assim consigam falar durante o encontro, a assistente social da 2ª VEP apresenta uma lista que possui o nome de todos que estão e irão cumprir suas sentenças no hospital, informa a quantidade de dias da semana, meses, horas e setor que deverão executar suas atividades.

A assistente social explica que a carga horária de cumprimento é de 730 horas, trabalham de um a dois dias por semana no hospital, sem prejudicar suas atividades profissionais, direitos esse que a própria Pena Alternativa Prestação Serviços à Comunidade ou Entidades Públicas dita em seu artigo 46 do Código Penal. Dotti (1998) afirma que “[...] tal modalidade de pena, à evidência, objetivar manter o condenado em sua vida de relação normal, não o segregando da comunidade, à qual se vincula, e do trabalho que desempenha”. Nesta mesma roda tem-se a presença dos coordenadores de setor onde eles estão lotados. Outras atividades que os sentenciados obtêm é uma série de treinamentos e capacitações que são realizadas para que eles possam desempenhar bem as novas atividades.

Deve-se ressaltar que a participação dos prestadores na roda de conversas faz parte do método da política de informação, e que a ausência precisa ser justificada, ao participar da roda de conversa o prestador ganha 3 horas a mais na remissão de sua pena, durante todo o projeto já houve 27 rodas de conversa. Para os que cumprem todo processo, lhes são oferecidos um certificado de 300 horas, que já contribui na vida profissional, durante o tempo que passa no hospital eles recebem cuidados com a saúde participando das ações de imunizações e outras.

Sobre a fiscalização do projeto “Ser Acolhido para Acolher”, a entrevistada explica que é avaliado mensalmente o desempenho do sentenciado e da unidade prestadora, o sentenciado que não cumprir o termo de compromisso que é assinado por ele quando se apresentam na 2ª Vara de Execuções Penais (VEP) é devolvido. A frequência do cumprimento da pena é enviada mensalmente a 2ª VEP. Se houver descumprimento sem justificativas, identificada qualquer irregularidade ou mudança no tipo de sentença, o Juiz é imediatamente comunicado através da prestadora e da 2ª VEP, para serem tomadas as cabíveis providências, e a prestadora deixa de ser responsável por seu acompanhamento.

Ao perguntar a assistente social do Socorrão II que acompanha os sentenciados sobre reincidência no crime, ela informa que não tem conhecimentos de todos os que passaram por lá depois do cumprimento, mais fala com muito orgulho de uns casos que houve, alguns sentenciados voltaram para falar o que aconteceu após sua permanência no hospital, “houve um policial que após conviver com pessoas debilitadas, formou-se em enfermagem, um vendedor que fez um curso de técnico de enfermagem, fez um concurso público obtendo a sua aprovação,

é importante informar que o certificado que recebeu de 300 horas, o ajudou muito na prova de título, houve uma sentenciada que trabalhou na cozinha e após o termino de sua pena conseguiu um emprego como cozinheira em um outro hospital” (Informação verbal), portanto, de acordo com esta informação percebe-se que a Pena alternativa só vem a contribuir com a vida do sentenciado, dando um rumo a sua vida de maneira positiva.

5.3 A atuação do Serviço Social no Projeto “Ser Acolhido para Acolher”

Em questionamento de que forma o Serviço Social executa suas atribuições na Pena Prestação de Serviços à Comunidade ou Entidades Públicas no Hospital Socorrão II, a assistente social esclarece que “o sentenciado que aqui se encontra, mesmo cumprindo uma pena, possuem direitos enquanto cidadão. E que aplicar a pena não é somente introduzi-lo a uma instituição para prestar serviço. É fazê-lo compreender quanto seus direitos e deveres, auxiliando-o na reflexão de suas ideias, atitudes e comportamentos, perante a sociedade” (Informação verbal).

Compreende-se neste contexto que o Serviço Social, busca junto à equipe multidisciplinar, a execução e fiscalização desses sentenciados, no decorrer do cumprimento da pena no hospital. Busca-se analisar e aproveitar as habilidades do mesmo, para que possa da melhor maneira executar a função atribuída a ele, acompanham o trabalho diariamente para averiguar, se estão prestando o serviço de maneira adequada, respeitando as normas e hierarquia da instituição.

O Projeto se preocupa bastante com a exclusão social em que o sentenciado se encontra, essa exclusão é de grande importância pois é um processo de afastamento e privação dos indivíduos de diversos âmbitos da estrutura da sociedade e deve ser levada com uma preocupação significativa no nosso meio. Com isso o Serviço Social visa contribuir através de intervenções práticas com o intuito de contribuir para que o sentenciado não reincida e que haja uma mudança no sentido de não mais infligir as leis, pois esse é o principal objetivo do projeto “Ser Acolhido para Acolher”, como um modelo de inclusão social, recuperando a dignidade do ser humano, ditando seu direitos e deveres, resgatando-o ao convívio da sociedade.

6 CONCLUSÃO

Analisando tudo que foi estudado durante este trabalho, concluiu-se que a prisão ao longo do tempo nunca obteve sua finalidade que era a ressocialização e reinserção social do

condenado, muitos fatores contribuíram para isso, entre eles temos no Brasil, a crise política, a social e a econômica que a sociedade de todas as classes em especial a mais pobre enfrenta. Como foi dito neste estudo, várias foram as tentativas de tornar as punições por um crime, mais humanizadas respeitando a dignidade do ser humano. Com esse intuito surgiu assim as penas restritivas de direitos mais conhecida como Penas Alternativas, considerando-se que gera menos reincidência, e com isso diminuindo a criminalidade, entre estas penas temos a Pena Alternativa Prestação de Serviço à Comunidade ou Entidades Públicas, acredita-se que este tipo de Pena Alternativa contribui muito mais com a justiça social e com a sociedade do que a privação de liberdade.

Portanto, diante de tudo que foi anunciado neste estudo, concluiu-se que a Pena Alternativa Prestação de Serviço à Comunidade ou Entidades Públicas, pode não ser solução de todas as dificuldades carcerárias que o Brasil possui, mas configura-se como opção frente ao encarceramento contribuindo para a humanização e reabilitação dos sentenciados de justiça, pois esse é o verdadeiro objetivo desta pena, trazendo-o para conviver no meio da sociedade e beneficiando a mesma.

O Projeto “Ser Acolhido para Acolher”, busca fazer com que o sentenciado reconheça o seu papel perante ao exercício da cidadania, dando-lhe novas oportunidades de trabalho, pois são detectadas aptidões profissionais até então desconhecidas por ele, além de mostrar ao sentenciado que ele é o principal responsável por sua mudança no complexo contexto das relações sociais em que se encontra.

**HIGHLIGHTING THE ALTERNATIVE PENALTY OF PROVIDING SERVICE TO
IN THE COMMUNITY PUBLIC ENTITIES: NA APPROACH TO THE PROJECT
“WELCOMING TO BE WELCOMED” THE HOSPITAL DR. CLEMENTINO
MOURA – SOCORRÃO II – SÃO LUIS, MA**

ABSTRACT

This study brings in an objective way the historical line of application of the sentence to this day, highlighting the alternative penalty of providing service to the community or public entities, explaining the advantages and benefits that this kind of penalty brings, highlighting the Project “welcoming to be welcomed” as a form of social inclusion of the Hospital Dr. Clementino Moura – Socorrão II – São Luis, MA. This article aims to show the importance of the restrictive sentence of law as an educational form of resocializing character, where the sentenced provides free service to society as a form of compliance with the imposed sentence, not moving away from his family and living with society, and thus generating less recidivism.

Keywords: Alternative penalty. Welcoming. Resocialization.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Vander Ferreira. **A dignidade da pessoa humana**. São Paulo: Cautela, 2007, p. 67.
- BITENCOURT, Cezar Roberto. **Juizados especiais criminais e alternativas à pena de prisão**. 3. ed. rev. ampl. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 1997.
- _____. “Conceito de Direito Penal”. Tratado de Direito Penal – Parte Geral, 1. São Paulo: Saraiva, 2012.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Humaniza SUS: Política Nacional de Humanização**. Brasília, 2004.
- _____. **Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional**. 2006.
- _____. **Direitos Humanos**. 4. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2013. 441 p.
- _____. **Coletânea básica penal**. 5. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 241 p.
- BUENO, Paulo Amador Thomaz Alvas da Cunha. **História do Direito Brasileiro: notícia histórica do direito penal no Brasil**. Org. Eduardo C. B. Bittar. São Paulo: Atlas, 2003.
- CAPEZ, Fernando. **Curso de Direito Penal: parte geral (arts. 1º a 120)**. vol. 01.10 ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2006.
- COMPARATO, Fabio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos**, 6.ed. São Paulo: Saraiva, 2008.
- CRUZ, Walter Rodrigues. **As penas alternativas no direito pátrio**. São Paulo: Editora Direito, 2000. p. 86.
- DELMANTO, Celso. **Código Penal Comentado**. 5.ed. Atualizada e Ampliada. Rio de Janeiro: Renovar 2001.
- DINIZ, Maria Helena. **Dicionário jurídico**. São Paulo. Saraiva, 1998.
- DOTTY, René Ariel. **Bases e alternativas para o sistema de penas**. 2. ed. São Paulo; Revista dos Tribunais, 1998.
- DUARTE, Érico de Almeida. **Teoria geral do crime no ordenamento jurídico brasileiro**. Campo Grande: UCDB, 2002.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- FRAGOSO, Heleno Cláudio. **Lições de Direito Penal: Parte Geral**. Rio de Janeiro: Editora Forense, 1995. Pág. 144.

GAMBOA, Silvio A. S. A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GERHARD, Tatiana Engel e SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**, coordenado pela Universidade Abert do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

JO, Hee Moon, **Introdução ao direito internacional**. 2. ed. São Paulo: LTr, 2004.

LUZ, Orandyr Teixeira. **Aplicação de penas alternativas**. Goiânia: AB.2000.

MARTINS, Jorge Henrique Schaefer. **Penas alternativas**. Curitiba: Juruá, 1999.

MIRABETE, Júlio F. **Execução penal**: comentário a Lei n. 7210. 11 ed. São Paulo: Atlas, 2006. p. 62.

OLIVEIRA, Álvaro Borge; CALLFASS, Fernando. **Noções sobre pena e a sua forma de Aplicação**: cálculo eletrônico da dosimetria da pena. Florianópolis: Momento Atual, 2002, p. 03.

OLIVEIRA, Odete Maria de. **Prisão: um paradoxo social**. 2. ed. Florianópolis: UFSC, 1991.

ONU. **Princípios básicos relativos ao tratamento de reclusos**. 1990. < >. Acesso em: 20 de outubro de 2017.

PIERANGELLI, José Henrique (Coordenador). **Códigos Penais do Brasil – Evolução Histórica**. 1. ed. São Paulo: Javoli, 1980.

PIMENTEL, Manoel Pedro. **O Crime e a Pena na Atualidade**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1990.

PIOVESAN, Flávia, **Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional**. São Paulo: Max Limonad, 2002.

RODRIGUES, Maria Stella Villela Souto Lopes. **ABC do Direito Penal**. 13. ed. Verificada, Atualizada e Ampliada. São Paulo: RT, 2001.

ROSA, Antonio J. Feu. **Execução penal**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1995.

SILVA, Plácido e. **Vocabulário jurídico**. Rio de Janeiro: Forense, 1996, v. III

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DA ENTREVISTA COM A ASSISTENTE SOCIAL

Entrevista com a assistente social do Setor de Atividades Especiais/Espaço Mulher – SAEEM, Responsável pelo Projeto “Ser Acolhido para Acolher” do Hospital Dr. Clementino Moura – Socorrão II. São Luis-MA.

- 1 - Como foi elaborado o Projeto “Ser Acolhido para Acolher”?
- 2 - Quais parcerias foram feitas para a execução do projeto?
- 3 - Quantos anos de realização tem o projeto?
- 4 - Que ações são desenvolvidas no projeto?
- 5 - De que forma é monitorado a frequência, pontualidade e produtividade do sentenciado?
- 6 - Quantos sentenciados já foram atendidos no programa?
- 7 - Quais os setores que recebem os sentenciados?
- 8 - Existe sensibilização dos setores que recebem os sentenciados?
- 9 - De que forma o projeto ajuda o sentenciado a não reincidir.
- 10- Além de ter a função de se fazer cumprir pena, que outro objetivo tem o projeto “Ser Acolhido para Acolher”, na vida do sentenciado?

AS LUTAS COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA EM DUAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL: um estudo exploratório do taekwondo

Paulo Henrique de Oliveira Lima*

Ana Claudia Sousa Pires*

Jonny Henrique Campos Satires*

Josenilson dos Santos Coutinho*

Lucas Emanuel Moreira Gonçalves*

Diogo Matheus Barros da Silva*

Bruno Luiz Galvão de Miranda*

Ester da Silva Caldas*

Marlon Lemos de Araújo*

-
- * Dr. em Geografia Humana Universidade Federal de Uberlândia (UFU); MSc.em Geografia Humana Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Esp. em Administração Pública Faculdade de Ciências Humanas de Pedro Leopoldo (UNIPEL); Graduado em Ciências Sociais Universidade Federal do Ceará (UFC); Técnico em Turismo Instituto Federal de Educação do Ceará (IFCE). E-mail: p.henriqueolima@outlook.com
- * Acadêmica em do Curso Licenciatura em Educação Física pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano - IESF e estudante do curso de Inglês pelo Núcleo de Cultura Linguística – NCL – UFMA. E-mail: claudinhapires@hotmail.com
- * Acadêmico em do Curso Licenciatura em Educação Física pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano – IESF. E-mail: henrique_c_satires@hotmail.com
- * Acadêmico em do Curso Licenciatura em Educação Física pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano – IESF. E-mail: nylsoncoutinho20@gmail.com
- * Acadêmico em do Curso Licenciatura em Educação Física pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano – IESF. Membro do Grupo de Estudos em Fisiologia do Exercício e Biomecânica - GEFEBIO (IESF). E-mail: luckas.7@hotmail.com
- * Mestrando em Educação Física Biodinâmica do Movimento - PPGEF, pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Especialista em Treinamento Desportivo (Uniasselvi) e Pós-Graduando em Educação a Distância: Gestão e Tutoria (Uniasselvi). Pós-Graduando em Treinamento Especializado e Funcional Para Corrida (Unyleya). Graduação em Educação Física (Licenciatura) pela Faculdade Estácio de São Luís. Atuou como monitor da disciplina Fisiologia do Exercício. Integrante da comissão técnica Moto Club Futsal Feminino, atuando como Analista de Desempenho. E-mail: diogoldu@gmail.com
- * Graduado em Educação Física (Licenciatura) pela Faculdade Estácio São Luís. Especialista em Treinamento Desportivo e pós-graduando em Educação a Distância: Gestão e Tutoria (GET) pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). E-mail: bruunoluiz@hotmail.com
- * Mestranda em Educação Física - PPGEF, pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Especialista em Treinamento Desportivo (Uniasselvi) e Pós Graduanda em Educação a Distância: Gestão e Tutoria (Uniasselvi), Graduada em Educação Física (Licenciatura) pela Faculdade Estácio de São Luís, graduanda do curso de Educação Física com Ênfase em Saúde (Bacharelado) pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Ensino Médio na modalidade Integrada pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) com formação em Técnica em Hospedagem. E-mail: esterscaldas@gmail.com
- * Doutorando em Ciências da Saúde pela Universidade Federal do Maranhão. Mestre em Saúde do Adulto e da Criança pela Universidade Federal do Maranhão. Educação Física e Nutrição pela Universidade Federal do Maranhão. Especializado em Engenharia Corporal Pela Universidade Veiga de Almeida/RJ. Participa de pesquisas nas linhas de Treinamento Físico e Saúde pelo Laboratório de Fisiologia e Prescrição do Exercício do Maranhão - LAFIPEMA e pesquisas nas linhas de Fisiologia do Exercício, Nutrição e Suplementação aplicada ao futebol e ao futsal pelo Grupo de Pesquisa sobre o Futsal e o Futebol - GEPEFF. E-mail: mrln21@hotmail.com

RESUMO

Este estudo investiga as concepções e o modo de atuação de profissionais da Educação Física para alunos do Ensino Fundamental e Médio sobre as lutas – modalidade taekwondo. A pesquisa foi realizada com onze professores de duas escolas da rede pública do Estado. O instrumento para a coleta de dados foi o questionário semiestruturado com perguntas fechadas e abertas e a análise dos resultados revelou que, na percepção dos professores o ensino de taekwondo como aprendizado escolar é importante e que esta modalidade serve para estimular e incentivar seus alunos em seus percursos escolares, além de enfatizarem a questão disciplinadora da modalidade. Buscaram-se fundamentos em teorias que abordaram a pedagogia do esporte e as lutas corporais, voltado para a formação da cidadania. Conclui-se que os professores consideram importante ensinar as lutas na escola, porém, sentem dificuldade por terem pouco conhecimento dos seus fundamentos e técnicas. A ideia que os conteúdos lutas – modalidade taekwondo – auxiliam na formação de alunos como atletas-cidadãos foram corroboradas nesta pesquisa, embora se perceba por parte dos professores, uma preocupação maior de que seus alunos sejam mais disciplinados através do ensinamento das lutas.

Palavras-chave: Educação Física. Lutas. Taekwondo. Educação.

1 INTRODUÇÃO

As lutas, enquanto elemento que engloba várias modalidades do esporte, são objetos de estudo de diversas áreas da ciência que objetivam compreendê-las nos diferentes processos que as constituem, sejam elas a História, a Sociologia e a Pedagogia, entre outras áreas.

Lorenzo, Silva e Teixeira (2010), afirmam que as lutas são práticas que possuem embates corporais, enquanto que as artes marciais têm como significado método de guerra ou conjuntos de preceitos que um guerreiro deve ter e fazer uso.

Nesse contexto, as lutas têm sentido de conquista de território e o homem, a princípio usou o corpo para definir sua superioridade. De acordo com Ramos (1992) a luta corporal vem sendo aplicada desde a pré-história, por razões de sobrevivência. Darido e Souza Júnior (2007) referem que os primeiros sistemas de luta evoluíram provavelmente junto com os seres humanos, porque a humanidade sempre teve de se defender de animais ou mesmo de outros seres humanos.

No que se refere ao campo pedagógico, há uma série de questões a serem refletidas acerca das lutas: é possível utilizá-las e mais especificamente ao taekwondo, objeto deste estudo, como ferramenta pedagógica voltada para uma educação cidadã, visando ir além das práticas da competição? Poderia o taekwondo ter um cunho mais educativo, independente de onde ele é ensinado ou em que contexto ele está sendo abordado?

As lutas trazem para o âmbito escolar a discussão de questões filosóficas, éticas e morais. As lutas trazem para o mundo da Educação Física parcelas de tradição, religião, cultura, filosofia, rituais e disciplina, além de aspectos relacionados ao corpo, movimento, passíveis de

serem transmitidos, preservados e reorganizados no decorrer de suas atividades milenares. (GOMES, 2008).

Visto por esse ângulo, é visível o distanciamento entre o que recomendam os estudiosos e documentos oficiais com a prática nas escolas, uma vez que estas se voltam a maioria das vezes, para o esporte de rendimento, fato observado tanto a nível estadual como nacional. Desse modo, acredita-se que os professores possuem características que se enquadram dentro de uma abordagem pedagógica, mas não a utilizam no processo de ensino do taekwondo e que as lutas como conteúdo da Educação Física têm sido pouco exploradas nas escolas.

Conforme So e Betti (2013, não paginado) por não haver um consenso acerca dos conteúdos da Educação Física que são próprios dos currículos escolares, “[...]o já referido distanciamento entre as propostas idealizadas e as rotinas escolares se concretiza ao ficar ao cargo apenas do professor, o compromisso de restringir ou ampliar as manifestações da cultura de movimento do aluno”.

O presente estudo tem por finalidade investigar qual a importância do taekwondo como processo de ensino e aprendizado da Educação Física, voltado para a formação da cidadania.

2 METODOLOGIA

Este trabalho teve como característica o método de pesquisa descritivo. Para esta investigação foram utilizadas as pesquisas: bibliográfica e de campo. Com a pesquisa bibliográfica procurou-se conhecer abordagens e os avanços ocorridos, através de literatura relacionada com o tema taekwondo. Com a pesquisa de campo, foi possível aprofundar o conhecimento sobre o ensino do taekwondo em duas escolas da rede pública estadual, a partir do discurso dos professores.

A pesquisa foi realizada através de questionário semiestruturado buscando analisar a maneira como os professores lecionam o conteúdo lutas nas aulas de Educação Física. O questionário buscou informações sobre o conteúdo lutas (modalidade taekwondo) nas escolas e o pesquisador coletou as informações diretamente dos sujeitos envolvidos, em seus ambientes profissionais. Considerando a necessidade de aprofundar os temas abordados na pesquisa, houve a opção por adotar uma pesquisa de cunho qualitativo e a técnica utilizada para a realização da interpretação de dados foi à análise de conteúdo. Empregou-se, ainda, a pesquisa quantitativa para apresentar os dados em forma de percentual das respostas encontradas nesta pesquisa.

O questionário semiestruturado, constou de duas partes: uma com questões padronizadas, para levantamento de dados relativos a informações gerais sobre os professores, dados relativos ao sexo, idade, escolaridade e tempo de ensino. A parte com questões abertas utilizou um roteiro que permitiu colher informações, onde os participantes puderam emitir opiniões sobre o tema pesquisado, possibilitando uma análise qualitativa da percepção dos professores.

Os sujeitos desta pesquisa foram 11 professores de Educação Física de duas escolas de São Luís, sendo cinco do sexo masculino e seis do sexo feminino; com faixa etária de 21 a 56 anos; que lecionam em escolas da rede estadual do Maranhão.

Dentre os professores pesquisados, todos disseram possuir o Nível Superior - Educação Física – e três são especialistas e sendo que o tempo de ensino da disciplina varia entre 01 e 15 anos de experiência.

A pesquisa de campo foi realizada nas escolas estaduais: Centro de Ensino Médio Prof. Robson Martins, em Paço do Lumiar-MA, escola que possui três professores de Educação Física, um em cada turno e na Escola Militar Tiradentes, em São Luis-MA, essa escola conta com onze professores em seu quadro. Os professores pesquisados assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), este termo garante que as informações sejam confidenciais, sendo utilizadas apenas na divulgação da pesquisa e possui como objetivo, esclarecimento e proteção à pessoa entrevistada assegurando seu anonimato.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos foram fundamentados por proposições teóricas, possibilitando inferências e interpretações das unidades de registro, cujos dados foram apresentados em forma de relatos, obtidos pela transcrição das entrevistas. Para preservar o sigilo de cada participante foram utilizados os termos Professor 1, Professor 2, e assim por diante...

As unidades temáticas compreenderam: – o ensino do conteúdo lutas nas aulas de Educação Física, as modalidades aplicadas, a metodologia utilizada, o conhecimento sobre o taekwondo, importância do ensino do conteúdo lutas – modalidade taekwondo – para a formação da cidadania do aluno; e as dificuldades para lecionar o taekwondo nas escolas. As respostas foram alocadas em forma de tabelas, para visualizar as respostas. A primeira tabela diz respeito ao trabalho do professor com o conteúdo lutas.

Tabela 1 – Se o professor trabalha com o conteúdo lutas

Trabalho com o conteúdo lutas	Frequência	Percentual em relação à amostra (n=11)
Trabalha	10	90,9%
Não trabalha	01	9,1%

Percebe-se através da fala dos professores, que estes, em sua maioria, trabalham o conteúdo lutas nas aulas de Educação Física, dez professores (90,9%) disseram trabalhar esse conteúdo em suas aulas. Somente um deles (9,1 %) refere não utilizar esse conteúdo nas aulas.

Um dos temas levantados neste estudo foi sobre a utilização do conteúdo lutas nas aulas de Educação Física. As repostas dos professores demonstram que esse conteúdo tem importância nas aulas de Educação Física e é abordado em suas aulas. O texto dos PCNs (BRASIL, 1998) agrupa as lutas no mesmo bloco de conteúdos dos esportes, jogos e ginásticas e enfatiza que os professores devem estimular a participação dos alunos de forma recreativa e competitiva.

Acredita que o ensino das Lutas carece de um tratamento pedagógico, que se esmere na complexidade do conhecimento, fazendo com que os alunos conheçam e vivenciem o universo e as possibilidades das lutas (GOMES, 2008). Quando perguntados sobre quais modalidades os professores utilizavam em suas aulas e porque, os professores responderam ao que consta na tabela 2.

Tabela 2 – Modalidades de lutas aplicadas nas aulas de Educação Física

Modalidades aplicadas	Frequência	Percentual em relação à amostra (n=11)
Judô	07	63,6%
Capoeira	04	36,3%
Taekwondo	05	45,4%
Karatê	03	27,2%
Jiu-jitsu	02	18,1%

Obs.: Os professores deram mais de uma resposta

As principais modalidades de lutas aplicadas em aulas de Educação Física pelos professores pesquisados são também as mais conhecidas do público em geral. Nota-se que os

professores que aplicam os conteúdos lutas tem maior afinidade com o judô, porém, revelam que o taekwondo fica em posição privilegiada quanto a sua aplicabilidade nas aulas de Educação Física.

Darido (2001) revela que os professores de Educação Física, influenciados pelos modelos esportivistas restringem o conteúdo das aulas aos esportes mais tradicionais. Uma questão de extrema importância para solução desse problema é a que sendo os pesquisados formados em Educação Física, torna-se necessário facultar-lhes o conhecimento de todas as modalidades, o que por si não garante que essa realidade e/ou as afinidades do educador físico com essa ou aquela modalidade se modifique.

Os professores pesquisados utilizam os conteúdos lutas nas suas aulas de Educação Física por diferentes motivos, porém os que se sobressaem são: as lutas mais conhecidas do público em geral e a questão da disciplina.

Observa-se uma crença interiorizada por estes profissionais que as lutas servem para disciplinar seus alunos, o que não pode ser desconsiderado, uma vez que se acredita na contribuição das lutas na formação cidadã dos alunos e a disciplina ajuda nessa formação.

Quando indagados sobre a metodologia utilizada em suas aulas sobre o conteúdo lutas obtivemos os seguintes dados:

Tabela 3 – A metodologia aplicada nas aulas de Educação Física em relação às lutas

Metodologia aplicada	Frequência	Percentual em relação à amostra (n=11)
Aulas teóricas	10	90,9%
Aulas práticas	03	27,2%
Seminários	03	27,2%
Pesquisas	04	36,3%
Aulas recreativas/lúdicas	05	45,5%
Não respondeu	01	9,1%

Obs.: Os professores deram mais de uma resposta

Os professores utilizam várias atividades aplicadas nas aulas de Educação Física. Quase todos os professores pesquisados, dez (90,9%) dizem que utilizam as aulas teóricas como forma de apresentarem esses conteúdos aos seus alunos, três (27,2%) realizam aulas práticas e/ou seminários; quatro (36,3%) indicam as pesquisas sobre lutas aos alunos; cinco (45,5%) utilizam-se de aulas recreativas ou lúdicas como forma de trabalhar esses conteúdos e um

professor (9,1%) não utiliza nenhuma metodologia, por não trabalhar com esses conteúdos. Considera-se um fator positivo as respostas dos professores e isto demonstra que a preocupação em repassar, por meio de várias metodologias, os conteúdos das lutas aos seus alunos, mesmo que muitos não tenham a prática e nem a escola, a estrutura necessária para tal.

Esses dados demonstram que os professores associam positivamente as atividades das lutas à disciplina, embora poucos tenham uma vivência prática. Esses dados vão ao encontro dos estudos de vários pesquisadores, entre eles Darido (2001) e Gomes (2008).

Quanto ao conhecimento da modalidade lutas – taekwondo – os professores se manifestaram dessa forma:

Tabela 4 – Conhecimento da modalidade de lutas – taekwondo – pelos professores

Conhecimento da modalidade de lutas - taekwondo -	Frequência	Percentual em relação à amostra (n=11)
Sim	10	90,9%
Não	01	9,1%
Não respondeu	-	-

Quase todos os professores disseram que conhecem a modalidade de lutas – taekwondo. Considerando que todos têm o Curso de Licenciatura em Educação Física, esse é um resultado esperado. Após a constatação desses dados, buscou-se conhecer a percepção dos mesmos quanto à importância desses conteúdos para a formação da cidadania.

Tabela 5 – A importância do conteúdo lutas – modalidade taekwondo – no processo de Educação Física, voltada para a cidadania

A importância do conteúdo lutas - modalidade taekwondo	Frequência	Percentual em relação à amostra (n=11)
É importante porque ajuda no desenvolvimento das crianças	05	45,5%
Incentiva a educação, respeito e disciplina	04	36,3%
Ensina o autocontrole e a cooperação	02	18,2%

Os professores que utilizam o conteúdo lutas - modalidade taekwondo - concordam entre si, por perceberem nessa modalidade, o fator disciplinador e de desenvolvimento do aluno. As respostas mais recorrentes foram: é importante porque ajudam no desenvolvimento das crianças e adolescentes, três professores (45,5%); o incentivo à educação, o respeito e a disciplina na escola citado por quatro professores (36,3%); o incentivo ao autocontrole e à cooperação citado por dois professores (18,2%). Estas falas dos professores evidenciam o quanto esses aspectos são fundamentais para contribuir com a formação cidadã dos alunos.

No referencial teórico para o ensino fundamental (MARANHÃO, 2009) uma das possibilidades pedagógicas para o trato com as lutas nas aulas de Educação Física poderia ser a de desenvolver atividades a partir dos seus fundamentos, este mesmo texto afirma que o objetivo do ensino das lutas não é o de formar lutadores e sim colocar os alunos em contato com essa manifestação da cultura corporal.

Em relação às dificuldades percebidas pelos professores no processo de ensino do conteúdo lutas – modalidade taekwondo, os dados são apresentados na tabela abaixo.

Tabela 6 – Se os professores percebem dificuldades no ensino do conteúdo lutas – modalidade taekwondo

Dificuldades no ensino do taekwondo	Frequência	Percentual em relação à amostra (n=11)
Tem dificuldade	06	54,5%
Não tem dificuldade	05	45,5%
Não respondeu	-	-

Em relação às dificuldades encontradas no processo de ensino da modalidade taekwondo, percebe-se que vários professores, seis professores (54,5 %) embora trabalhem os conteúdos de forma teórica, não possuem a prática do esporte, o que constitui um obstáculo na forma como conduzem suas aulas. Por outro lado, cinco professores (45,5%) referiram não ter dificuldade ao lecionar esse conteúdo específico.

4 CONCLUSÃO

Ao desenvolver um tema sobre a importância do ensino do conteúdo lutas – modalidade taekwondo, se percebeu que este é mais amplo e complexo do que inicialmente parecia. Em consonância ao percebido no imaginário popular e nas publicações acadêmicas, se notou nos professores pesquisados uma forte motivação das lutas como disciplinadora dos

alunos.

Constatou-se que as lutas se configuraram como um conteúdo de valor cultural e social para a Educação Física e mesmo assim ainda encontra resistência por parte de alguns professores de educação física em aplicá-las nas escolas. Pode-se inferir que isto se deve ao pouco conhecimento sobre seus fundamentos e prática.

STRUGGLES AS CONTENT OF PHYSICAL EDUCATION IN TWO SCHOOLS OF PUBLIC NETWORK STATE: an exploratory study of taekwondo

ABSTRACT

This study investigates the concepts and mode of operation of Physical Education professionals to students of primary and secondary education on the struggles - mode taekwondo. The survey was conducted with eleven teachers from two state public schools. The instrument for data collection was the semi-structured questionnaire with closed and open questions and the analysis of the results revealed that, in the perception of teachers taekwondo teaching and school learning is important and that this mode is to stimulate and encourage his students in their school routes, as well as emphasizing the issue of disciplining mode. foundations were sought on theories that. They addressed the pedagogy of sport and physical fights, facing the formation of citizenship. It is concluded that teachers consider important to teach the struggles in school, however, find it difficult because they have little knowledge of the fundamentals and techniques. The idea that the contents fights - mode taekwondo - assist in the training of students as citizens-athletes were corroborated in this study, although is perceived by teachers, greater concern that their students are more disciplined through the teaching of the fights.

Keywords: Physical education. Fights. Taekwondo. Education.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Educação Física/Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. **Para ensinar educação física: possibilidades de intervenção na escola**. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

DARIDO, S. C. Os conteúdos da educação física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em Educação Física Escolar**, Niterói, v. 2, n. 1 (suplemento), p. 5-25, 2001.

GOMES, M. S. P. **Procedimentos pedagógicos para o ensino das lutas: contextos e possibilidades**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP: [s.n], 2008.

LORENZO, E.; SILVA, F.; TEIXEIRA, S. **O Ensino de lutas na Educação Física: construindo estruturantes e mudando sentidos**. Disponível em: <http://www.fundacaohantipoff.mg.gov.br/pdf/tabloide_lutas_ed_fisica.pdf>. Acesso: 2 jan. 2010.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial curricular educação física – 1º ao 9º ano: Ensino Fundamental**. São Luis: SEDUC, 2009.

RAMOS, J. J. **Os exercícios físicos na história e na arte**. São Paulo: Ibrasa, 1992.

SO, Marcos Roberto; BETTI, Mauro. Lutas na Educação Física escolar: relação entre conteúdo, pedagogia e currículo. Não paginado. EFDeportes.com, **Revista Digital**, Buenos Aires. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd178/lutas-na-educacao-fisica-escolar.htm>>. Acesso em: 25 abr. 2014.

ASPECTOS EPIDEMIOLÓGICOS DA HANSENÍASE NO MARANHÃO**André Passos Silva*****Dyou Sousa Oliveira*****Joyce Pereira Santos*****Luciely de Azevedo Martins*****Moyde de Lima Sousa*****Nayara Martins Pestana Sousa*****Rayssa Emanuelle Braga Ferreira Pontes*****Sylvana Valkiria dos Santos Araújo*****Ugleyvan Vieira Sousa*****Ingrid de Campos Albuquerque*****RESUMO**

Este artigo tem como objetivo demonstrar os aspectos epidemiológicos da hanseníase no Maranhão. Trata-se de um estudo epidemiológico, quantitativo e descritivo de série temporal, que utilizou dados secundários, obtidos no Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN). Os dados correspondem aos casos de hanseníase notificados no Estado do Maranhão, nos anos de 2015 a 2017. A delimitação deste período foi feita pela disponibilidade de dados no DATASUS, referentes as notificações dos casos de hanseníase dos 217 municípios maranhenses. Os resultados observados foram o aumento do número de casos referentes aos anos de 2015 a 2017, aumento significativo de 215 casos. Fato que demonstra que o Estado não obteve resultados satisfatórios no controle efetivo da doença. Além disso, os dois municípios com maiores números de casos São Luís e São José de Ribamar são municípios da grande ilha que demonstra a negligência em relação a doença na própria capital do Estado.

Palavra-chave: Hanseníase. Epidemiologia. SINAN.

* Acadêmico do curso de Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: andre.passos14@hotmail.com

* Acadêmico do curso de Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: dyousousa12@gmail.com

* Acadêmica do curso de Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: joycepereira.s.enfer@gmail.com

* Acadêmica do curso de Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: luciely_nunes16@hotmail.com

* Acadêmica do curso de Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: mls1234claro@gmail.com

* Acadêmica do curso de Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: nayarapestana34@gmail.com

* Acadêmica do curso de Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: rayssa_braga@hotmail.com

* Acadêmica do curso de Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: sylvana.valkyria@hotmail.com

* Acadêmico do curso de Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: ugleyvan@hotmail.com

* Mestre em Ciências da Saúde, Docente do Curso de Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: ingrid.c.albuquerque@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

A hanseníase é uma doença crônica, infectocontagiosa. O agente etiológico é o *Mycobacterium leprae*, um bacilo álcool-ácido resistente, gram-positivo, que infecta os nervos periféricos e, mais especificamente, as células de Schwann. A doença acomete principalmente os nervos superficiais da pele e troncos nervosos periféricos, mas também pode afetar os olhos e órgãos internos. (BRASIL, 2017).

Se não tratada na forma inicial, a doença quase sempre evolui, torna-se transmissível e pode atingir pessoas de qualquer sexo ou idade, inclusive crianças e idosos. Essa evolução ocorre, em geral, de forma lenta e progressiva, podendo levar a incapacidades físicas. (BRASIL, 2017).

Mesmo sendo uma doença muito antiga, a hanseníase permanece como um problema de Saúde Pública, isso porque o controle da transmissão é difícil de ser alcançado em alguns países. Em 2015, foram diagnosticados 210.758 casos novos em 136 países, constituindo uma taxa de detecção mundial de 3,2 por 100 mil habitantes. Entre as regiões com notificações de maior número de casos novos estão Sudeste Asiático com 156.118, em segundo estão as Américas 28.808 e terceiro África 20.004. (CHAVES; COSTA, 2017).

No Brasil, em 2014, a hanseníase apresentou prevalência de 1,27 casos por 10.000 habitantes. Registra-se tendência decrescente da doença sendo que o Norte, Nordeste e Centro-Oeste são os mais endêmicos se comparados a outras regiões. O coeficiente de detecção geral de casos novos de hanseníase, no mesmo período foi de 15,32 por 100.000 habitantes, correspondendo a 31.064 casos novos, o que significa altas taxas de endemias. Dentre esses, 2.341 eram menores de 15 anos, que representa um coeficiente de detecção de 4,88 por 100.000 habitantes, considerado muito alto. (SILVA; PAZ, 2017).

Dentre as regiões brasileiras, o Nordeste, destaca-se em número de casos, apresentando coeficientes de detecção com valores médios de 30/100.000 habitantes, ainda que tenha tendência decrescente de transmissão ao longo dos anos. Fortalecendo tal estatística encontra-se o Maranhão como 4º colocado do Brasil em detecção de casos novos, 3º em menores de 15 anos de idade e, no geral, mais prevalente do Nordeste. (PASSOS et al., 2016).

De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), a Estratégia Global para Hanseníase 2016-2020, foi desenvolvida por meio de consultas e possui o apoio de vários órgãos técnicos, especialistas, agências de financiamento e representantes das comunidades. A estratégia está assentada em três pilares: (1) fortalecer o controle e as parcerias do governo; (2) combater a hanseníase e sua transmissão; e (3) combater a discriminação e promover a inclusão.

O objetivo é reduzir ainda mais a carga de hanseníase no âmbito global e local, redução da taxa de novos pacientes com deformidades relacionadas à hanseníase revogação de todas as leis que permitam a discriminação de pacientes com hanseníase. (OMS, 2016).

A hanseníase é transmitida por meio de contato próximo e prolongada de uma pessoa suscetível com um doente de hanseníase que não está sendo tratado. Normalmente, a fonte da doença é um parente próximo que não sabe que está doente. A bactéria é transmitida pelas vias respiratórias (pelo ar), e não pelos objetos utilizados pelo paciente (BRASIL, 2017).

Estima-se que a maioria da população possua defesa natural contra o *M. leprae*. Portanto, a maior parte das pessoas que entrarem em contato com o bacilo não adoecerá. É sabido que a susceptibilidade ao *M. leprae* possui influência genética. Assim, familiares de pessoas com hanseníase possuem maior chance de adoecer. (BRASIL, 2017).

A hanseníase manifesta-se por meio de sinais e sintomas dermatológicos e neurológicos que podem levar à suspeição diagnóstica da doença. As alterações neurológicas, quando não diagnosticadas e tratadas adequadamente, podem causar incapacidades físicas que podem evoluir para deformidades, quadro agravado no envelhecimento, que muitas vezes já é acompanhado de outras patologias. (SILVA et al., 2017).

Estudos de Lima (2014) corroboram que a hanseníase é uma doença que se manifesta por meio de sinais e sintomas dermatoneurológicos, como lesão de pele e nervos periféricos, acometendo olhos, mãos e pés. Estas lesões resultam em incapacidades físicas que podem evoluir para deformidades.

O diagnóstico de hanseníase deve ser baseado na história de evolução da lesão, epidemiologia e no exame físico (nervos periféricos espessados e/ou lesões de pele ou áreas de pele com alterações de sensibilidade térmica e/ou dolorosa e/ou tátil, alterações autonômicas circunscritas quanto à histamina e/ou à sudorese).

Em algumas situações, os exames subsidiários (baciloscopia e biópsia de pele) podem ser necessários para auxiliar o diagnóstico, porém sempre devemos considerar as limitações desses exames, valorizando essencialmente os achados clínicos encontrados. (BRASIL, 2017).

Uma vez diagnosticado, o caso de hanseníase deve ser classificado operacionalmente. Ressalta-se que o diagnóstico da hanseníase é clínico epidemiológico. A classificação operacional é importante para que possa ser selecionado o esquema de tratamento quimioterápico adequado ao caso. Esta classificação é feita com base nos sinais e sintomas da doença em: 1) paucibacilares (PB): casos com até 5 lesões de pele e 2) multibacilares (MB): casos com mais de 5 lesões de pele. (SILVA et al., 2017).

No Maranhão, estudos realizados por Passos et al. (2016) identificou que o número de casos multibacilares é significativamente maior no sexo masculino, ao contrário dos casos paucibacilares, que são mais numerosos no sexo feminino. Desta forma, tornou-se possível perceber uma associação significativa entre a multibacilares e o sexo masculino, com uma chance duas vezes superior em relação às mulheres.

O tratamento da hanseníase é realizado através da associação de medicamentos (poliquimioterapia – PQT) conhecidos como Rifampicina, Dapsona e Clofazimina. Deve-se iniciar o tratamento já na primeira consulta, após a definição do diagnóstico, se não houver contraindicações formais (alergia).

O paciente PB receberá uma dose mensal supervisionada de Rifampicina e Dapsona diariamente. O tempo de tratamento é de 6 meses caso a Dapsona precise ser suspensa, deverá ser substituída pela Clofazimina. O paciente MB receberá uma dose mensal de Rifampicina, Dapsona e Clofazimina. Em casa, Dapsona e Clofazimina diariamente. (BRASIL, 2017).

A maior parte dos pacientes evolui para cura após tratamento, vários deles com sequelas em decorrência da hanseníase. Considerando a alta prevalência da doença na população, destaca-se a importância desse estudo como de grande valor para identificação de casos na população maranhense contribuindo significativamente para o estabelecimento de um diagnóstico e a prevenção de incapacidades físicas.

Desse modo, é imprescindível o conhecimento das características epidemiológicas da hanseníase nessa população e sua distribuição espacial no estado, de forma a possibilitar o entendimento da relação do bacilo com os indivíduos por profissionais e gestores da área da saúde e afins no sentido de ampliar investimentos de maneira estratégica e racional, tendo em vista as peculiaridades de cada município dessa região. Este artigo tem como objetivo demonstrar os aspectos epidemiológicos da hanseníase no Maranhão.

2 METODOLOGIA

Trata-se de um estudo epidemiológico, quantitativo e descritivo de série temporal, que utilizou dados secundários, obtidos no Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN), disponíveis no DATASUS (Departamento de Informática do SUS).

Os dados correspondem aos casos de hanseníase notificados no Estado do Maranhão, nos anos de 2015 a 2017, por meio da ficha de notificação/investigação de hanseníase. A delimitação deste período foi feita pela disponibilidade de dados no DATASUS, referentes às notificações dos casos de hanseníase dos 217 municípios maranhenses.

As variáveis analisadas foram: sexo, faixa etária, forma clínica, classificação operacional, esquema terapêutico, lesões cutâneas, número de nervos afetados, grau de incapacidade no diagnóstico, grau de Incapacidade na Cura, modo de entrada de caso novo e modo de detecção.

Os dados foram armazenados no programa Microsoft Excel versão 2010 e foram calculadas as frequências absolutas e relativas. Os dados foram demonstrados por meio de gráficos e tabelas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O estudo em análise trata da a incidência da Hanseníase no Estado do Maranhão durante os anos de 2015 a 2017 de acordo com dados coletados a partir do Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN) e na página do Departamento de Informática do SUS (DATASUS). De acordo com os dados coletados na tabela 1, identificam-se de forma comparativa os números de casos dos referidos anos.

No ano de 2015, o número de casos de hanseníase no maranhão foi de 3.880 (31,94%), em 2016 de 3.955 (32,56%) e 2017 com 4.095 casos (33,71%) e casos ignorados 2017 (1,79%), totalizando 12.147 casos, representando uma taxa de 100,00%. Observa-se que houve o aumento de número de casos recorrentes durante os anos de análise do ano de 2015 para 2016 houve um aumento de 75 casos de hanseníase e durante os anos de 2016 para o ano de 2017 a diferença foi de 140 casos registrados.

A hanseníase nos anos da qual foram estudados de 2015 a 2017, se teve uma elevação de um ano para o outro tendo 33,71% a mais do se apresentou no ano de 2015, A procura dos casos de hanseníase deve se dar na assistência prestada à população geral nas unidades de saúde dos municípios brasileiros, bem como pela investigação dos contatos domiciliares e sociais dos casos diagnosticados, conforme recomendações das Diretrizes para vigilância, atenção e controle da doença no país.

Tabela 1 – Número de notificações de hanseníase ocorridas nos anos de 2015 a 2017 no Maranhão

Ano de notificação	n	%
2015	3.880	31,94
2016	3.955	32,56
2017	4.095	33,71
Ignorado	217	1,79
Total	12.147	100,00

Fonte: DATASUS

Com relação aos casos identificados nos Municípios de São Luís durante os anos de 2015 a 2017, de acordo com a tabela 2.

Como se pode perceber, os municípios com maiores números de casos são: São Luís com 1.868 de números de casos (15,38%), São José de Ribamar com 368 casos (3,03%), Açailândia com 317 casos (2,61%), Caxias com 312 casos (2,57), Santa Inês com 304 (2,5) e Codó com 275 (2,27). Os dados demonstram um número bastante elevado de casos de Hanseníase que apontam para a manutenção da endemia no estado, o que evidencia fragilidade nas ações de controle desenvolvidas nos serviços de saúde e a necessidade de implementação de medidas de prevenção e controle específicos para grupos-alvo da população.

Tabela 2 – Número de notificações de hanseníase por município ocorrido nos anos de 2015 a 2017 no Maranhão

Município	n	%
Açailândia	317	2,61
Bacabal	262	2,16
Balsas	289	2,38
Barra do Corda	164	1,35
Bom Jardim	158	1,30
Caxias	312	2,57
Codó	276	2,27
Coroatá	217	1,79
Governador Newton Bello	104	0,86
Imperatriz	664	5,47
Itapecuru Mirim	175	1,44
Lago da Pedra	168	1,38
Paço do Lumiar	142	1,17
Pedreiras	101	0,83
Pindaré-Mirim	157	1,29
Pinheiro	124	1,02
Presidente Dutra	148	1,22
Santa Inês	304	2,50
Santa Luzia	244	2,01
São José de Ribamar	368	3,03
São Luís	1.868	15,38
São Mateus do Maranhão	122	1,00
Timon	306	2,52
Zé Doca	208	1,71
Municípios com menos de 100 casos	4949	40,74
Total	12.147	100,00

Fonte: DATASUS

Dos casos registrados nos municípios maranhenses identificou-se que destes a maioria são identificados em indivíduos do sexo masculino com 6.912 (56,90%), já o sexo feminino em um número menor em relação ao sexo masculino com 5.018 (41,31%). A faixa etária com maior incidência da doença é dos 35 aos 49 anos de idade, conforme a tabela 3.

Tabela 3 – Sexo e faixa etária das notificações de hanseníase ocorridas nos anos de 2015 a 2017 no Maranhão

Variável	n	%
Sexo		
Masculino	6.912	56,90
Feminino	5.018	41,31
Ignorado	217	1,79
Faixa etária		
1-4	41	0,34
5-9	353	2,91
10-14	705	5,80
15-19	710	5,85
20-34	2.597	21,38
35-49	2.983	24,56
50-64	2.695	22,19
65-79	1.499	12,34
80 e+	347	2,86
Ignorado	217	1,79
Total	12.147	100,00

Fonte: DATASUS

Esse predomínio nos homens é explicado geralmente pela maior exposição do bacilo e pelo menor cuidado de indivíduos do sexo masculino com a saúde. De acordo com o boletim epidemiológico de saúde a classe masculina tende a ir menos às consultas, o que retarda o diagnóstico e aumenta o risco para o desenvolvimento de incapacidades básicas. Segundo Vieira et al (2012) em estudo sobre a hanseníase na população brasileira, identificou que a maior parcela de infectados pelo bacilo são homens economicamente ativos, segundo o autor além dos motivos citados, isso se dá pela exposição destes aos fatores desencadeadores da doença possivelmente em locais de trabalho. (VIEIRA, 2012).

Segundo o autor, o aumento dos casos na região nordeste do país de da pela falta de esclarecimentos sobre a doença a essa parcela da população. E sobre os casos identificados no Maranhão o mesmo completa que: “[...] vale ressaltar que existem campanhas de identificação e controle das doenças realizadas pelo sistema de saúde. Entretanto, estas não alcançam grande parte da população sobre tudo no interior”. (VIEIRA, 2012).

Nota-se que os dados registrados entre os indivíduos de 20 aos 64 anos de idade somam mais de 8.275 casos de hanseníase em uma parcela da população economicamente ativa. Isso traz consequências diretas e significativas para a economia, já que em virtude da doença e do tratamento esses indivíduos são afastados e impedidos de realizar suas funções de trabalho, que acarreta consequência para a economia. Dessa forma, faz-se necessário uma política pública

de controle e combate da doença na sociedade maranhense a fim de minimizar os impactos socioeconômicos da doença.

Na tabela 4 estão descritas as características clínicas da hanseníase no Maranhão. De acordo com OMS os esquemas de tratamento são de acordo com a classificação paucibacilar, que são segmentadas pelas formas indeterminada e tuberculóide e a classificação multibacilar onde estão as suas formas dimorfa e virchowiana. Ambas as formas são tratadas com a Poliquimioterapia a base de medicamentos bacteriostáticos e bactericidas como a Clofazimina, Dapsona e Rifampicina, esse tratamento é feito em seis meses, podendo ser prolongado até nove meses se o paciente apresentar efeitos colaterais, mas continuando com a mesma quantidade de blisters.

A medicação é fornecida gratuitamente pelo Ministério da Saúde e administrada em doses vigiadas nas Unidades Básicas de Saúde sob a supervisão de médicos ou enfermeiros de acordo com normas da OMS.

Tabela 4 – Caracterização clínica das notificações de hanseníase ocorridas nos anos de 2015 a 2017 no Maranhão

Variável	n	%
Forma clínica		
Indeterminada	947	7,80
Tuberculóide	1.284	10,57
Dimorfa	5.744	47,29
Virchowiana	1.512	12,45
Não classificada	434	3,57
Ignorado	2.226	18,33
Classificação operacional no diagnóstico		
Paucibacilar	2.490	20,50
Multibacilar	9.440	77,71
Ignorado	217	1,79
Modo de entrada		
Caso Novo	9.559	78,69
Transferência do mesmo município	424	3,49
Transferência de outro município (mesma UF)	338	2,78
Transferência de outro estado	180	1,48
Transferência de outro país	1	0,01
Recidiva	430	3,54
Outros ingressos	995	8,19
Ignorado	220	1,81
Modo de detecção		
Encaminhamento	3.922	32,29
Demanda espontânea	4.369	35,97
Exame coletividade	800	6,59
Exame contatos	372	3,06
Outros modos	151	1,24
Ignorado	2.533	20,85
Lesões cutâneas		
2 a 5 lesões	2.839	23,37
> 5 lesões	809	6,66
Ignorado	8.499	69,97

Esquema terapêutico		
PQT/PB/6 doses	2.471	20,34
PQT/MB/12 doses	9.373	77,16
PQT/MB/24 doses	67	0,55
Ignorado	236	1,94
Número de nervos afetados		
Menor e igual a 5	2.661	21,91
Maior que 5	240	1,98
Ignorado	9.246	76,12
Grau de Incapacidade no Diagnóstico		
Grau zero	6.326	52,08
Grau I	2.924	24,07
Grau II	852	7,01
Não avaliado	1.069	8,80
Ignorado	976	8,03
Grau de Incapacidade na Cura		
Grau zero	3.339	27,49
Grau I	1.004	8,27
Grau II	310	2,55
Não avaliado	1.595	13,13
Ignorado	5.899	48,56
Total	12.147	100,00

4 CONCLUSÃO

Desse modo, de acordo com os resultados da pesquisa pode-se inferir que no período de 2015 a 2017, os casos novos de hanseníase aumentaram consideravelmente no estado do Maranhão, sendo que em 2017 foi o ano com maior índice de casos notificados. Dentre os municípios do estado estão, São Luís em primeiro lugar, com altos índices de notificação constando 1.868 (15,38%), em segundo lugar está Imperatriz 66.4 (5,47%) e São José de Ribamar ocupa então o terceiro lugar com 368 (3,03).

Em relação aos gêneros, observou-se que, o sexo masculino apresenta maior predominância de infecção pelo bacilo que o sexo feminino. De acordo com a OMS, os homens são mais afetados por uma série de fatores, tais como, a classe social e a menor frequência a consultas médicas. Como consequência, retarda o diagnóstico e aumenta o risco para o desenvolvimento de incapacidades físicas.

Ressalta-se que a epidemiologia é uma ferramenta indispensável e eficiente no controle de doenças endêmicas como a hanseníase, sendo de extrema importância a qualidade dos dados necessários à notificação. As notificações compulsórias, nesse sentido atuam como eixo fundamental, pois está diretamente na manutenção e atualização desses achados epidemiológicos. É necessário que o estado invista na capacitação de profissionais que

trabalham diretamente ligados a pessoas com hanseníase, a fim de que esses usuários sintam maior segurança no atendimento, melhorando assim a qualidade da assistência.

EPIDEMIOLOGICAL ASPECTS OF LEPROSY IN MARANHÃO

ABSTRACT

This article aims to demonstrate the epidemiological aspects of leprosy in Maranhão. This is an epidemiological, quantitative and descriptive study of a time series, using secondary data, obtained from the Information System of Notification Diseases (SINAN). The data correspond to cases of leprosy reported in the state of Maranhão, from 2015 to 2017. The delimitation of this period was made by the availability of data in DATASUS, referring to the reports of leprosy cases in the 217 municipalities of Maranhão. The observed results were the increase in the number of cases referring to the years 2015 to 2017, a significant increase of 215 cases. This fact demonstrates that the State did not obtain satisfactory results in the effective control of the disease. In addition, the two municipalities with the highest number of cases São Luís and São José de Ribamar are municipalities of the great island that shows negligence in relation to the disease in the state capital itself.

Keyword: Leprosy. Epidemiology. SINAN.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Boletim Epidemiológico da Hanseníase**, Ministério da saúde, DF, 2017.

Disponível em: <<http://portalarquivos2.saude.gov.br/images/pdf/2018/janeiro/31/2018-004-Hansenise-publicacao.pdf>>. Acesso em: 26 maio 2018.

BRASIL. **Diretrizes para vigilância, atenção e eliminação da hanseníase como problema de saúde pública**. Ministério Da Saúde, DF, 2016. Disponível em: <http://portal.saude.pego.v.br/sites/portal.saude.pe.gov.br/files/diretrizes_para Eliminacao_hansenise-manual3fev16isbnucomfinal2.pdf>. Acesso em: 26 maio 2018.

BRASIL. **Guia Prático Sobre Hanseníase**, Ministério da saúde, DF, 2017. Disponível em: <<http://portalarquivos2.saude.gov.br/images/pdf/2017/novembro/22/Guia-Pratico-de-Hansenise-WEB.pdf>>. Acesso em: 26 maio 2018.

BRASIL. **Guia De Vigilância em Saúde**. Ministério Da Saúde, DF, 2017. Disponível em: <<http://portalarquivos.saude.gov.br/images/pdf/2017/outubro/06/Volume-Unico-2017.pdf>>. Acesso em: 26 maio 2018.

ESTRATÉGIA Global Para Hanseníase 2016-2020: aceleração para um mundo sem lepra, Organização Mundial da Saúde. 2016. Disponível em: <<http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/208824/9789290225201-pt.pdf;jsessionid=1049BBEBC681CAD28384EF591BEEBC83?sequence=17>>. Acesso em: 18 maio 2018.

GONÇALVES, Eloísa Da Graça R. G et al. Hanseníase no estado do Maranhão: análise das estratégias de controle e os impactos nos indicadores epidemiológicos. *Revista Brasileira de Geografia Médica e da Saúde*. 2016. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/hygeia/article/view/30888/18662>>. Acesso em: 27 maio 2018.

SILVA, Maria Cristina, C.D. Experiências de cuidado dos enfermeiros às pessoas com hanseníase: contribuições da hermenêutica. **Revista Acta Paul Enferm.**, 2017. Disponível em: < <http://objdig.ufrj.br/51/teses/850302.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2018.

VIEIRA, V.S. et al. **Hanseníase no Brasil: interrelações entre migração, ambiente e saúde: relatório de pesquisa**. Fortaleza: [s.n.], 2009. Disponível em <https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/1438/2>. Acesso em 31 de maio de 2018.

CONTRIBUIÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE PARA A FORMAÇÃO INICIAL DO PEDAGOGO NO INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR FRANCISCANO, PAÇO NO MUNICÍPIO DE LUMIAR-MA

Cleane Cardoso Barros Ribeiro *

Estervani Araújo Luzo*

Josemar Nogueira Silva **

RESUMO

Este estudo destaca a prática docente na formação inicial, objetivando compreender a sua contribuição no processo de formação de pedagogos. Para tanto, analisa as concepções, perfil e o desempenho acadêmico dos discentes no processo da práxis num movimento epistêmico ação-reflexão. Optou-se por desenvolver um estudo de abordagem qualitativa de cunho descritivo, com pesquisa de campo realizada em uma instituição de ensino superior em Paço do Lumiar-MA. Os dados foram coletados por meio de questionários semiabertos aplicados com alunos do sétimo e oitavos períodos do curso de pedagogia. No Brasil, esse tema é amplamente discutido, pois todos enfatizam a importância da prática ainda no processo de formação inicial já que os cursos são considerados muito teóricos. A formação inicial é um momento preponderante de como esse estudante, futuro professor, será inserido na profissão, e a prática nesse contexto é bastante representativa, pois possibilita ao discente compreender os fenômenos vivenciados, socializados, como estratégias para lidar com desafios, pela reflexão teórico-metodológica, avaliação diagnóstica e muito mais. Partindo desses pressupostos, entende-se que a prática docente na formação inicial deve possibilitar um processo formativo mais significativo.

Palavras-chaves: Formação inicial. Práxis. Pedagogo.

1 INTRODUÇÃO

A relação entre teoria e prática está presente na vida de grande parte dos universitários brasileiros. Na área da educação não é diferente, pois entre os diversos perfis de pessoas que adentram o ensino superior temos os mais variados objetivos, dentre eles: pessoas que trabalham na área e encontraram no curso superior a oportunidade de aprimorar seus conhecimentos, e ainda, pessoas que não exercem nenhum tipo de atividade e buscam uma profissionalização.

*Graduada em Pedagogia pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: cleanecardoso@gmail.com

* Graduada em Pedagogia pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: estervaniaraujo@gmail.com

** Graduação em Agronomia pela Universidade Estadual do Maranhão (1978) e mestrado em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (2005). Atualmente é supervisor – Secretarias Municipais de Educação (SEMED/Ma), com atuação na Docência Superior, em Graduação e Pós-graduação, na Faculdade Atenas Maranhense-FAMA e Instituto de Educação São Francisco-IESF. E-mail: josemarnsilva@gmail.com

Tratando-se da profissão do pedagogo, no seu ambiente de trabalho, pode se dar de diversas formas ao longo da graduação, dentre elas: atividade de trabalho em estágios (obrigatórios ou não), em funções como: assistência de coordenação e supervisão, cargos administrativos, professor titular, professor assistente, em fim em todos os setores da escola, pois ela constitui um ambiente formativo.

Além de ser algo tão presente na vida dos estudantes do curso superior, faz-se necessário que seja investigada a influência da inserção na prática docente ainda na formação inicial, e de que forma essa prática interfere no desempenho acadêmico dos alunos de pedagogia. Assim, levando em questão os estudos teóricos realizados, os diversos saberes aprendidos durante as disciplinas curriculares e relacionando as observações e experiências vivenciadas, procuramos investigar de forma crítica relatando reflexões pertinentes no que se refere a relação entre a vivência na prática docente e o curso de pedagogia.

Entende-se que a prática docente no curso de Pedagogia se faz importante por possibilitar aos estudantes vivenciar as práticas do contexto escolar na educação básica, auxiliando no processo de construção da identidade profissional.

Portanto, a inserção do estudante do curso de pedagogia ultrapassa a relação de trabalho, possibilitando ainda que a prática docente se torne um espaço de conhecimento e aprendizado para a construção enquanto profissional em formação, pois a partir destes conhecimentos e vivências é possibilitado ao estudante assumir-se enquanto profissional e construir sua identidade enquanto pedagogo.

Neste sentido, o presente artigo tem por objetivo compreender como o desempenho da atividade de docente concomitante aos estudos pode influenciar no processo de formação docente dos alunos de Pedagogia do Instituto de Ensino Superior Franciscano. Nesse sentido, preocupa-se ainda em: analisar o perfil e o desempenho acadêmico dos alunos no processo de ensino aprendizagem; identificar os saberes que são necessários para formação de um docente; conhecer a percepção dos discentes, da influência de sua prática docente e desempenho acadêmico.

Assim, optamos por conduzir a pesquisa de campo, utilizando entrevistas e questionários aplicados aos alunos do sétimo e oitavo período do curso de pedagogia, o artigo estar estruturado em três tópicos: no primeiro explana-se a revisão de literatura analisando as produções teóricas existentes sobre a formação do profissional do ensino e a formação inicial; no segundo, a prática docente e suas implicações na formação de competências e no último tópico apresenta-se a análise e resultados dos dados obtidos, procurando confirmar se a prática docente pode influenciar positivamente o desempenho acadêmico dos alunos do curso de

pedagogia, partindo do pressuposto de que quando os mesmos possuem vivências em sala de aula e com a comunidade escolar, desenvolvem competências inerentes à sua formação de forma harmoniosa, associando suas experiências com os assuntos abordados no curso.

A abordagem dessa temática é de extrema importância visto que nos dias atuais é notável que um contingente de alunos esteja exercendo atividades laborais concomitantes aos estudos, e que atuar na área de formação ainda no processo de formação inicial torna-se bastante significativo, diferentemente dos que trabalham em outras áreas que não tem relação com o curso escolhido.

2 FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR

A formação inicial é parte do processo de profissionalização docente, ela é importante, é o início, um alicerce, por isso deve oferecer um preparo solidificado para que o profissional desenvolva posturas investigativas, éticas, interativa e dialética. Esta visão de formação inicial está em sintonia com o que afirma Imbernón (2006, p. 66):

A formação inicial deve dotar de uma bagagem sólida nos âmbitos científico, cultural, contextual, psicopedagógico e pessoal que deve capacitar o futuro professor ou professora a assumir a tarefa educativa em toda sua complexidade, atuando reflexivamente com a flexibilidade e o rigor necessários, isto é, apoiando suas ações em uma fundamentação válida para evitar cair no paradoxo de ensinar a não ensinar.

Quando essa postura na formação inicial do pedagogo dialoga com a prática docente, obtém-se uma combinação perfeita para o sucesso dos objetivos educacionais. Desenvolve-se um profissional crítico-reflexivo-pesquisador, e pelo fato de estar imerso no contexto escolar e acadêmico tem a facilidade de observar os fenômenos educacionais e tê-los como objetos de estudo, forma-se um profissional que educa através da pesquisa como afirma Demo (2010), não é mais um transmissor de conteúdos, é um agente da elucidação, considerado para Antunes (2008) como um bom professor, o professor não mais visto como proprietário do saber e detentor do conhecimento, mas como personagem crítico na proposição de desafios e encaminhamento de processos de procura, sabendo sempre que “ninguém ignora tudo, ninguém sabe tudo”, a busca por conhecimento é contínua.

Todavia sobre a formação inicial para Costa et al. (2013) concluem que a formação inicial do educador propicia apenas conhecimentos básicos para a atuação profissional, e que os mesmos precisam buscar constantemente atualizar e ampliar esses conhecimentos partindo do pressuposto de que o estágio vivenciado não foi suficiente para preparar o docente para os

desafio da carreira. Sobre a relação da prática com o estágio Alves e Sass (2004, p. 116) afirmam:

O simples ato mecânico de fazer estágio não abre caminhos para a apropriação da prática pedagógica eficiente. Sugerimos que os estágios realizados junto a disciplina prática de ensino na licenciatura sejam produtivos e ricos em experiências, e que não se estruturam em momentos de observação passiva, resultado de um mero cumprimento de carga horária, sem a devida curiosidade, interesse e critério por parte do aluno observador.

Sendo assim o discente no processo de formação tendo de forma contínua essa experiência ou vivência da realidade escolar, não apenas a partir do estágio curricular obrigatório, mas, a da prática docentes partindo de um estágio não obrigatório, aquele que já exerce diariamente seu ofício que geralmente é de professor assistente concomitante a vida acadêmica, ele terá maiores oportunidades de relacionar as teorias às práticas. Partindo desse pressuposto haverá um maior desempenho nas atividades acadêmicas e mais possibilidades de testar as teorias e revisão constante da própria prática e também das posturas e relações com os demais profissionais do contexto ali inserido, visto que ele estará vivenciando diariamente.

Nessa perspectiva Nóvoa (2010) enfatiza que nesse processo de formação educacional é necessário está articulado ao exercício profissional assim como acontece na área médica, portanto, nesse contexto a prática de ensino tem uma grande importância, pois no decorrer de suas atividades é que os estudos realizados ao longo da vida acadêmica podem ser relacionados e também criticados a partir da observação e vivências e experiências na realidade escolar, a formação profissional na visão de Vagula (2010, p. 26) “[...] é um processo de construção contínua e que se baseia nas ações cotidianas”. Segundo Altet (2001) esse processo é importante pois não só os professores como os formandos adquirem seu saber profissional praticando, exercendo a função docente, ou seja, através da sua experiência.

Diferentemente daqueles que exercem outros tipos de atividades laborais fora do contexto da sua área de formação Cardoso e Sampaio (1993) apontam que o trabalho do estudante sempre prejudica seu desempenho nas atividades ligadas ao aprendizado e ao mesmo tempo diminui o nível de envolvimento com o ambiente acadêmico, enfatizam que pelo fato de trabalharem os alunos não gozam plenamente da condição de estudante e sua experiência do trabalho não se encaixa.

Para o acadêmico de pedagogia em formação inicial, trabalhar na sua área é muito mais fácil e vantajoso, pois é de lá parte a oportunidade de relacionar teoria e prática.

[...] se o aluno tiver que trabalhar, só é desejável que ele tenha um trabalho que tenha relação com os conteúdos que são ensinados na universidade, que lhe permita experimentar, na prática, o que ele aprende na teoria, capacitando-o melhor para o mercado. (SILVA, 2006, p. 8).

No entanto a pedagogia é um campo muito amplo e o curso de formação qualifica profissional para atuar em várias áreas de educação Libâneo (2010) define e distingue dois perfis de trabalho, que são: O *Stricto sensu* como trabalho pedagógico, que é representado pela atuação profissional em amplas possibilidades de práticas educativas, e o *lato sensu* como trabalho docente, que é a forma como o trabalho pedagógico assume na sala de aula. Sendo que o primeiro é desenvolvido na educação não formal e o último na formal. Na perspectiva da identidade profissional como trabalho docente (*lato sensu*) essa pesquisa se desenvolve.

A formação de professores surgiu no século XX após a revolução francesa, durante este século foram instituídas várias escolas normais por toda a Europa para preparar professores, no Brasil somente após a independência é que houve a preocupação com o preparo dos profissionais do ensino e essa ideia ganhou força com a proclamação da república onde seguindo o modelo dos países europeus fora criada a escola normal no Rio de Janeiro em Niterói em 1835, a primeira do país. A mesma visava à preparação de professores para escolas primárias, era uma formação específica, preocupação era com o domínio dos conhecimentos a serem transmitidos, essas escolas normais foram extintas em 1964 Com o golpe militar, a Lei nº 5.692/71 modificou os ensinos primário e médio, alterou-se a nomenclatura para primeiro grau e segundo grau e criou-se a habilitação específica de segundo grau para o exercício do magistério. (SAVIANI, 2008).

Saviani (2008) dividiu em seis períodos a história de formação de professores no Brasil. Dentre eles destacamos o 4º período (1939-1970) quando foi organizado e implantado o curso de pedagogia, de licenciatura e consolidação das escolas normais. E no 6º período: Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia em (1996-2006). (SAVIANI, 2008).

Com a expansão das instituições de ensinos superiores e a acessibilidade dos cursos por meio de programas sociais e facilidades em financiamentos, um grande contingente de pessoas têm buscado uma formação e realização profissional, para tanto a qualidade a qualidades dessas formações são alvo de muitas críticas. A questão da formação de educadores tem sofrido alterações ao longo dos anos e é alvo de muitas críticas e debates por vários teóricos, dentre os quais encontramos em Alarcão (1996).

Antunes (2008) e Saviani (2008) destacam a importância do processo formativo e da prática, para os mesmos a formação mundialmente desejada é a do professor reflexivo-pesquisador. A partir desse advento as críticas sobre o processo formativo tem crescido e muitos estudos apontam a formação desejada para a atualidade.

Para o século XXI às exigências da formação aumentam “[...] e vem acompanhada por reformas educacionais orientadas para adequar a educação às exigências das novas tecnologias e formas de comunicação, tornando o processo formativo um campo de sérios desafios”. (RAMALHO, 2003, p. 20).

O mesmo autor ainda apresenta alguns modelos de formação, enfatiza que durante muito tempo o modelo de formação mais exercido era baseado no racionalismo técnico, formação academicista e tradicional o denominado “Modelo Hegemônico de Formação”. No entanto identifica um modelo ideal para as exigências atuais o “Modelo Emergente de Formação” este supera os esquemas antigos e tradicional ainda hoje presente, esse modelo formativo considera a Reflexão, a Pesquisa e a Crítica. Embora cada um desses elementos tenha suas especificidades esse trinômio deve estar de forma articuladas tanto no processo formativo quanto na prática docente, devem ser tomadas como atitudes por parte do professor.

Assumir a reflexão, a crítica, a pesquisa como atitudes que possibilitam o professor participar na construção de sua profissão e no desenvolvimento da inovação educativa, norteia a formação de um profissional não só para compreender e explicar os processos educativos dos quais participa, como também para contribuir na transformação da realidade educacional no âmbito de seus projetos pessoais e coletivos. (RAMALHO, 2003, p. 19).

Para que haja uma educação de qualidade, é necessário buscar tanto o desenvolvimento e enriquecimento de competências como também mudanças na formação e identidade do profissional da educação, pois o mundo globalizado exige do professor muitos conhecimentos, muitas habilidades, estratégias de ensinar, de lidar com os desafios do dia a dia na sala de aula, capacidade de tomar decisões e muita criatividade. Segundo Alarcão (1996) esse profissional externaliza em suas ações a formação que obteve, de forma a considerar os saberes curriculares, disciplinares e experiências.

A formação inicial é um momento chave de socialização e configuração profissionais, quando os docentes são instruídos para o domínio dos saberes que precisam dominar para mobilizar na ação: Os saberes das disciplinas, dos conteúdos curriculares e de formação pedagógica. (TARDIF; LESSARD; LAHAY, 1991 apud MONTEIRO, 2018, p. 4).

3 PRÁTICA DOCENTE

A partir da prática, o profissional adquire e desenvolve conhecimentos, e estes conhecimentos permitem que o professor avalie sua própria prática e observe no ambiente de trabalho problemas e dificuldades que comprometam sua atuação, e que exigem dele tomada de decisões tanto de natureza pragmática como de aspectos morais.

[...] é no exercício da profissão que se consolida o processo de torna-se professor, ou seja, o aprendizado da profissão a partir de seu exercício possibilita configurar como vai sendo constituído o processo de aprender a ensinar. Tal construção ocorre à medida que o professor vai efetivando a articulação entre o conhecimento teórico-acadêmico e o contexto escolar com a prática docente. (GUARNIERI, 2005, p. 5).

Quando se fala em prática docente muitos autores apontam para uma práxis baseada na pesquisa, na postura crítico-reflexivo do profissional, no entanto para a autora supracitada, ao deparar-se com a realidade da prática pedagógica, o professor iniciante tende abandonar os conhecimentos adquiridos ao longo da sua formação, pois não consegue colocá-los em prática, e acabam adotando os costumes habituais aderindo a cultura existente na escola, tornando-se passivo. Por mais que tenha um olhar crítico, tenha a consciência dos problemas, da cultura inadequada, ultrapassada e impeditiva de mudanças, ele não sabe como enfrenta-los de acordo com suas concepções teóricas. Fazendo com que o mesmo adote as formas de agir utilizadas pelos demais professores, gerando em si frustração e desânimo. Entretanto as dificuldades encontradas na prática quando ainda em processo de formação inicial, conduzem o profissional ao movimento de avaliação da sua própria formação, a enxergar suas deficiências e possibilita a reflexão da prática. (GUARNIERI, 2005).

A docência é um caminho árduo, onde o profissional que tem além do domínio dos saberes e competências a preocupação com a causa educacional, tem que fazer surgir algo a mais na e pela educação, dedicar-se para não cair na cultura do conformismo, é necessário está num movimento contínuo de práxis.

Desde o ingresso dos alunos no curso, é preciso integrar os conteúdos das disciplinas em situações da prática que coloquem problemas aos futuros professores e lhes possibilite experimentar soluções, com a ajuda da teoria. Isso significa ter a prática, ao longo do curso, como referente direto para contrastar seus estudos e formar seus próprios conhecimentos e convicções. Isso quer dizer que os alunos precisam conhecer o mais cedo possível os sujeitos e as situações com que irão trabalhar. Significa tomar a prática profissional como instância permanente e sistemática na aprendizagem do futuro professor. (LIBÂNEO, 2011).

A prática, além da compreensão dos fenômenos vividos, esse momento pode significar estratégico para a formação visto que haja uma socialização profissional, podendo desenvolver habilidades de lidar com os desafios nos quais os docentes enfrentam ao longo da jornada profissional e, formação inicial do pedagogo a prática de ensino é um espaço que possibilita a reflexão teoria sobre a ação, é um momento de treinamento e avaliação do uso de

técnicas de ensino, torna-se enriquecedoras no contexto de formação inicial, pois é nesse momento que a teoria e prática dialogam através das experiências vivenciadas.

A prática é uma atividade formadora, é um exercício formativo para o futuro professor Libâneo (2011). Esse momento significa estratégico para a formação, podendo desenvolver habilidades, competências, saberes e construção de identidade.

Há quatro tipos de saberes apontado por Tardif (2002) que são:

- Saberes da formação profissional: inicial ou continuada, são relacionados às técnicas e métodos de ensino científico;
- Saberes Disciplinares: dos campos dos conhecimentos (ciências exatas, ciências humanas, linguagem, ciências biológicas, etc.);
- Saberes curriculares: programas escolares que os professores aprendem para aplicar;
- Saberes experienciais: resultante do exercício profissional.

Na academia os professores em formação são instruídos a estes saberes, no entanto os saberes experienciais resultarão do próprio exercício da atividade profissional do professor, produzidos através das vivências nos espaços escolares e nas relações interpessoais no contexto inserido.

Dentre o rol de saberes essenciais para construção da identidade docente, devemos refletir nas contribuições que as vivências promovem na formação do educador, pois não podemos de forma alguma dissociar um profissional de suas experiências passadas, no contexto da docência as vivências contribuem positivamente formação profissional. Não se deve pensar que as vivências substitui os conhecimentos adquiridos na academia, estas contribuem para uma compreensão e absorção, de forma mais harmoniosa, das competências que se propõe desenvolver na formação inicial do pedagogo.

Seria no mínimo inconsequente avaliar que os saberes dos docentes se limitam aos conteúdos adquiridos na academia, estes têm seu papel na formação, mas não são únicos, deve-se levar em consideração fatores cognitivos: personalidade, companheirismo, amor às crianças, aptidões, etc. Também não se deve esquecer, das vivências e interações sociais, dos conhecimentos adquiridos com pares, alunos, pais e corpo pedagógico. Portanto, os saberes docentes são plurais e heterogêneos, pois aflora os conhecimentos adquiridos na academia, na família, no trabalho e nas interações sociais. (DAMACENO, 2018, p. 45).

Nesse processo significativo para o bom desempenho do professor em formação o discente desenvolverá na prática o que geralmente são elaborados hipoteticamente no curso de formação de professores como por exemplo planejamento adequado ao currículo e a turma, participação da criação de PPP, evidenciam a segurança adquirida de maneira progressiva para a docência; a adequação das abordagens pedagógicas ao currículo e à faixa etária; na postura das atividades desenvolvidas na IES; na continuidade dos estudos na área da docência.

Em suma a prática docente no processo de formação inicial só tem a contribuir de forma positiva para um bom desempenho acadêmico e posteriormente para um bom desempenho profissional.

Em relação a essa articulação entre teoria e prática, Pimenta e Lima (2012, p. 64) afirmam que será no confronto com as representações e as demandas sociais que a identidade construída durante o processo de formação será reconhecida, para o qual são necessários os conhecimentos, os saberes, as habilidades, as posturas e o compromisso profissional. Trata-se, pois, de nós estagiários trabalharmos a identidade em formação, definida pelos saberes e não ainda pelas atividades docentes.

Pensar a formação de professores envolve capacitá-lo, dentre outros, à prática de lidar com o conflito resultante do confronto entre os diversos saberes provenientes de diferentes grupos sociais que frequentam a escola e com os saberes sistematizados existentes em dado momento histórico-social e que a escola se propõe a transmitir. Assim, os professores devem estar habilitados a constatarem a importância de desenvolver uma prática pedagógica mais consistente, que esteja diretamente ligada à vida dos educandos. (NUNES, 2001).

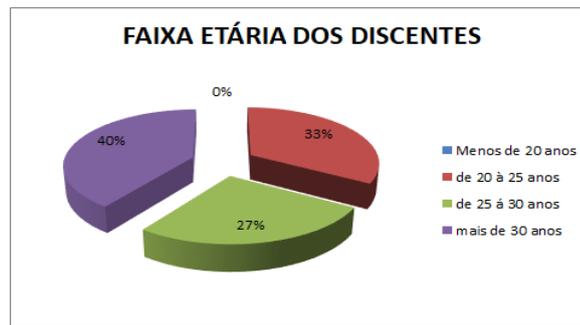
Entende-se que a formação inicial deve ser vista com um novo olhar e vir a refletir sobre as práticas pedagógicas levando o professor a novas pesquisas e reflexões críticas sobre suas práticas de ensino.

3.1 Contribuição práticas docente para formação inicial: uma análise no Curso de Pedagogia do IESF

3.1.1 A percepção do estudante

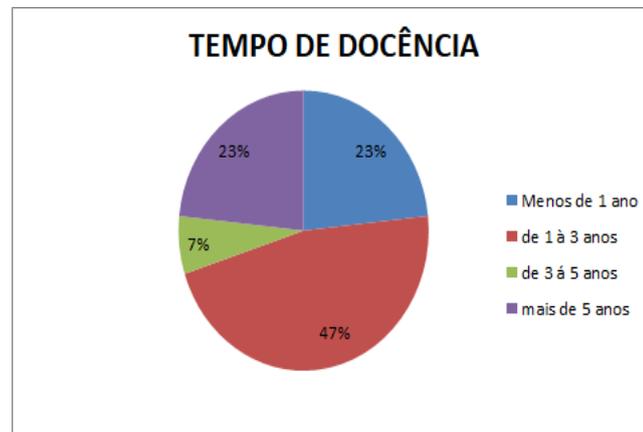
Na primeira questão perguntamos as idades. Em relação a faixa etária dos discentes o gráfico 1 destaca a predominância da faixa etária mais elevada equivalente a 40% dos graduandos com mais de 30 anos de idade cursando a primeira faculdade. Isso mostra que cada vez mais as pessoas estão buscando uma formação superior independentemente da idade.

Gráfico 1 – Faixa etária



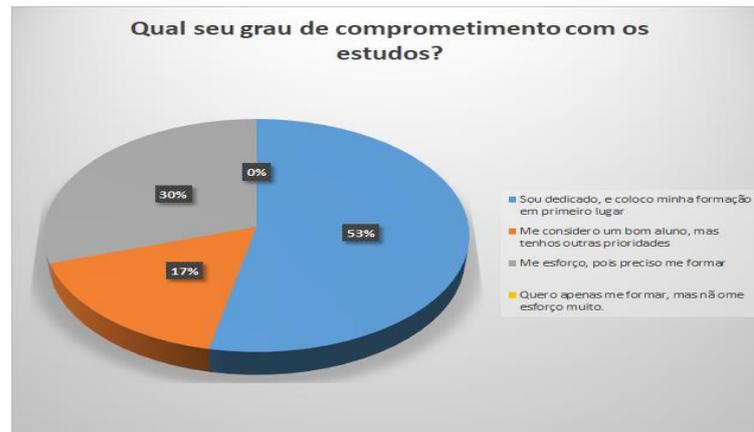
Com relação ao tempo de docência no gráfico 2, evidencia-se 47% estão inseridos na atividade docente de 1 a 3 anos, a análise desse gráfico demonstra um grande contingente trabalham e estudam ao mesmo tempo. Algo que também nos chama atenção refere-se aos 23% que atuam a mais de 5 anos, isso revela que antes mesmo do sujeito entrar no curso superior ele já trabalhava na área educacional, fato que comprova que os mesmos buscaram uma profissionalização para manter o emprego, também aponta que apesar do tempo de docência todos estão inseridos na atividade profissional, isso significa estar na prática durante o processo de formação.

Gráfico 2 – Tempo de docência



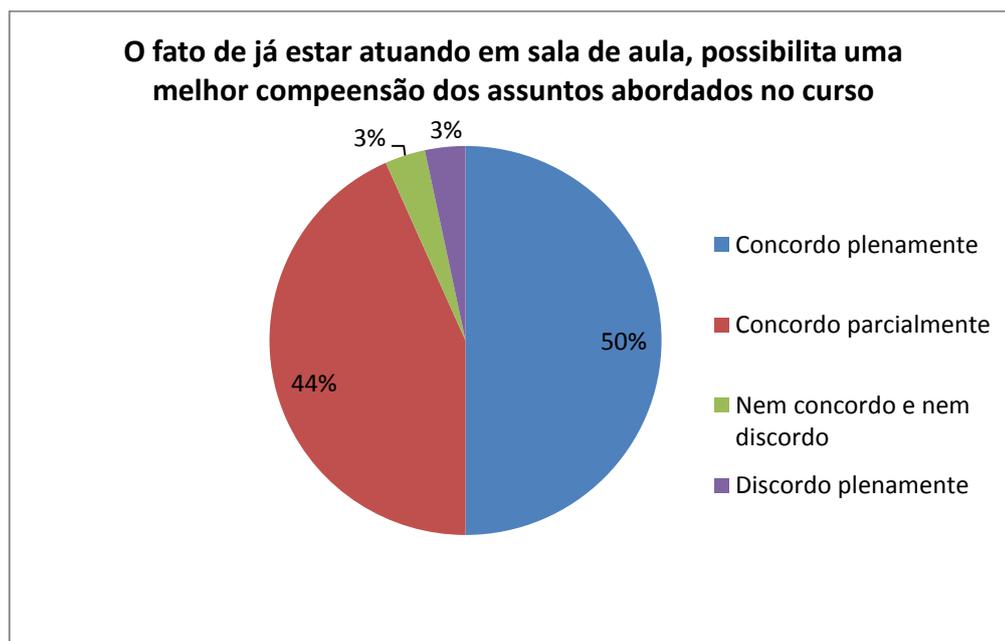
Na terceira questão perguntamos sobre o grau de comprometimento com os estudos. Como resposta obtivemos 53% responderam: Sou dedicado, e coloco minha formação em primeiro lugar; 30% disseram: considero-me um bom aluno, mas tenho outras prioridades e 17% alegaram que: quero apenas me formar, mas não me esforço muito.

Gráfico 3 – Grau de comprometimento



Na quarta questão perguntamos se a atuação na atividade docente facilita melhor compreender os assuntos abordados no curso, 50% concordam plenamente.

Gráfico 4 – Compreensão dos conteúdos



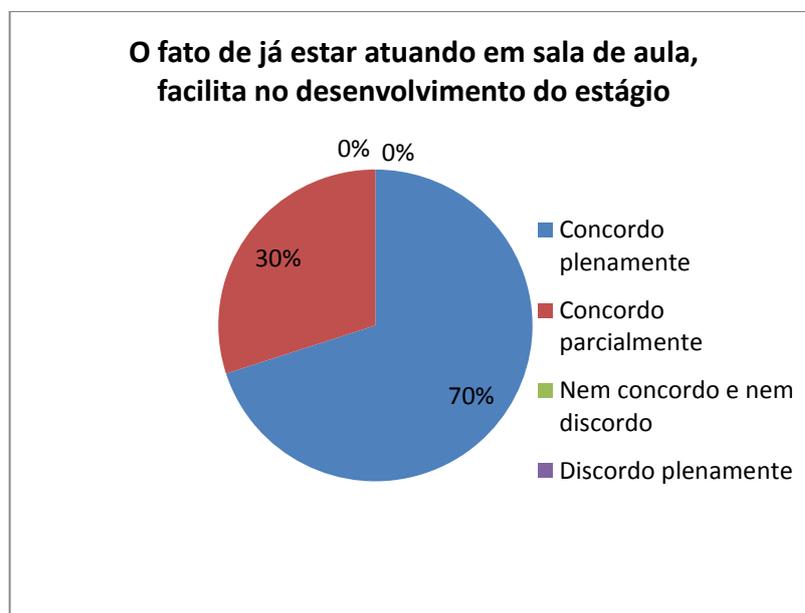
Os dados obtidos na terceira e quarta questão evidenciam que são alunos comprometidos, dedicados, pois colocam a formação em primeiro lugar, e consideram que pelo fato de estar atuando em sala de aula, propicie uma maior compreensão dos assuntos abordados no curso de pedagogia.

Na quinta questão, perguntamos se a experiência na docência felicita a apresentação de seminários e trabalhos, os resultados obtidos foram: 67% concordam plenamente, 30% concordam parcialmente, 3% discordam plenamente.

Nesses dados nos intriga quando 3% dos questionados alegam que o fato de estar inserido diariamente no contexto escolar, exercendo a função de docente, não facilita a desenvoltura na apresentação de trabalhos e seminários, sendo que 67% alegam ter uma boa desenvoltura, uma facilitação diante de apresentação dos trabalhos acadêmicos.

Na sexta questão perguntamos aos discentes quanto ao desenvolvimento do estágio, se o mesmo é facilitado diante as experiências nas escolas. Temos as seguintes respostas: 70% concordam plenamente, 30% Concordam parcialmente.

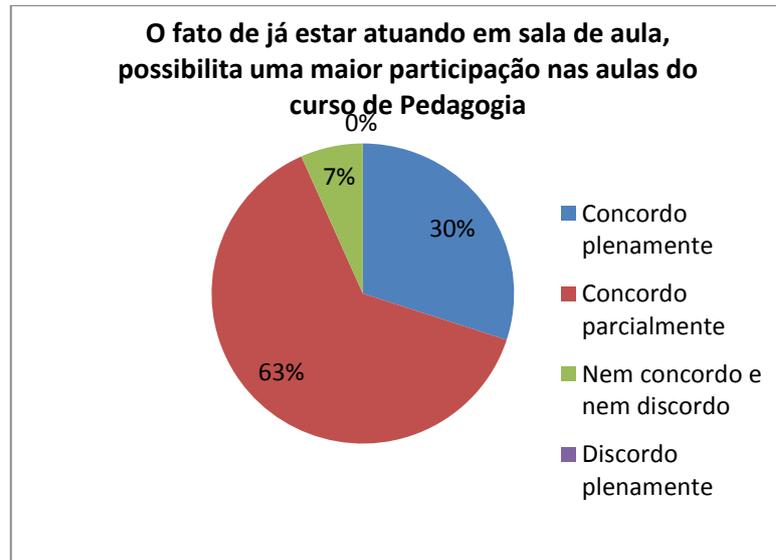
Gráfico 6 – Estágio



Observamos que as experiências na vida escolar contribuem tanto para facilitar as apresentações dos trabalhos acadêmicos como no desenvolvimento dos estágios obrigatórios pelo fato de estarem diariamente lidando com o público. Mesmo assim, boa parte da amostra alega ainda ter algum tipo de dificuldade.

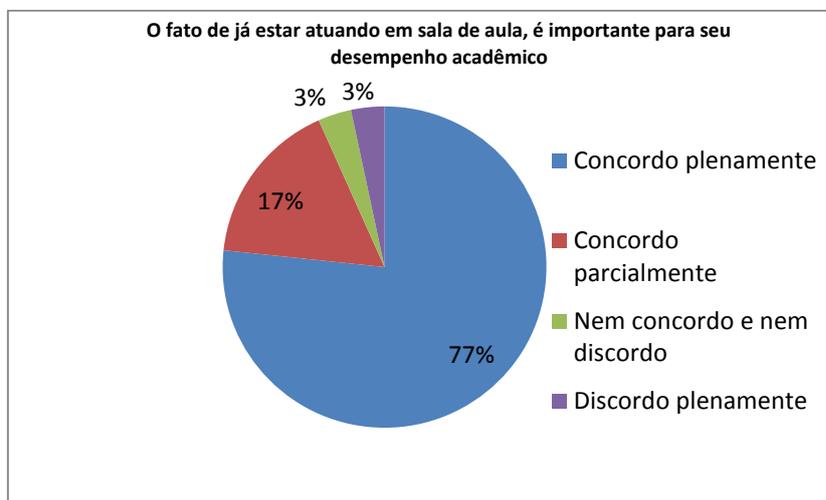
Na sétima questão, ao perguntarmos se o fato de estar atuando em sala de aula, possibilita a realização e questionamentos ou uma maior participação da sala de aula, 30% concordam plenamente, 63% concordam parcialmente, 7% nem concordam e nem discordam.

Gráfico 7 – Participação nas aulas



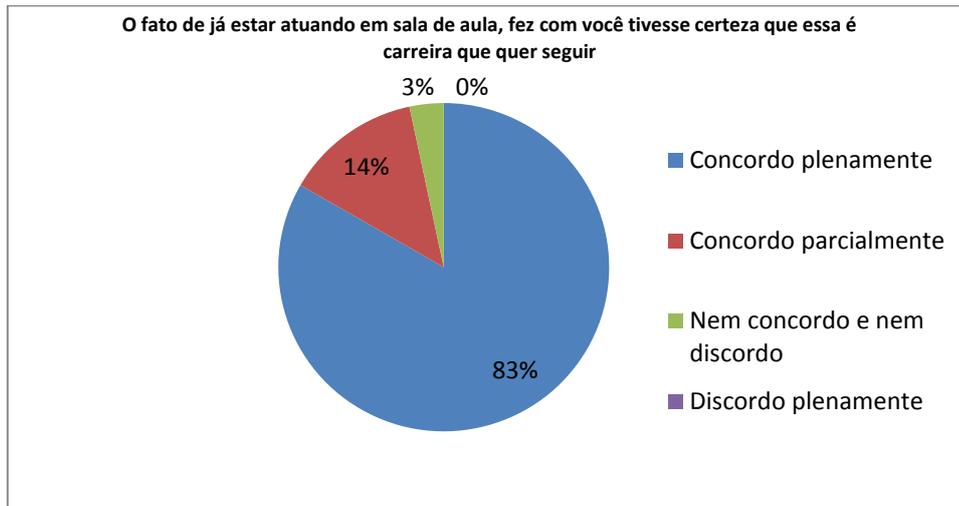
Quando questionado se a prática docente influencia para o bom desempenho acadêmico, contribuindo de forma significativa, 77% concordam plenamente, 17% concordam parcialmente, 3% nem concordam e nem discordam e 3% discordam plenamente.

Gráfico 8 – Desempenho acadêmico



Além do desempenho acadêmico a prática revela-se fator estratégico para confirmação da carreira escolhida, 83% declararam que ela ajuda na convicção da vocação de professor, isso é importante, pois uma vez inserido no contexto de trabalho o professor em formação conhece a realidade da qual fará parte de sua prática. Ter esse contato com a realidade do campo de formação logo nos primeiros períodos do curso pode evitar frustração no estágio ou até mesmo por perda de tempo e dinheiro com a escolha do curso.

Gráficos 9 – Convicção de carreira



Na décima questão quando solicitado que os candidatos descrevessem de que forma a prática docente contribui para sua formação todos os entrevistados responderam que contribui de forma positiva, que a prática docente possibilita conhecer melhor a realidade e que ajuda no desenvolvimento na postura, do diálogo, que a prática é o ponto onde há maior aquisição de conhecimento, é onde vivencia-se tudo, conhece as crianças, a escola, observa-se tudo o que se aprende na teoria e relaciona teoria à prática. Destacamos a fala do aluno 5(A5) que enfatiza:

A5: “Em todas as formas, pois somente a teoria não nos habilita a prática profissional, todos devem vivenciar o que aprendem na teoria para saber como aplicar esses conhecimentos”.

Sendo assim entende-se a prática docente é um eixo norteador na formação inicial do pedagogo, é importante para a socialização, promove a construção integral do aprendizado do estagiário e oportuniza experiências. Alguns alunos também destacam que essa etapa também se torna imprescindível quanto a convicção sobre a escolha da área de atuação do discente, como destaca o aluno 3(A3):

A3: “Há princípio, contribuiu para que eu pudesse ter certeza do que realmente eu queria, e se teria vocação e competência para atuar na área”

O aluno 4(A4) também obteve a mesma percepção quanto questionado de que forma a prática vivenciada contribui na sua formação:

A4: “Despertou em mim a vocação oculta, desenvolvendo minha percepção com relação a dificuldades dos meus alunos em determinadas matérias”.

Na décima primeira questão ao indagarmos os candidatos que descrevessem sobre sua inserção no ambiente escolar e as dificuldades encontradas, obtivemos respostas bem variadas.

Os questionados relataram que encontraram dificuldade no reconhecimento profissional, uma resistência e até mesmo preconceito por parte dos professores titulares, pelo fato dos mesmos ainda estar em processo de formação e não possuírem diplomas, destacam que é perceptível um desconforto com a presença destes. Além da dificuldade de relacionamento com os professores os alunos da amostra também apontaram dificuldades por falta de organização na escola, falta de autonomia e domínio de classe dos professores e dificuldades em proporcionar recursos didáticos por falta de tempo do professor iniciante.

O sujeito A14 relata que sua dificuldade em desenvolver sua prática, está relacionado ao grande número de alunos na sala, todos com suas diferenças e dificuldades pois a teoria é bem diferente da prática.

A14: “Encontrei muita dificuldade no que diz respeito ao perfil de cada aluno, como lidar com cada um, a sala superlotada, muitos alunos com dificuldade de aprendizagem ter que lidar também com os pais que não aceitam e culpam os professores de não saber ensinar”.

O aluno 13(A13) também corrobora dizendo:

A13. “O contato com muitas crianças, o comportamento dos alunos e falta de materiais pedagógicos e a dificuldade de aprendizagem dos alunos”.

Diante de tantas dificuldades encontradas âmbito escolar deve-se considerar que é um momento de adaptação, evolução e superação como avalia a aluna 1(A1).

A1: “Como um processo de adaptação e evolução, onde aprendo e ensino diariamente. As dificuldades apresentam-se de diversas formas, mas cabe a nós como educadores superá-los”.

A análise desses relatos aponta que realidade vivenciada é desafiadora, a inserção dos professores em formação no exercício da profissão é marcada por diversos problemas, da mesma forma que promove um impacto inicial também molda suas posturas, pensamentos e convicções.

Na décima segunda, quando perguntamos para os candidatos como avaliam vivenciar os conhecimentos aprendidos na graduação, e se os mesmos conseguem relacionar com maior facilidade esses saberes. 90% responderam que sim, avaliam de forma positiva. Dentre eles destacamos algumas percepções.

A9: “Sim, trabalhar como professora nessa etapa da minha formação, facilita diagnosticar uma dificuldade no aluno e também resolver”.

É o que explica o aluno 22(A22) relata que esses conhecimentos os levam a desenvolver sua prática com mais eficiência e com esses saberes que podem inter-relacionar e desenvolver habilidades e competências. Já o aluno 7 afirma ter mais facilidade na aquisição do conhecimento através da vivência.

A7: “Sim, a todo instante observo na sala situações que me lembre as teorias de aprendizagem, através das fases do desenvolvimento das crianças e dos comportamentos, torna mais fácil a apropriação dos conhecimentos através da prática”.

No entanto para 10% da amostra avalia de forma negativa por considerar que a realidade é bem diferente do que é ensinado teoricamente na faculdade, que os saberes adquiridos tornam-se complexos uma vez que difícil de colocá-los em prática. Mas para a aluna 2(A2), tudo é questão de adaptação e superação.

A2: “Nada é fácil, mas temos que nos adaptar e enfrentar os diversos obstáculos e assim ir superando”.

Na décima terceira, ao solicitar que os candidatos descrevessem sobre sua experiência na escola, se conseguiu perceber a relação teoria e prática. 93% concordaram que sim, através das metodologias, avaliações, elaboração dos planos de aula, projetos, e através das teorias educacionais do desenvolvimento. Para tanto sujeito 2 destacou que:

A2: “A teoria e a prática andam juntas, a prática se executa e a teoria serve com prova de tudo o que observa e executa em sala de aula”.

O sujeito 7 relatou que percebe essa relação nas rotinas, nos métodos de aplicação dos conteúdos, no modo de organização da sala de aula e na avaliação dos alunos.

O sujeito 6 relatou que mesmo que as duas muitas vezes parecerem andar juntas, quando estamos no campo essa relação é totalmente diferente, a teoria está bem longe da prática.

Percebemos que a relação teoria e prática está no exercício de qualquer profissão, a profissão docente é uma prática social, ou seja, como tantas outras, é uma forma de intervir na realidade social, por meio da educação que ocorre, não só, mas essencialmente nas instituições de ensino.

Na décima quarta questão, quando solicitado aos entrevistados que descrevessem sobre suas habilidades e competências, e que contribuem melhor no desenvolvimento de sua prática docente. Como respostas obtivemos: Ética profissional, bom relacionamento, flexibilidade, assiduidade, paciência, criatividade, comunicação, proatividade, solidariedade, compreensão orgulho, amor pela profissão e mais, como destacamos a seguir.

A3: “No meu caso, a facilidade de trabalhar com habilidades manuais me ajudam em grande parte do trabalho, já que hoje chamar atenção do aluno para as aulas é algo complicado”.

No entanto o aluno 22(A22) afirma:

A22: “Mais efetivamente habilidades e competências com a matemática e no uso das tecnologias na sala de aula”.

A maior parte respondeu que usa sua capacidade e seus conhecimentos para desenvolver um trabalho com qualidade e diz que o professor deve estar preparado para atender não somente a demanda dos educandos, mas todo ambiente escolar.

Na décima quinta questão ao pedirmos que os alunos descrevessem sobre as dificuldades encontradas durante o processo de formação inicial, a resposta do aluno 22 nos levam a reflexão sobre os paradigmas e dogmas existente na área pedagógica.

A22: “Acredito que a principal dificuldade se encontra do começo ao fim, não na faculdade, mas na verdade é o preconceito que ainda há com os homens na pedagogia, tal preconceito existe principalmente quando há uma oferta de emprego ou de estágio.

Já o aluno 12(A12), aponta superação após ter passado muitos anos longe dos estudos.

A12: “A principal, foi que comecei minha graduação muitos anos após ter encerrado o meu ensino médio, com isso tive muitas dificuldades, mas foram vencidas e venho adquirindo muitos conhecimentos”.

Dentre as principais dificuldades encontradas durante o processo de formação inicial, foram apontadas as seguintes: A4 alega que a dificuldade na parte financeira, que o levou a pensar em desistir durante sua formação; o A18 o cansaço quase o levou a desistência, outros apontam, o tempo; adaptação; dificuldade de expressão em público; falta de experiência; conciliação da graduação com as rotinas diárias.

A1: “Associar alguns métodos à prática de ensino. Isso foi mais no início, por não estar familiarização com o cotidiano acadêmico e escolar”.

3.1.2 O olhar do professor

Alguns professores do IESF também foram questionados, suas respostas confirmam a importância da prática docente ainda no processo de formação inicial. Ao perguntarmos sobre o grau de comprometimento dos discentes com os estudos, dos 5 questionados 4 afirmam que

os mesmos são bons alunos, no entanto não fazem muito esforço, enquanto um alega que os mesmos são alunos dedicados e colocam a formação em primeiro lugar.

Quando perguntamos se pelo fato desses discentes estar atuando na prática docente possibilita maior compreensão dos assuntos abordados no curso de graduação, como resposta obtivemos: 2 concordam plenamente, 2 concordam parcialmente e 1 discorda plenamente.

Ao perguntarmos se os alunos no processo de formação uma vez imerso nas vivências escolar, possa apresentar um bom desempenho em sala de aula do curso, quatro dos professores responderem que sim, as práticas pedagógicas vivenciadas nas escolas ajudam nos debates e na construção do conhecimento teórico, há um grau de compreensão destes alunos pois o contexto escolar faz diferença, torna-se um ambiente de troca. Enquanto um sujeito da amostra afirma que é relativo, que depende dos objetivos propostos.

Com a relação à postura participativa dos discentes que exercem a profissão docente comparado aos que tem o tempo integral apenas aos estudo, 4 dos professores questionados percebem que as experiências pedagógicas dos discentes valorizam muito as aulas para os seus colegas e para o professor .enfatizam que os mesmo tem mais conhecimento prático em relação aos que só estudam, e essa prática atrelada à teoria apreendida na academia contribui para exercer a profissão com responsabilidade e dedicação. No entanto para o professor 5 (P5): O aluno que trabalha demonstra menor interesse, a probabilidade é que esteja procurando só o diploma”.

Quanto a socialização das experiências da prática docente no curso de graduação, os professores foram unânimes ao afirmar que de acordo com o assunto abordado em sala de aula, os alunos compartilham essas vivências a partir de discussões e debates. Quando perguntado se esses os alunos contextualizam suas vivências às teorias, a resposta é sim, dependendo da temática trabalhada, e que de a prática não pode ser separada do corpo teórico. Como destaca o professor 2(P2).

P2: “Sim, é pertinente que os alunos aprimoram suas experiências, direcionando às teorias que são bases de aprendizagem na vivência escolar”.

Perguntamos aos professores dos graduandos se o ofício da profissão docente dos alunos compromete a assiduidade. Quatro professores responderam que sim, as escolas são distantes da faculdade o que torna um atraso na aula inicial. O quinto professor também concorda, no entanto atribui que o interesse principal desses acadêmicos é o trabalho. Questionados sobre as maiores queixas dos alunos sobre a profissão docente, como respostas obtivemos: escolas exigentes, baixa remuneração, falta de valorização profissional, falta de autonomia e prática pedagógica limitada, principalmente em escolas privadas.

Ainda perguntamos se os acadêmicos cumprem com os prazos determinados para as atividades do curso, todos concordaram que sim.

3.1.3 Conhecendo a instituição e os sujeitos da pesquisa

A presente pesquisa foi realizada no Instituto de Ensino Superior Franciscano-IESF, Localizada no município do Paço do Lumiar-Ma, teve uma amostra de 20% dos alunos do sétimo e oitavo período de curso de licenciatura em pedagogia e cinco professores destes mesmos alunos. O critério da escolha deu-se a partir dos perfis enquadrados com a problemática abordada, alunos que trabalham na área da educação e estudam ao mesmo tempo. O questionário aplicado conteve quinze questões, sendo que nove perguntas fechadas e seis abertas. Os questionários para os professores continham questões abertas e fechadas.

A instituição administrada pela professora Honorina Maria Simões Carneiro e tem como missão construir, sistematizar e socializar o conhecimento, comprometida em formar profissionais competentes para o exercício profissional, com senso ético, e responsável socialmente e como participantes ativos e críticos do processo de desenvolvimento social e econômico da Nação, de modo sustentável. Sua visão é ser uma instituição de excelência na construção e difusão do conhecimento de forma inclusiva e sustentável. Seus principais valores são: inovação, ética, responsabilidade social e formação.

4 CONCLUSÃO

Este estudo destaca que prática docente ainda no processo de formação inicial exerce uma grande influência na formação do pedagogo, e revela que grandes partes dos estudantes de pedagogia do Instituto de Ensino Superior Franciscano exercem atividade docente durante o processo de formação inicial, essa prática desempenha grandes influências no rendimento acadêmico, na profissionalização e na identidade do professor, pois permite que os estudantes: relacionem teoria e prática; conheça o quanto antes a área em que pretendem atuar e suas realidades; adquiram habilidades para docência, configura formação de identidade profissional e convicção da carreira de professor. Consequentemente o desempenho e rendimento acadêmico são beneficiados, pois os mesmo desenvolvem na prática o que são elaborados de forma hipotética no curso, adquirem segurança para o exercício profissional, melhora a postura nas atividades desenvolvidas na IES, obtém maior compromisso com os estudos, compreendem os fenômenos educativos, desenvolvem o estágio curricular obrigatório

com mais facilidade, possibilita maior interação e participação além de garantir continuidade ou não do curso.

Nesse processo o professor em formação aprende na ação relacionando teoria à prática, desenvolvendo habilidades, adquirindo competências e compartilhando saberes com todos envolvidos nesse processo, portanto, além de conhecer o campo de atuação na sua totalidade mediante a prática, é que o professor em formação irá entender como se efetiva os processos de ensino aprendizagem.

CONTRIBUTION OF THE TEACHER PRACTICE FOR THE INITIAL FORMATION OF THE PEDAGOGUE IN THE INSTITUTE OF HIGHER EDUCATION IN FRANCISCANO, PAÇO IN THE MUNICIPALITY OF LUMIAR – MA

ABSTRACT

This study highlights the teaching practice in initial training, aimed at understanding how it contributes to the process of teacher training. For that, analyzed the conceptions, profile and academic performance of the students in the process of praxis-theory and action. It was decided to develop a qualitative study of a descriptive nature, with field research carried out at a higher education institution in Paço do Lumiar-MA. Data were collected through a semi-open questionnaire applied with students of the seventh and eighth periods of the pedagogy course. Today in Brazil this topic is widely discussed, all emphasize the importance of practice still in the process of initial training since the courses are considered very theoretical. The initial formation is a preponderant moment of how this student, future teacher will be inserted in the profession, and the practice in this context is quite representative, because it enables the student to understand the phenomena experienced, socialization, strategies to deal with challenges, evaluation of techniques and more. Starting from these presuppositions, both the teaching practice and the initial formation, when put together simultaneously, make the formative process more meaningful.

Keywords: Initial formation. Praxis. Decency.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto Portugal: Porto Editora, 1996.

ALTET, Marguerite. A competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In: ALTET, Marguerite; CHARLIER, Eveline; PAQUAY, Léopold; PERRENOUD, Philippe. **Formando professores profissionais. Quais estratégias? Quais competências?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

ALVES, Cecília Pascatore; SASS, Odair. **Formação de professores e campo do conhecimento**. 1. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

ANTUNES, Celso. **Piaget, Vygotsky, Paulo Freire e Maria Montessori em minha sala de aula**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008.

BORGES, Maria Celia. **Formação de professores: desafios, políticas e práticas**. São Paulo: 1. ed. Paulus, 2013.

CARDOSO, Ruth C. L.; SAMPAIO, Helena. **Estudantes, universidades e o trabalho**. 1993. Disponível em: <<http://www.centroruthcardoso.org.br/boletim/download/>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

COSTA, Ângela F. Rezende et al. Pereira. **A formação docente e os desafios da prática reflexiva**. 2013. Disponível em: <<http://periódicos.ufsm.br>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

DAMACENO, Darcio Pereira. **A importância da educação matemática na formação do pedagogo: um estudo com discentes de pedagogia em uma instituição privada de Paço do Lumiar-MA**. 2018. 119f. Dissertação (Mestrado Profissional em Matemática) – Universidade Estadual do Maranhão, São Luis, 2018. Disponível em: <http://www.profmat.uema.br/wp-content/uploads/2018/03/161040688_DARCIO_PE REIRA_DAMACENO.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2018.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas, SP: Autores associados, 1996.

FURTUNA, Volnei. A relação teoria e prática na educação em freire. **REBES- Rev. Brasileira de Ensino Superior**, out./dez. 2015.

GUARNIERI, M. R. et al. **Aprendendo a ensinar: o caminho nada suave da docência**. Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciência e Letras da UNESP. Coleção polêmicas do nosso tempo. 2. ed. Campinas, SP, 2005.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: forma-se para a mudança e incerteza**. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? Novas existências educacionais e profissão docente**. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MONTEIRO, Ana Maria. **A prática de ensino e a formação inicial de professores**. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0032b.html>>. Acesso em: 7 jun. 2018.

NOVOA, A. A escola o que é da escola. Entrevista com António Nóvoa. **Revista Escola Gestão Educacional**, São Paulo, n. 8, p. 23-25, jul. 2010.

NUNES, Célia M. F. **Saberes docente e formação de professores: um breve panorama de pesquisa brasileira**. Educação e sociedade-Dossiê: Os saberes docentes e sua formação. Campinas, SP, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na formação de Professores: unidade teoria e prática?** 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RAMALHO, Betânia Leite. **Formar o professor, profissionalizar o ensino – perspectivas e desafios**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. 2008. Disponível em: <www.revistas.ufg.br>. Acesso em: 10 dez. 2018.

SILVA, Givaldo Alves. **Estágio: complemento à formação educacional ou trabalho precarizado?** 2006. Disponível em: <http://www.canal6.com.br/x_sem2016/artigos/10B-11.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2018.

TARDIF, Maurice. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

VAGULA, Edilaine. **A formação profissional e a prática docente**. 2010. Disponível em: <www.gestoescolar.diaadia.pr.gov.br>. Acesso em: 27 maio 2018.

**DIVERSIDADE DA FAUNA DO GÊNERO *LUTZOMYIA* (DIPTERA:
PSYCHODIDAE) EM ÁREAS COM TRANSMISSÃO DE LEISHMANIOSE, NO
MUNICÍPIO DE ALCÂNTARA, ESTADO DO MARANHÃO, BRASIL**

Vera Lúcia Lopes Barros*

Rafael Rodrigues de Lima*

Antônio Rafael da Silva**

Eloisa da Graça do Rosário Gonçalves***

Delsio João Pavan****

RESUMO

Este estudo objetivou determinar a riqueza e a abundância da entomofauna de flebotomíneos no município de Alcântara, no estado do Maranhão, Brasil. As coletas foram realizadas em dois lugares, Baracatatiua e Mamonas, pequenos aglomerados populacionais, durante o período de 2016 à 2017, uma vez por mês. Foram utilizadas armadilhas luminosas do tipo CDC, das 18:00 às 6:00 horas, em ambiente florestal, ao redor da casa estudada, e dentro da mesma residência. Foram capturados um total de 507 espécimes (330 machos e 177 fêmeas), sete espécies eram diferentes: *L. evandroi*, *L. longpalpis*, *L. hirsuta*, *L. migonei*, *L. oswaldoi*, *L. umbratilis* e *L. whitmani*. O ambiente internos às habitações humanas demonstrou os maiores valores de abundancia (209 indivíduos, 42% do total), no quesito de riqueza de espécies a zona florestal demonstrou valores equivalentes em relação ao ambiente interno (habitações humanas). O ambiente que corresponde aos arredores das habitações apresentaram os menores valores de abundancia e riqueza. *L. whitmani* foi a espécie mais frequente nas residências (48%), ao redor das moradias (59%) e na mata (29%). Dentro da residência, a segunda espécie mais frequente foi *L. longipalpis* (12%), aos arredores o *L. oswaldoi* (16%) e na mata *L. evandroi* e *L. hirsuta* (apresentando porcentagens iguais, 14%). A presença dominante da espécie *L. whitmani*, em especial nas proximidades humanas, leva a crer que esta desenvolveu boa adaptação aos ambientes artificiais, o que pode ser um risco à saúde pública, visto que esta espécie é um dos principais vetores da *Leishmania shawi*, causadora da leishmaniose cutânea.

Palavras-chave: Leishmanioses. *Leishmanias*. Alcântara. Maranhão.

1 INTRODUÇÃO

A Leishmaniose Tegumentar Americana (LTA) é uma doença infecciosa de distribuição global. No Brasil, estima-se que pelo menos 21 mil novos casos acontece todos os anos através da picada de mosquitos flebotomíneos, em especial na região amazônica e

* Doutora em Ciências Biológicas (Entomologia) pelo Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia – INPA. Laboratório de Entomologia e Vetores da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). E-mail: veralopes.bio@gmail.com

** Graduando em Ciências Biológicas pela UFMA. Laboratório de Genética Animal da UFMA, São Luís, MA. E-mail: credip@ufma.br

*** Centro de Referência em Doenças Infecciosas e Parasitárias da UFMA – São Luís, MA. E-mail: credip@ufma.br

**** Centro de Referência em Doenças Infecciosas e Parasitárias da UFMA – São Luís, MA. E-mail: credip@ufma.br

***** Especialista em Gestão de Políticas Públicas e Cidadania. E-mail: delsiopavan@gmail.com

cerrado¹. Este cenário é notadamente determinado pela modificação do meio causada pelo homem. Desmatamento, empreendimentos, carência de saneamento básico e criação de animais próximos às residências são alguns exemplos de ações antrópicas que possibilitaram e continuam permitindo a dispersão dos vetores e conseqüentemente da doença².

No Maranhão, a situação da LTA não é diferente dos outros estados brasileiros. Além da transformação sem planejamento da paisagem natural, o estado maranhense já vivenciou múltiplos surtos de leishmaniose.^{3,4} Segundo dados do Ministério da Saúde, o Maranhão é o quarto estado com maior número de ocorrências da doença, com 1684 casos em 2015, precedido por apenas Bahia, Mato Grosso e Pará. No entanto, apesar de se conhecer que, através de estudos anteriores, importantes espécies vetoras de leishmaniose estão presentes em território maranhense, existe a carência de trabalhos sobre a doença em diversas regiões do estado, o que contribui para que o panorama total da situação epidemiológica seja desconhecido.

Uma dessas regiões é o município de Alcântara, cidade histórica localizada na parte setentrional do Maranhão, e sede do Centro de Lançamento de Alcântara – Agência Espacial Brasileira (CLA – AEB). Alguns trabalhos sobre a composição da fauna e dinâmica de flebotomíneos foram efetuados em regiões próximas, como, por exemplo, Buriticupu⁴ e São Luís⁵, porém no município de Alcântara não existem trabalhos semelhantes.

O trabalho objetiva ampliar o conhecimento sobre a bioecologia de flebotomíneos (gênero *Lutzomyia*) no Maranhão. Para isso, houve o levantamento de dados acerca da riqueza e abundância relativa, além da preferência por habitat domiciliar para cada espécie, no município de Alcântara. Tais informações irão auxiliar os órgãos de saúde no combate à doença.

2 MATERIAL E MÉTODOS

2.1 Área de estudo

O estudo foi realizado em duas comunidades, Mamonas e Baracatatiua, ambas pertencentes ao município de Alcântara, situado na região metropolitana de São Luís, parte setentrional do estado do Maranhão, entre as coordenadas 2°24'S e 44°25'W. Alcântara é um município litorâneo, banhado pelo Oceano Atlântico a nordeste, possuindo típica vegetação amazônica litoral, com mangues e restingas. No entanto, com a constante demanda imobiliária e alterações antrópicas, o meio vem sendo constantemente modificado, dando lugar a vegetações secundárias de matas baixas e manchas de cerrado. Nesta região do Maranhão são comuns as

formações de Buriti (*Mauritia vinífera*), de Juçara (*Euterpe oleraceae*) e de Babaçu (*Attalea speciosa*)⁵.

A localização geográfica de Alcântara garante ao município o clima tropical e úmido, com temperatura anual média de 27.4°C e variação de 2.4°C. Duas estações bem definidas ocorrem nesta região: a chuvosa, de janeiro a junho, e a seca, de julho a dezembro. A pluviosidade média anual é alta, 1831 mm, sendo Abril o mês de maior precipitação (411 mm) e Outubro e Novembro os meses de menor precipitação (12 mm).

Figura 1 – Localização do município de Alcântara, Maranhão, Brasil



Fonte: Google Earth (março de 2017).

2.2 Método de coleta

Os exemplares de flebotomíneos foram capturados durante um ano (2016 à 2017), das 18 às 6 horas, uma vez por mês, com uso de armadilhas luminosas do tipo CDC, em duas localidades do município de Alcântara, estado do Maranhão. Em cada área foram estudados os três ambientes: Extra, Peri e Intradomicílio. Foi instalada uma armadilha aproximadamente 1,5m de altura em cada ponto de coleta. Na mata, a armadilha foi instalada a mais de 300m das habitações humana; no peridomicílio era colocada em (chiqueiro, galinheiro ou estábulo, distantes no máximo 10m da casa) e dentro da casa instalou – se no quarto da habitação. O material coletado foi identificado no Laboratório de Entomologia Médica do Centro de referência em Doenças Infecciosas e Parasitárias da Universidade Federal do Maranhão, pela equipe desta pesquisa. Foi usado para identificação dos insetos o livro de chave proposta por Young e Duncan⁶.

Para análises dos dados foram realizados o teste não paramétrico de Kruskal-Wallis foi introduzido por estes autores, Kruskal e Wallis, em 1952, podendo substituir a ANOVA⁷. Assim como a maioria dos testes não paramétricos, este também dispõe as respostas dos tratamentos para comparação das duas localidades da pesquisa. Quanto maior for a diferença entre a soma dos pontos, maior será a evidência de que exista diferença entre os mesmos. As diferenças foram consideradas significativas quando a probabilidade (p) do erro foi inferior a 5% ($p < 0,05$).

3 RESULTADOS

Foram encontrados 507 indivíduos no total, divididos entre 7 espécies (Tabela 1). A espécie mais abundante, tanto em cada ambiente quanto no total, foi *L. whitmani*, sendo 43% do total de indivíduos capturados (218 espécimens: 135 machos e 83 fêmeas). Em seguida, *L. longipalpis* (53 espécimes: 34 machos e 19 indivíduos), *L. migonei* (58 espécimes: 36 machos e 22 fêmeas) e *L. oswaldoi* (57 espécimens: 41 machos e 16 fêmeas) representam cada uma aproximadamente 11% do total. Por vez, *L. evandroi* (51 espécimens: 34 machos e 17 fêmeas) com cerca de 10%; *L. hirsuta* com 8% (40 espécimens: 28 machos e 12 fêmeas); e *L. umbratilis* com 6% (30 espécimens: 22 machos e 8 fêmeas).

O ambiente com maior número de indivíduos coletados foi o Intradomicílio, com 209 espécimes (42%), sendo 135 machos e 74 fêmeas; seguido do Extradomicílio, com 195 (39%), 131 machos e 64 fêmeas; e por fim o Peridomicílio, com 97 (19%), 58 machos e 39 fêmeas. Todas as 7 espécies estiveram presentes na área de mata e dentro das residências, porém, algumas espécies estavam ausentes em torno das casas. Em Baracatatiua, *L. hirsuta*, *L. migonei* e *L. umbratilis* não foram encontradas no peridomicílio, enquanto que em Mamonas, *L. evandroi*, *L. longipalpis*, *L. hirsuta* e *L. umbratilis* foram as ausentes. (Tabela 2).

O intradomicílio teve presença dominante da espécie *L. whitmani*, cuja representatividade foi de quase metade de todas as espécies encontradas (48%), enquanto que as demais espécies variaram entre 4% e 12%. Fato semelhante ocorreu no peridomicílio, onde *L. whitmani* somou 59% do total. No extradomicílio, *L. whitmani* continuou com a maior porcentagem, porém somando apenas 29%, com as demais espécies variando entre 10% e 14%.

Todos os ambientes apresentaram mais machos do que fêmeas. A porcentagem geral foi de 65% machos e 35% fêmeas, de forma a ter 2,1 machos para cada 1 fêmea. Algumas espécies tiveram variações menores ou maiores dependendo do ambiente. *L. oswaldoi*, por exemplo, apresentou 3,4% machos para cada fêmea no extradomicílio, mas no peri e no intra a

razão foi menor, entre 2 e 2,3 % machos para cada fêmea. *L. evandroi* apresentou razão de 1:1 no peri, porém, cerca de o dobro de fêmeas no intra e no extra. *L. whitmani*, a espécie mais abundante, apresentou razões entre 1,4:1 e 2:1. (Tabela 3)

Tabela 1 – Números de espécimes de flebotomíneos capturados em ambientes intra, peridomicílio e extradomicílio na localidadesde de Baracatuiua, no município de Alcântara-MA, Brasil (2016 a 2017)

ESPÉCIES/SEXO	INTRADOMICÍLIO			PERIDOMICÍLIO			EXTRADOMICÍLIO			TOTAL GERAL		
	M	F	Σ	M	F	Σ	M	F	Σ	M	F	TG
<i>L. evandroi</i>	5	1	6	2	2	4	12	7	19	19	10	29
<i>L. longipalpis</i>	6	2	8	4	3	7	10	5	15	20	10	30
<i>L. hirsuta</i>	3	2	5	0	0	0	12	6	18	15	8	23
<i>L. migonei</i>	4	1	5	0	0	0	6	4	10	10	5	15
<i>L. oswaldoi</i>	6	2	8	5	4	9	8	2	10	19	8	27
<i>L. umbratilis</i>	2	1	3	0	0	0	8	4	12	10	5	15
<i>L. whitmani</i>	28	15	43	22	13	35	25	12	37	75	40	115
Nº DE ESPÉCIES	54	24	78	33	22	55	73	40	113	168	86	254

“M” = Machos; “F” = Fêmeas; “Σ” = Soma; “TG” = Total Geral

Tabela 2 – Números de espécimes de flebotomíneos capturados em ambientes intra, peridomicílio e extradomicílio na localidadesdes de Baracatuiua e Mamonas, no município de Alcântara-MA, Brasil (2016 a 2017)

ESPÉCIES/SEXO	INTRADOMICÍLIO			PERIDOMICÍLIO			EXTRADOMICÍLIO			TOTAL GERAL		
	M	F	Σ	M	F	Σ	M	F	Σ	M	F	TG
<i>L. evandroi</i>	8	5	13	0	0	0	7	2	9	15	7	22
<i>L. longipalpis</i>	10	8	18	0	0	0	4	1	5	14	9	23
<i>L. hirsuta</i>	6	1	7	0	0	0	7	3	10	13	4	17
<i>L. migonei</i>	12	6	18	8	6	14	8	5	13	26	17	43
<i>L. oswaldoi</i>	8	4	12	5	1	6	9	3	12	22	8	30
<i>L. umbratilis</i>	4	1	5	0	0	0	8	2	10	12	3	15
<i>L. whitmani</i>	33	25	58	12	10	22	15	8	23	60	43	103
Nº DE ESPÉCIES	81	50	131	25	17	42	58	24	82	162	91	253

“M” = Machos; “F” = Fêmeas; “Σ” = Soma; “TG” = Total Geral

Tabela 3 – Demonstrativo de sexo de espécimes de flebotomíneos capturados em ambientes intra, peridomicílio e extradomicílio na localidadesde de Mamonas, no município de Alcântara-MA, Brasil (2016 a 2017)

INTRADOMICÍLIO		PERIDOMICÍLIO		EXTRADOMICÍLIO		TOTAL	
M. Intra	F. Intra	M. Peri	F. Peri	M. Extra	F. Extra	MACHOS	FÊMEAS
13	6	2	2	19	9	34	17
16	10	4	3	14	6	34	19
9	3	0	0	19	9	28	12
16	7	8	6	14	9	36	22
14	6	10	5	17	5	41	16

6	2	0	0	16	6	22	8
61	40	34	23	40	20	135	83
135	74	58	39	131	64	330	177
Machos	Fêmeas	Machos	Fêmeas	Machos	Fêmeas	Machos	Fêmeas
135	74	58	39	131	64	330	177

4 DISCUSSÃO

Levando em conta os trabalhos de Rebêlo e Oliveira-Pereira⁸ e de Ferreira et al.⁹ sobre a fauna de flebotomíneos do estado do Pará, contata-se que a fauna encontrada em Alcântara possui pouca semelhança com essa (54%). *L. umbratilis*, *L. whitmani* e *L. hirsuta* são as três espécies encontradas em Alcântara e mencionadas por Rebêlo e Oliveira-Pereira⁸ como também presentes no Pará e de território amazônico. *L. umbratilis* possui grande importância do ponto de vista da saúde pública, sendo reconhecido como o vetor primário do protozoário *L. guyanensis* na Bacia Amazônica, causador da leishmaniose cutânea. Esta espécie é tipicamente amazônica e possui o ciclo de transmissão silvestre noturno, realizando hematofagia em mamíferos como preguiça (*Choloepus didactylus*) e mucura (*Didelphis sp.*).^{10,11} Como suas presas são na maioria animais arbóreos, *L. umbratilis* preferencialmente se desloca para as copas das árvores para realizar a hematofagia, o que pode explicar sua baixa frequência durante as capturas, as quais foram realizadas por armadilhas ao nível do solo.

A espécie *L. whitmani* é descrita por Rebêlo e Oliveira-Pereira⁸ como essencialmente silvestre, mas demonstrou boa adaptação às habitações humanas através de altas frequências de captura. Ela foi a espécie mais abundante encontrada em todos os ambientes, chegando a representar mais da metade do total de indivíduos coletados no peridomicílio. Tal cenário é semelhante ao retratado por Teodoro et al.¹², o qual afirma que *L. whitmani* é uma espécie de boa adaptação aos ambientes artificiais. De acordo com Laison¹³, *L. whitmani* pode ser vetor de espécies de leishmania diferentes e até mesmo ter comportamentos diferentes dependendo da região em que é encontrado. Na amazônia paraense, *L. whitmani* seria vetor do *Leishmania shawi* e não teria hábitos antropofílicos, enquanto que na Bahia, esse seria vetor do *L. braziliensis* e altamente adaptado ao ambiente humano. Outra suposição que pode explicar a alta frequência desta espécie nas armadilhas é o fato de que, dentro das habitações e periférico a estas, as principais presas de *L. whitmani* seriam animais terrestres e que passam a maior parte do tempo perto do solo, como humanos e cachorros.

L. hirsuta também é outra espécie de importância para a saúde pública, estando diretamente relacionada à transmissão da leishmaniose tegumentar americana canina através do protozoário *L. braziliensis*¹⁴. No entanto, pouco foco é dado a esta espécie em trabalho da área. Suas baixas taxas de presença dentro das residências (6%), sua ausência no peridomicílio, e por vez um valor mais elevado na mata (14%), podem significar baixa antropofilia para esta espécie. Aguiar e Medeiros¹⁵ afirmam que *L. hirsuta*, assim como *L. migonei*, *L. evandroi*, *L. oswaldoi* e *L. whitmani*, também encontradas no presente trabalho, fazem parte da lista das 17 espécies de flebotomíneos distribuídos por todo o território nacional, sendo que todas ditas acima apresentam processo de domiciliação.

Com relação a *L. migonei*, Rebêlo et al.⁴ afirmam, que a mesma não é um agente vetor da *Leishmania*. Porém, esta espécie esteve presente nos três ambientes de maneira praticamente uniforme, com 11% no intra e no extradomicílio, e 14% no peri, indicando que esta espécie possui boa adaptabilidade aos espaços humanos e pode vir a adquirir relevância epidemiológica. *L. evandroi* também foi presente nos três ambientes (9% intra, 4% peri e 14% extradomicílio). Esta espécie, por vez, é referida como presente em áreas com casos de leishmania visceral e mucocutânea, sendo que sua importância epidemiológica é relatada com maior ênfase à transmissão de *Ascocystis chagasi* e *Leishmania chagasi* para cães.^{16,17}

A representação da espécie *L. oswaldoi* nos três ambientes foi de 11%, fato esse comprovado a sua preferência ainda por ambientes silvestres. Esses dados estão de acordo com trabalho de Cardoso et.al.¹⁸, com 1% dos seus exemplares coletados.

O contexto sobre a *L. longipalpis* é a espécie mais comum na Ilha do Maranhão, sendo encontrada nos três ambientes (intra, peri e extra). Contudo, pode-se dizer que está adaptada ao convívio do homem e animais domésticos na localidade estudada.

5 CONCLUSÃO

O trabalho desenvolvido nas comunidades de Mamonas e Baracatuiua, situados próximo do Complexo Alcântara Cyclone-4, município de Alcântara, MA, Brasil nos permitiu obter informações indicadoras para medidas preventivas por meio de palestras educativas durante a execução da pesquisa. É importante relatar que a incidências das leishmanioses nas áreas foram reduzidas conforme avaliação dos parâmetros entomológicos realizadas paralelamente com as notificações clínicas, facilitando o conhecimento sobre a dinâmica de transmissão no local campo. Portanto, serão continuadas as coletas e estudos de vinculação a transmissão, prevenção, clínica, diagnóstico, tratamento e controle das leishmanioses.

As ações de controle das leishmanioses voltadas para a população diretamente vinculada às influências ao empreendimento instalado na cidade. Com base nesse estudo os órgãos da saúde entraram com o controle da doença no município.

**DIVERSITY OF THE FAUNA OF THE GENDER LUTZOMYA (DIPTERA:
PSYCHODIDAE) IN AREAS WITH LEISHMANIOSIS TRANSMISSION, IN THE
MUNICIPALITY OF ALCÂNTARA, STATE OF MARANHÃO, BRAZIL**

ABSTRACT

This study aimed to determine the richness and abundance of sandfly entomofauna in the municipality of Alcântara, in the state of Maranhão, Brazil. The collects were carried out in two places, Baracatitua and Mamonas, small population clusters, during the period from 2016 to 2017, once a month. Light traps of the CDC type were used, from 18:00 p.m. to 6:00 a.m., in a forest environment, around the house studied, and inside the same residence. A total of 507 specimens (330 males and 177 females) were captured, seven species were different: *L. evandroi*, *L. longpalpis*, *L. hirsuta*, *L. migonei*, *L. oswaldoi*, *L. umbratilis* and *L. whitmani*. The internal environment of the human dwellings showed the highest values of abundance (209 individuals, 42% of the total). In terms of species richness, the forest area showed equivalent values in relation to the internal environment (human dwellings). The environment that corresponds to the surroundings of the dwellings presented the lowest values of abundance and wealth. *L. whitmani* was the most frequent species in the residences (48%), around the dwellings (59%) and in the forest (29%). Within the residence, the second most frequent species was *L. longipalpis* (12%), the surrounding *L. oswaldoi* (16%) and the forest *L. evandroi* and *L. hisurta* (with equal percentages, 14%). The dominant presence of the *L. whitmani* species, especially in nearby human areas, has demonstrated the development of good adaptation to the artificial environments, which can be a risk to public health, considering that this species is one of the main vectors of *Leishmania shawi*, which causes to *cutaneous leishmaniasis*.

Keywords: Leishmanioses, Leishmanias, Alcântara, Maranhão.

REFERÊNCIAS

- ¹ Brasil. Ministério da Saúde. Leishmaniose Tegumentar Americana: Descrição da Doença. 2015. Disponível em: <<http://portalsaude.saude.gov.br/index.php/o-ministerio/principal/leia-mais-o-ministerio/723-secretaria-svs/vigilancia-de-a-a-z/leishmaniose-tegumentar-americana-lta/11324-descricao-da-doenca>>. Acesso em: 31 maio 2018.
- ² Basano, S. A.; Camargo, L. M. A. Leishmaniose tegumentar americana: histórico, epidemiologia e perspectivas de controle. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, 2004, v.7, p.328-337.
- ³ Costa, J. M. L. et al. 1995. Leishmaniose Visceral no Estado do Maranhão. Brasil. A Evolução de Uma Epidemia. **Caderno de Saúde Pública**, 1995, v.11, n.2, p.321-324.
- ⁴ Rebêlo, J. M. M. et al. Phlebotominae (Diptera: Psychodidae) de Lagoas, município de Buriticupu, Amazônia Maranhense. I - Riqueza e abundância relativa das espécies em área de colonização recente. **Revista da Sociedade Brasileira de Medicina Tropical**, 2000, v.33, n.1, p.11-19.

- ⁵ Rebêlo, J. M. M. et al. Flebótomos (Diptera, Phlebotominae) da Ilha de São Luís, zona do Golfão Maranhense, Brasil. **Revista da Sociedade Brasileira de Medicina Tropical**, 1999, v.32, n.3, p.247-253.
- ⁶ Young, D. G.; Duncan, M. A. **Guide to the identification and geographic distribution of *Lutzomyia* sand flies in Mexico, the west Indies, central and South America (diptera: psychodidae)**. Department of Entomology & Nematology University of Florida Gainesville, FL 32611-0620. Publication: March 31, 1994. Published by Associated Publishers, P. O. Box No. 140103, Gainesville, Florida 32614-0103, U.S.A.
- ⁷ Campos, H. **Estatística experimental não paramétrica**. 2.ed., Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”, USP: Piracicaba, 1976.
- ⁸ Rebêlo, J. M. M.; Oliveira-Pereira, Y. N. Flebotomíneos (Diptera, Psychodidae) de Matas de Terra Firme e de Várzea, do Município de Paragominas, Estado do Pará, Brasil. **Acta Amazônica**, 2001, v.31, n.1, p.145-154.
- ⁹ Ferreira, J. V. S. et al. Phlebotomine sand flies (Diptera: Psychodidae) in forest fragments of Belém metropolitan area, Pará State, Brazil, with considerations on vectors of American cutaneous leishmaniasis agents. **Revista Pan-Amazônica de Saúde**, 2014, v.5, n.2, p.29-35.
- ¹⁰ Arias, J. R.; Freitas, R. A. Sobre os vetores de leishmaniose cutânea na Amazônia Central do Brasil. 2: Incidência de flagelados em flebótomos selváticos. **Acta Amazônica**, 1978, v.8, p.387-396.
- ¹¹ Gomes, L. H. M. et al. Fauna de flebotomíneos (Diptera: Psychodidae: Phlebotominae) em terra firme e planície fluvial na área de influência do gasoduto Coari-Manaus, Amazonas, Brasil, **Acta Amaz.** [online]. 2009, v.39, n.1, p.233-236.
- ¹² Teodoro, U. et al. Flebotomíneos coletados em matas remanescentes e abrigos de animais silvestres de zoológico no perímetro urbano de Maringá, sul do Brasil. Estudo preliminar. **Revista da Sociedade Brasileira de Medicina Tropical**, 1998, v.31, n.6, p.517-522.
- ¹³ Laison, R. Espécies neotropicais de Leishmania: uma breve revisão histórica sobre sua descoberta, ecologia e taxonomia. **Revista Pan-Amazônica de Saúde**, 2010, v.1, n.2, p.13-32.
- ¹⁴ Souza, N. A et al. Studies on Phlebotominae (Diptera: Psychodidae) in the Campus FIOCRUZ Mata Atlântica, Jacarepaguá, in the City of Rio de Janeiro, Brazil. **Revista da Sociedade Brasileira de Medicina Tropical**, 2015, v.48, n.1, p.26-32.
- ¹⁵ Aguiar, G. M.; Medeiros, W. M. Distribuição regional e habitats das espécies de flebotomíneos do Brasil, In: RANGEL, E. F.; LAINSON, R. (Org.). **Flebotomíneos do Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2003. cap. 3, p.207-255.
- ¹⁶ Ximenes, M. F. F. M.; Maciel, J. C.; Jerônimo, S. M. B. Characteristics of the Biological Cycle of *Lutzomyia evandroi* Costa Lima & Antunes, 1936 (Diptera: Psychodidae) under Experimental Conditions. **Memórias do Instituto Oswaldo Cruz**, 2001, v.96, n.6, p.883-886.

¹⁷ Brazil, R. P.; Ryan, L. Nota sobre a infecção de *Lutzomyia evandroi* (Diptera: Psychodidae) por *Ascocystis chagasi* (Adler & Mayrink, 1961) no estado do Maranhão. **Memórias do Instituto Oswaldo Cruz**, 1984, v.79, n.3, p.375-376.

¹⁸ Cardoso, P. G. et al. Flebótomos de áreas com ocorrências de casos humanos de leishmaniose tegumentar americana no Município de Seropédica, Estado do Rio de Janeiro. **Revista da Sociedade Brasileira de Medicina Tropical**, 2009, v.42, n.2, p.146-150, mar./abr.,2009.

Colaboradores

Agradecemos a equipe técnica composta por Francisco das Chagas Ribeiro Maraes (Técnico de Laboratório – SVS/MS), José Augusto Vieira (Agente de Saúde – SVS/MS), Gildário Amorim Alves (Técnico de Entomologia – SVS/MS), Vagner Francisco de Barros Meneses (Graduando em Engenharia de Pesca pela Universidade Estadual do Maranhão).

Agradecimentos

À Secretaria Municipal de Saúde de Alcântara pelo apoio no traslado na Cidade de Alcântara. Agradecemos também ao Centro de Referência em Doenças Infecciosas e Parasitárias da Universidade Federal do Maranhão pela liberação dos Técnicos da Fundação Nacional de Saúde.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SIG COMO RECURSOS PARA O CONTROLE E MONITORAMENTO DO VETOR DA DENGUE NO AMBIENTE URBANO:

pesquisa participativa na Vila Cruzado, município de São Luís (MA)

Adriano Moura da Rocha *

Vera Lúcia Lopes de Barros **

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo analisar a problemática da dengue na Vila Cruzado, no município de São Luís (MA), propondo uma associação sinérgica entre o Sistema de Informação Geográfica - SIG e as atividades de educação sanitária ambiental, como estratégia para investigar sobre as correlações existentes entre a ocorrência da doença e as deficiências de saneamento, utilizando estes indicadores para conscientizar e estimular a participação constante da população nas ações de monitoramento domiciliar e peridomiciliar do vetor *Aedes aegypti* na localidade. Como recursos didáticos, foram produzidos materiais informativos a partir dos resultados da pesquisa, compostos de imagens e mapas temáticos sobre a dengue e as condições sanitárias no âmbito da comunidade, os quais foram divulgados, comentados e discutidos com os moradores locais.

Palavras-chave: Educação Ambiental. SIG. Saúde. Saneamento. Dengue. São Luís.

1 INTRODUÇÃO

Observou-se na Vila Cruzado, comunidade localizada na zona urbana do município de São Luís (MA), que apesar das informações e intervenções promovidas pelas instituições competentes para o controle da dengue, persiste o descaso com as condições de saneamento ambiental na comunidade, o que favorece a formação de criadouros do mosquito *Aedes aegypti*, vetor da Dengue, dificultando as ações para o controle deste e da doença nesta localidade.

Neste sentido, emerge uma questão: de que forma as ações educativas voltadas para o meio ambiente poderão contribuir para a conscientização e participação da comunidade no monitoramento e controle do mosquito *Aedes aegypti* e minimizar a incidência dessa doença na comunidade?

Segundo esta reflexão, o que se pretende é analisar a problemática da dengue na Vila Cruzado, utilizando a Educação Ambiental - EA e o Sistema de Informação Geográfica - SIG como recurso para conscientizar e estimular a participação dos moradores da comunidade nas ações de monitoramento e controle do vetor *Aedes aegypti* na localidade.

* Pós-graduando em Gestão Interdisciplinar do Meio Ambiente e Educação Ambiental pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF) / MA. E-mail: adrianomoura.geog@gmail.com

** Doutora em Entomologia Médica pelo Instituto Nacional de Pesquisa da Amazônia (INPA). E-mail: veralopes.bio@gmail.com

De acordo com a taxionomia de Vergara (2014), esta pesquisa é classificada como Descritiva, Explicativa e Aplicada por tratar respectivamente: da descrição do ambiente físico de convivência da referida comunidade; da busca da relação de causa e efeito entre os aspectos sanitários, a falta de percepção dos indivíduos envolvidos no contexto social envolvendo vetor e hospedeiro; pela necessidade da resolução de problemas concretos mediante à elaboração de propostas mitigatórias. Ainda de acordo com a autora, é bibliográfica e de campo, pois necessita de suporte teórico e atuação *in loco* para o desenvolvimento dos trabalhos de investigação no ambiente da comunidade em questão.

Os sujeitos envolvidos nas atividades são os moradores locais, com ênfase na criação de um grupo de jovens da comunidade para formar multiplicadores com visão crítica e proativa nas ações de gestão do ambiente da comunidade.

Ressalta-se a relevância desta pesquisa por se tratar de uma abordagem que coaduna os aspectos socioambientais em sinergia com as atividades de EA e SIG. Investigar sobre um problema endêmico e contribuir para a conscientização da população, através da sua participação no monitoramento do mosquito vetor da dengue, para a melhoria da qualidade ambiental e da saúde na comunidade.

Diante do explicitado, para a concretização deste estudo serão seguidos respectivamente os seguintes objetivos: analisar as diversas literaturas que tratam sobre o tema; identificar e mapear os criadouros potenciais e as ocorrências dos casos da dengue no âmbito da comunidade; promover o envolvimento da comunidade nas atividades educativas para a gestão sanitária ambiental e o monitoramento do vetor da dengue *Aedes aegypti*.

2 SAÚDE E MEIO AMBIENTE URBANO

Não obstante toda a evolução da ciência e tecnologia, a presença de elementos nocivos à saúde dispersos no meio ambiente, em função da precariedade dos serviços de saneamento, continua contribuindo de forma significativa para a depreciação dos índices de qualidade de vida das populações, principalmente no ambiente urbano. Essa realidade antagônica, matriz de situações caóticas, possibilitou a maximização de riscos à saúde das populações, rurais ou urbanas.

O crescimento desordenado das cidades criou regiões com elevada densidade populacional e com grande deficiência nos sistemas de saneamento. A produção de enormes quantidades de resíduos não degradáveis como embalagens plásticas, pneus e todo o tipo de objetos que possam assumir a função de criadouros de várias espécies de animais,

caracterizadas como vetores potenciais, tornou o ambiente urbano um meio propício à disseminação das doenças. Neste contexto, o sistema urbano adquire um elevado grau de complexidade ambiental, cujos elementos e funções estão estreitamente correlacionados (RIBEIRO; VARGAS, 2004).

São muitas as discussões sobre as agressões ao meio ambiente e suas conseqüências desagradáveis para humanidade, conforme observa Torres (1995, p.173) "[...] a degradação sanitária ambiental tem um impacto significativo no nível da saúde e da qualidade de vida da população [...]", principalmente no meio urbano, ao qual, Beaujeu-Garnier refere-se como sendo a pior e a melhor das coisas:

A pior, porque pela promiscuidade, pela acumulação, pelos contactos esporádicos, favorece muito naturalmente a propagação de epidemias [...]. A melhor, porque permite, nas cidades evoluídas, a instalação de um poderoso equipamento sanitário [...] (BEAUJEU-GARNIER, 1997, p. 297).

É necessário, considerar o tipo de cidade, o modo e a intensidade do seu crescimento, bem como, os hábitos de vida dos seus habitantes e as condições ambientais nas quais estão inseridos, para poder avaliar o tipo e a magnitude dos riscos² aos quais estão expostos.

Segundo Veyret (2007, p. 26), o "[...] risco e a percepção que se tem dele não podem ser enfocados sem que se considere o contexto histórico que os produziu, e especialmente, as relações com o espaço geográfico [...]". Os fenômenos ocorridos neste espaço podem ser localizados, representados, quantificados e analisados por meio de uma investigação longitudinal ou transversal, para que se tenha uma visão dos acontecimentos e a sua distribuição espacial ao longo de um período estabelecido ou um momento determinado.

A massiva degradação sanitária das cidades representa um dos principais obstáculos à manutenção da qualidade de vida nesses ambientes, principalmente nas áreas de elevada concentração populacional, em consequência da expansão urbana e da ocupação desordenada dos ambientes naturais, efetivada sem maiores preocupações com o planejamento de ações permanentes para o monitoramento ambiental, como suporte para uma gestão racional desses espaços.

Os problemas relacionados ao saneamento básico propagam-se pelo espaço urbano, não sendo, apesar de mais graves e mais complexos, exclusivos dos grupos sociais desfavorecidos das periferias dos grandes centros. No entanto, estas localidades periféricas

² Avaliação de riscos é o processo de definição dos riscos para a saúde que possam ser atribuídos ao ambiente ou a outros fatores (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE, 2002).

enfrentam uma renitente deficiência dos serviços de saneamento, fato este, que vem contribuindo para a intensificação das condições de insalubridade, comprometendo a saúde e o desenvolvimento social das comunidades que interagem com estes ambientes.

As relações entre o meio ambiente e a saúde podem ser evidenciadas através da análise das características epidemiológicas das áreas que circundam as concentrações de determinados tipos de dejetos, bem como, pela identificação de fatores ambientais desfavoráveis, onde se observa a incidência de agravos³ à saúde da população.

A construção do conhecimento sobre as situações de risco à saúde, decorrente de agentes nocivos, bióticos ou abióticos, que se encontram presentes no ambiente urbano, necessita do desenvolvimento de abordagens para a compreensão desse sistema complexo que envolve, dentre outros fatores, as relações socioambientais, as políticas públicas e a educação voltada especificamente para este problema.

Outro aspecto de grande importância a ser observado, é o crescente contingente populacional que se desloca do campo para as cidades, aliando o crescimento desordenado às questões de ordem político-administrativas, conduzindo a uma defasagem nos sistemas de infraestrutura básica e construindo uma situação insustentável no que se refere ao ambiente urbano. Estes fatores acabam por influenciar rigorosamente as condições de saúde da população menos favorecida, que se apinha nas periferias das cidades, empurradas pelo avanço dos projetos imobiliários voltados para uma pequena parcela favorecida da sociedade.

A exposição às situações que afetam a saúde, em geral, não são escolhas de indivíduos nem de famílias, mas o resultado da falta de opções para evitar ou eliminar as situações de vulnerabilidade. Também participa dessas situações o desconhecimento sobre essa vulnerabilidade. (PEITER et al., 2006, p. 14).

Nesse contexto, promissor a uma verdadeira explosão de epidemias, os especialistas discutem sobre o desenvolvimento de estratégias e tecnologias específicas para auxiliar as ações para mitigação dos problemas de saúde ambiental e do controle das endemias urbanas.

Uma das doenças que tem preocupado os especialistas em saúde e o poder público é a dengue, por se tratar de um agravo intimamente relacionado com os problemas de saneamento ambiental e aglomeração populacional.

As intervenções no ambiente urbano, realizadas pelas instituições competentes para o controle do mosquito *Ae. aegypti*, transmissor da dengue, encontram importantes limitações de ordem ecológica. Já foi observado que a eliminação dos focos do vetor com produtos

³ Agravamento de mal ou doença (HOUAISS, 2004).

químicos, pode causar impactos negativos ao meio ambiente e possibilitar o desenvolvimento de resistência aos inseticidas aplicados.

São de natureza diversa, os elementos que contribuem para o desenvolvimento do vetor *Ae. aegypti* no ambiente urbano, de maneira que a forma desordenada do crescimento das cidades, concentrando grande contingente populacional em áreas cada vez menores e sem infraestrutura adequada para a garantia de ambientes saneados, torna o trabalho de monitoramento do vetor uma tarefa de difícil articulação.

Portanto, uma solução razoável para este problema, pode ser encontrada na elaboração de propostas que contemplem as ações educativas ambientais e envolvam a comunidade, formando agentes multiplicadores do pensamento participativo e estimulando o monitoramento constante das condições ambientais, no sentido de eliminar as possibilidades de proliferação do mosquito vetor da dengue.

2.1 Educação ambiental e SIG

Diversas são as estratégias elaboradas para informar e conscientizar a população sobre a problemática da dengue. Habitualmente, essas informações têm como foco os aspectos biológicos, esclarecendo sobre a morfologia, os hábitos, o ciclo de vida e demais dados relevantes sobre o mosquito vetor, objetivando fornecer elementos necessários ao entendimento das causas dessa doença do ponto de vista entomológico.

Os recursos das informações geoespaciais disponibilizados pelo SIG, também têm sido utilizados para analisar espacialmente os eventos relacionados à dengue: ocorrências de casos, sorotipos predominantes, focos de infestação e pontos de vulnerabilidade para a introdução do vetor. Estas tecnologias de análise espacial por geoprocessamento servem como apoio ao planejamento das ações executadas pelas instituições responsáveis pelo controle de endemias. Tais informações são de difícil compreensão pela grande parcela da população, a qual conhece mais sobre os efeitos do que sobre as causas da doença, ou seja, é comum, principalmente entre aqueles que já contraíram a dengue, o conhecimento dos inconvenientes sintomas desta e por vezes de casos mais graves, entretanto, muito pouco sobre o seu vetor, a maneira como este se reproduz e os cuidados necessários para coibir a sua reprodução e dispersão no ambiente, fato este, que potencializa o risco de disseminação desta doença.

Enfatiza-se, portanto, a necessidade da implementação de atividades educativas ambientais como elemento de ligação entre o conhecimento científico e a experiência vivida pelos indivíduos da comunidade. Para Loureiro a "Educação Ambiental não atua somente no plano das

ideias e no da transmissão de informações, mas no da existência, em que o processo de conscientização se caracteriza pela ação com conhecimento [...]" (2004, p. 28).

A união do SIG com as atividades de EA mostra-se muito conveniente, uma vez que, aquele, utilizado como instrumento de sensibilização visual serve a esta como suporte para compreender as relações que os elementos do espaço guardam entre si.

A capacidade de produção de mapas temáticos pelo SIG propicia um grande poder didático e sensibilizador. Outro aspecto importante desta ferramenta é a rapidez com que se pode elaborar e atualizar as informações, mesmo em campo. Este recurso é de extrema importância, pois possibilita a discussão sobre os resultados das análises espaciais durante as atividades de EA.

2.2 O SIG e a saúde das populações

A utilização de mapas e as preocupações com a distribuição espacial das doenças são antigas. Em 1768, o médico James Lind⁴ publicou um livro no qual investigava sobre as causas da distribuição geográfica das doenças (PINA; SANTOS, 2000). Um dos trabalhos mais conhecidos, sobre a necessidade de coletar informações dos eventos e referenciá-los espacialmente, é o de John Snow. Este pesquisador investigou sobre as origens da cólera em Londres, ocasião na qual, mapeou os casos da doença relacionados com os pontos de coleta de água, e estes, com a ocorrência da doença naquela cidade.

A partir da segunda metade do século vinte, importantes avanços tecnológicos tornaram possível armazenar, trabalhar e representar as informações em ambiente computacional, dando início ao desenvolvimento de um conjunto de ferramentas especializadas no processamento de dados sobre o espaço geográfico, denominado Sistema de Informação Geográfica - SIG. Estes sistemas informatizados permitiram a realização de análises espaciais complexas, através da integração de informações de diversas fontes em bancos de dados georreferenciados, automatizando e agilizando a produção de documentos cartográficos e afins. Assim, os SIG tornam-se imprescindíveis, ao permitir o estudo integrado dos fenômenos ambientais e urbanos com a utilização das suas ferramentas especialistas (CÂMARA; MONTEIRO, 2001).

⁴ James Lind (médico escocês) publicou em 1768 um livro intitulado "An Essay on Diseases Incidental to Europeans in Hot Climates" (PINA; SANTOS, 2000).

Os anos 1990 foram marcados por outro grande salto na área informacional, com a crescente capacidade de armazenamento de informações e velocidade de processamento para a análise e tratamento de dados. Dentre as áreas que se destacaram em decorrência desta alavanca tecnológica, estão a da saúde e a do meio ambiente, as quais, dispendo de grande volume de informações armazenadas em meio digital, disponibilizaram seu acervo para pesquisadores e a comunidade interessada nestas temáticas.

Outros fatores determinantes também são representados pelas questões climáticas, além das condições de moradia e de saneamento ambiental. De qualquer forma, os acontecimentos em saúde sempre estão relacionados ao seu entorno e podem ser analisados geograficamente em um tempo e população específica. Referindo-se ao conhecimento geográfico como uma área do conhecimento de grande importância para as pesquisas em saúde.

Os SIGs possibilitaram o manejo, o processamento e a análise de informações, permitindo integrar grandes quantidades de dados relacionados à epidemiologia em mapas, gráficos e quadros. (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE, 2002). Porém, a utilização efetiva dessas ferramentas especializadas nas pesquisas em saúde pública, só foi implementada mais recentemente, em decorrência das limitações do conhecimento de métodos e técnicas específicos dos SIGs para esta área. A formação de uma base de dados relativos à saúde, como também o desenvolvimento de módulos estatísticos específicos, possibilitou à epidemiologia a espacialização dos eventos e a análise dos determinantes de riscos em populações com realidades diferenciadas, tanto do ponto de vista econômico, quanto socioambiental. Dentre os provedores dessas bases de dados está o sistema de Vigilância em Saúde Pública (VSP). O VSP é um processo contínuo de observação, coleta, análise e interpretação dos dados, bem como, a divulgação das informações resultantes sobre os eventos de saúde e seus condicionantes.

Os SIGs, como ferramentas de análise espacial, podem se constituir num poderoso recurso auxiliar na prevenção e controle das endemias⁵ (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE, 2002). O propósito da análise e interpretação dos dados da Vigilância em Saúde Pública (VSP) é identificar a frequência, distribuição, tendências e padrões dos eventos, para facilitar a definição de intervenções de saúde e avaliação do seu impacto na população. Portanto, a utilização dos SIGs para analisar e comunicar sobre os eventos relacionados à saúde, através da produção de mapas, deve ter como principal objetivo informar

⁵ Presença constante de uma doença em uma região geográfica ou grupo populacional determinado (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE, 2002).

e conscientizar a população sobre os riscos, em função das condições do ambiente no qual habitam, melhorando o nível de entendimento, dentro dos limites do conhecimento sobre a problemática trabalhada.

3 METODOLOGIA

3.1 Localização e caracterização da área

A Vila Cruzado situa-se na zona urbana do município de São Luís, Ilha do Maranhão (MA) Brasil, entre as Coordenadas Geográficas - DATUM SIRGAS 2000: 2°30'51" S; 44°14'11" O e 2°30'40" S; 44°14'2" O, limitando-se ao Norte pelo condomínio Pacífico II e III, ao Sul pelo condomínio Itália Residence, a Leste pela Vila União e a Oeste pela Vila Fialho (Mapa 1).

Mapa 1 – Localização da área de pesquisa - Vila Cruzado - São Luís – Maranhão



Fonte: elaborado pelo Autor (mapa da Vila Cruzado); mapas BR, MA e Ilha do Maranhão adaptados a partir de <<http://maps.google.com.br/>>, 2008).

Esta comunidade teve início no ano de 1987 quando algumas famílias em condições desfavoráveis decidiram pela busca de um espaço ocioso para erguer as suas moradias, ocupando uma área localizada em um dos eixos de expansão urbana do município de São Luís, área esta, que na época segundo Ribeiro Júnior (2001), era considerada zona rural, só passando à condição urbana a partir de 1990.

Atualmente, a área ocupada pela comunidade encontra-se em fase de crescente valorização por estar localizada próxima a condomínios de classe média. Essa condição de valorização do espaço trouxe benefícios aos moradores da Vila Cruzado, com a realização de algumas obras de infraestrutura básica na localidade, como asfaltamento, água encanada, galerias de drenagem pluvial, rede elétrica, telefone, bem como o recolhimento de lixo.

Por estar localizada em uma região que outrora era basicamente ocupada por sítios, apresenta uma cobertura verde satisfatória composta por árvores frutíferas comuns na região. As áreas verdes (arborizadas) internas e externas ao perímetro da comunidade foram mapeadas para a caracterização da ambiência na localidade. A área verde interna ao perímetro da Vila Cruzado dispõe aproximadamente de 2,3 ha, inseridos em uma área total compreendida pela comunidade de aproximadamente 6,1 ha. Portanto, a área arborizada corresponde aproximadamente a 38% do espaço ocupado pela comunidade. A vegetação do entorno, soma 3,7 ha.

Esses dados, sobre a cobertura verde na comunidade, foram levantados com o propósito de fornecer informações preliminares, sobre os elementos que poderão ser caracterizados como importantes variáveis para futuros estudos entomológicos, uma vez que, pelo potencial de retenção de umidade e acúmulo de água, poderão representar importantes focos de infestação do vetor *Ae. aegypti* nesta área.

Outro importante aspecto a ser considerado com criticidade, está relacionado ao fato de que, apesar das melhorias que facilitaram a manutenção sanitária ambiental, bem como, pelas sistemáticas intervenções promovidas pelos órgãos públicos responsáveis pelo controle da dengue, ainda persiste o descaso com as condições de saneamento domiciliar e peridomiciliar em vários pontos na comunidade. Esse fato contribui para a formação de criadouros e focos de infestação do mosquito *Ae. aegypti*, dificultando o controle da doença nessa localidade.

Este perfil de descaso com as condições sanitárias ambientais também pode ser observado em outras localidades, cujos serviços básicos de limpeza e infraestrutura estejam funcionando adequadamente, supondo-se, portanto, que o nível de conscientização abaixo do esperado, possa estar relacionado à falta de convencimento, por parte da população, sobre a dimensão do problema e dos riscos ao qual estão expostos. “É importante propor e validar modelos preditivos que estimem densidade de vetores, risco de epidemias, incluindo variáveis ecológicas e sociais, expondo o que há de universal nestes modelos e o que deve ser particularizado por regiões”. (DONALISIO; GLASSER, 2002, p. 264).

3.2 Tipo de pesquisa

Esta pesquisa é do tipo descritiva, explicativa e também aplicada por tratar respectivamente da descrição do ambiente físico de convivência da referida comunidade, da busca da relação de causa e efeito entre os aspectos sanitários, a falta de percepção dos indivíduos envolvidos no contexto social envolvendo vetor e hospedeiro e pela necessidade da resolução de problemas concretos mediante a elaboração de propostas mitigatórias. Pela necessidade de suporte teórico também pode ser classificada como bibliográfica e de campo por sua atuação *in loco* para o desenvolvimento dos trabalhos de investigação no ambiente da comunidade em questão.

Os sujeitos envolvidos nas atividades são os moradores locais, com ênfase na criação de um grupo de jovens da comunidade para formar multiplicadores com visão crítica e proativa nas ações de gestão do ambiente da comunidade.

3.3 Universo da amostra

Para compor a amostra foram considerados todos os domicílios identificados com casos de dengue num total de 30 para 222 domicílios recenseados na época da pesquisa.

Utilizou-se a abordagem quantitativa para mensurar as ocorrências dos casos da dengue (CD) nos domicílios e identificar os criadouros potenciais para a desova do *Ae. aegypti* na comunidade investigada. Esses criadouros potenciais, segundo a terminologia utilizada pela Fundação Nacional da Saúde (FNS), são denominados como Pontos Estratégicos⁶ (PE) (BRASIL. Ministério da Saúde, 2001). Este levantamento teve como objetivo identificar a correlação entre as ocorrências da doença e as deficiências de saneamento domiciliar e peridomiciliar observadas no âmbito da comunidade.

As atividades de recenseamento dos domicílios da comunidade foram desenvolvidas com referência nos métodos utilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL. Ministério do Planejamento, 2007).

⁶ Conforme a Fundação Nacional da Saúde, Ponto Estratégico é o local onde há grande concentração de depósitos preferenciais para a desova do *Ae. aegypti*, ou seja, local especialmente vulnerável à introdução do vetor (BRASIL, 2001).

3.4 Procedimentos

Os trabalhos tiveram início com o reconhecimento da área a ser pesquisada para o fechamento do perímetro. Na ocasião foi realizada a plotagem das coordenadas geográficas, objetivando a construção da base de dados georreferenciada e a confecção da carta da área de pesquisa como suporte ao registro e a espacialização das informações levantadas em campo, para a posterior montagem do mapa temático de correlação entre estes dois eventos CD x PE para ser utilizado como material didático nas atividades de EA.

Com a proposta de promover a participação da comunidade nas atividades da pesquisa, optou-se pela formação de um grupo de jovens de 14 a 20 anos, para participarem como monitores peridomiciliares, em função do potencial para assimilarem e disseminarem as propostas desenvolvidas nas atividades educativas, voltadas para o saneamento ambiental e o monitoramento dos vetores.

Para investigar sobre os possíveis focos de infestação do mosquito na comunidade, foram confeccionadas com material reaproveitado (garrafas PET), armadilhas para as larvas do mosquito, etiquetadas e implantadas em 20 locais como pontos estratégicos e alguns domicílios identificados com casos de dengue (Mapa 5), conforme modelo idealizado pelo professor Maulori Cabral da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) (CABRAL, [2007?]). Estas armadilhas foram utilizadas com sucesso, como reforço para assimilação do processo biológico de desenvolvimento do mosquito *Ae. aegypti* em todas as suas fases, pelos moradores da comunidade interessados nos resultados da pesquisa (Fotografia 1).

Fotografia 1 – Instruções sobre o funcionamento da armadilha



Fonte: Elaborado pelo autor – registro primário de campo, 2008.

As atividades desenvolvidas com o grupo consistiram na identificação dos domicílios com ocorrência da dengue e a vistoria das condições sanitárias no âmbito da comunidade, identificando os PE caracterizados pelo acúmulo de resíduos descartados no curso dos logradouros e terrenos vagos. Para localizar os referidos pontos, a equipe foi munida de pranchetas e mapas da comunidade em formato A4, nas quais, foram assinaladas as ocorrências verificadas de CD e PE, para posterior composição do mapa no formato A0 com as indicações dos pontos de risco de formação de criadouros do vetor e a localização dos domicílios com ocorrência da dengue identificados no recenseamento (Fotografia 2).

Fotografia 2 – Vistorias sanitárias na comunidade e tematização do mapa



Fonte: Elaborado pelo autor – registro primário de campo, 2008.

Ao longo do trajeto pelos logradouros da comunidade, o grupo distribuiu fôlderes sobre a dengue e informou sobre os cuidados para evitar a procriação do mosquito. Esse contato direto com os moradores configurou-se como um momento de grande importância para os jovens, os quais relataram terem experimentado uma sensação de responsabilidade para com a sua comunidade.

Aos informantes das unidades amostrais, foram fornecidos formulários com ilustrações e respectivos campos para marcação de 20 objetos e locais mais comuns para o desenvolvimento de criadouros domiciliares, de maneira a realizarem sua própria vistoria e conscientizarem-se para o monitoramento entomológico do seu ambiente domiciliar.

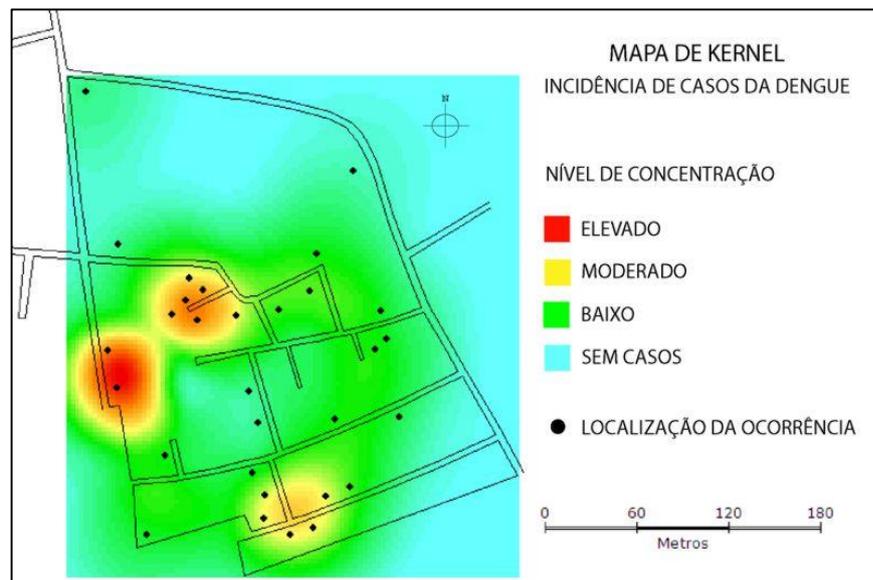
Para a elaboração do mapa da área de pesquisa (Mapa 2) foi utilizado o Sistema para Processamento de Informações Georreferenciadas (SPRING), produzido e distribuído pela Divisão de Processamento de Imagem (DPI) do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE). Para a produção dos mapas temáticos com os resultados da análise geoespacial dos

Conforme a análise do mapa temático das ocorrências da dengue nos domicílios e dos pontos prováveis de serem criadouros do mosquito na comunidade, percebe-se claramente uma correlação entre estes em áreas específicas. Os pontos de concentração de ocorrência da dengue constituem-se nos domicílios identificados como positivos durante o trabalho de recenseamento (Mapa 3).

Cada ponto representa uma unidade domiciliar com casos ocorridos. A concentração de casos em apenas dois destes pontos, como pode ser observado no mapa pela cor vermelha, significa que em cada um destes dois domicílios ocorreu mais de um caso, que somados representam uma maior concentração nesta região.

As regiões indicadas na legenda como "sem casos", referem-se aos locais onde não foram obtidos dados porque estão fora do perímetro da área de pesquisa ou pela ausência temporária do morador naquele período, razão pela qual não fazem parte do levantamento. Porém, como foram identificados todos os domicílios dentro do perímetro, a exceção daqueles fechados, pode-se atribuir a este levantamento um nível de confiabilidade satisfatório.

Mapa 3 – Mapa de Kernel dos domicílios com ocorrências da dengue



Fonte: Elaborado pelo autor, 2008.

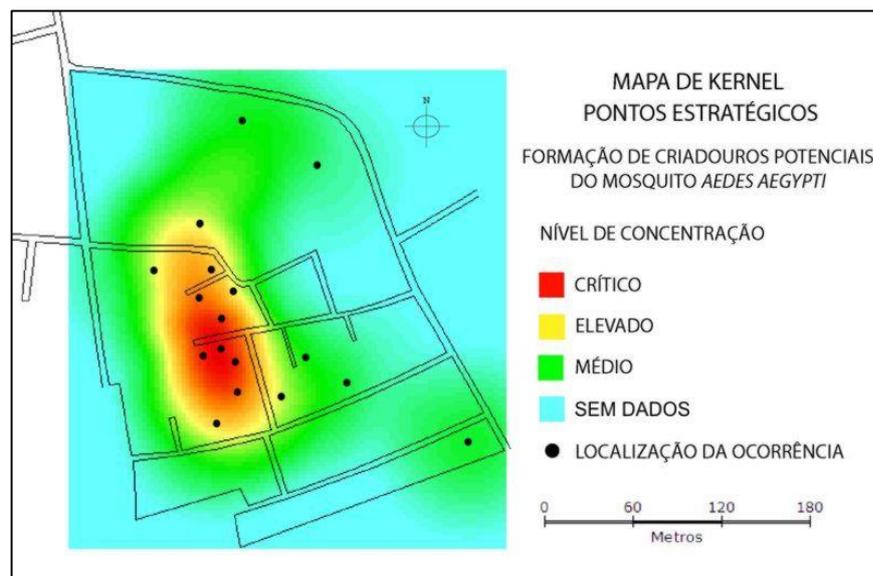
No mapa referente aos Pontos Estratégicos (Mapa 4), onde se indica na legenda "sem dados", explica-se pelo fato de que na ocasião da realização da vistoria, não foram observados materiais descartados nestes locais, o que não significa que em outro momento não possam apresentar uma grande concentração desses materiais, mudando radicalmente as configurações do ambiente investigado e produzindo outros resultados na análise espacial da localidade com o estimador Kernel.

Estas observações têm como objetivo chamar a atenção novamente para as questões que envolvem as pesquisas em campo.

Em decorrência do grande número de variáveis envolvidas e da falta de controle sobre o ambiente natural estudado, estas informações caracterizam-se como estimativas sobre a ocorrência destes eventos num determinado local e momento, cuja dinâmica dos elementos que compõem o espaço permitem tão somente supor sobre as suas relações conforme a sua distribuição na localidade.

O mapa de concentração dos PE (Mapa 4) permite inferir sobre as relações existentes entre esses locais e as ocorrências da dengue no ambiente da comunidade. Esse recurso mostrou ser de grande utilidade didática, por permitir a rápida compreensão dos resultados diante da facilidade de leitura e interpretação como pretendido pelos objetivos desta pesquisa.

Mapa 4 – Mapa de Kernel dos pontos potenciais de desova do *Ae. aegypti*



Fonte: Elaborado pelo autor, 2008.

A análise das armadilhas larvais, implantadas nas unidades amostrais teve como objetivo identificar os possíveis focos de infestação do mosquito *Ae. aegypti*.

Em função da condição climática no período de realização da pesquisa ser caracterizada pela estiagem, a dispersão do mosquito vetor nesta época do ano encontra-se restrita às áreas com fonte de água constante, como tanques, piscinas e outros reservatórios onde as condições sanitárias inadequadas favorecem a sua reprodução.

Esta condição de restrição à dispersão do *Ae. aegypti*, configura-se como um importante indicador entomológico, possibilitando a identificação mais precisa dos pontos ou

núcleos de reprodução e dispersão do mosquito nesse período, conforme demonstrado no mapa de localização das armadilhas na localidade (Mapa 5).

Mapa 5 – Localização das armadilhas para as larvas do mosquito



Fonte: Elaborado pelo autor, 2008.

Na área da pesquisa foram identificadas, no período de 06 de outubro a 15 de novembro, apenas 03 armadilhas com ovos e larvas.

Ao se comparar a localização das armadilhas com os mapas Kernel de ocorrência da dengue e pontos estratégicos (Mapas 3 e 4), percebe-se que um ponto de armadilha positiva localizou-se fora da zona de concentração de casos, o que pode servir como indicador de um provável novo foco de infestação.

As informações obtidas na análise espacial com o estimador de Kernel servem como alerta para uma situação que pode se configurar em risco à população.

Os resultados obtidos com este método de análise espacial mostraram-se muito didáticos e de grande importância para reforçar os argumentos e conscientizar os moradores locais sobre a necessidade das ações para o saneamento ambiental e o monitoramento do vetor,

como subsídios fundamentais para a prevenção contra a dengue na comunidade da Vila Cruzado.

Observou-se que os atores envolvidos na pesquisa demonstraram expressivo nível de percepção diante dos recursos utilizados, tecendo comentários acerca das práticas de pesquisa e sobre o grau de confiabilidade obtido com os resultados apurados em campo.

No entanto, é necessário que se trate tais resultados sob a luz do conhecimento geográfico, no qual, os aspectos sociais, culturais, econômicos e ambientais, são considerados como parte de um todo e, portanto, deverão ser analisados holisticamente para que se obtenham as respostas apropriadas à tomada de decisões para a mitigação dos problemas identificados com a pesquisa.

5 CONCLUSÃO

É possível que a base das relações antagônicas entre homem e natureza, decorra das deficiências na transmissão das informações, necessárias ao processo de discernimento, sobre as questões envolvidas na preservação e manutenção dos recursos ambientais. Entende-se, portanto, que por meio da utilização de métodos didáticos na transmissão das informações, bem como, das técnicas apropriadas para promover a percepção ambiental, os indivíduos irão restabelecer seus laços afetivos com o ambiente que os cerca, e que, partindo desta nova visão, serão revistos os conceitos e atribuídos valores aos lugares.

Assim, os processos cognitivos, que transformam as situações de perigo difuso em risco definido, possibilitarão os mecanismos necessários para que esses riscos sejam analisados, discutidos e utilizados como suporte à mobilização da comunidade para importantes conquistas sociais e legais.

Diante dos resultados obtidos com a investigação, sobre as relações existentes entre o conhecimento específico do evento da dengue e a percepção do potencial de risco à saúde, presentes no ambiente da comunidade da Vila Cruzado, foi possível inferir sobre a necessidade do fomento ao desenvolvimento de métodos de abordagem que estimulem a participação da população nos programas para o controle da doença.

Percebeu-se que existem diversas formas para esclarecer de maneira convincente a população sobre as estreitas relações existentes entre o ambiente e a saúde, bem como, da necessidade da participação de todos os atores nas ações para o saneamento ambiental para o controle do vetor.

A utilização das geotecnologias pode ser utilizada para além da sua especificidade técnica. A sensibilidade visual é a principal porta de entrada das informações necessárias ao processo de percepção ambiental. Cores e formas sempre fascinaram o ser humano, como também a noção da dimensão do espaço no qual habita.

Diante desse pensamento, como primeiro pressuposto, realizou-se uma reflexão sobre as possibilidades da união do conhecimento geográfico e suas tecnologias e da educação ambiental, como um conjunto de instrumentos necessários à promoção da conscientização e participação da população na produção de um ambiente seguro.

Os objetivos desta pesquisa foram alcançados de maneira satisfatória, pela constatação da viabilidade da união entre o conhecimento técnico-científico e a educação, voltada para as ações na área da saúde pública.

A demonstração dos eventos relacionados à saúde e dos problemas ambientais existentes na comunidade, de forma clara e fundamentada, mostrou-se eficaz na promoção da consciência ambiental e do espírito participativo.

Como medida mitigadora, para enfrentar a problemática da dengue, sugere-se o aprimoramento destas modalidades de investigação, contemplando a participação da comunidade nas investigações acerca dos eventos relacionados à saúde e ao ambiente, contextualizando tais acontecimentos, à realidade destas comunidades.

Conclui-se, pelos resultados obtidos com a pesquisa na comunidade da Vila Cruzado, que é necessária a tomada de decisões para a elaboração, execução e manutenção de projetos relacionados ao controle da dengue no ambiente urbano, que se proponham a minimizar os impactos negativos decorrentes da falta de saneamento básico e a conseqüente procriação e dispersão do vetor *Aedes aegypti*.

ENVIRONMENTAL EDUCATION AND GIS AS RESOURCES FOR THE CONTROL AND MONITORING OF THE DENGUE VECTOR IN THE URBAN

ENVIRONMENT: participatory Research in Vila Cruzado, municipality of São Luís (MA)

ABSTRACT

The present research had the objective of analyzing the dengue problem in Vila Cruzado, in the city of São Luís (MA), proposing a synergic association between the Geographic Information System - GIS and environmental health education activities, as a strategy to investigate the correlations between the occurrence of the disease and the deficiencies of sanitation, using these indicators to raise awareness and stimulate the constant participation of the population in the actions of home and peridomiliary monitoring of the *Aedes aegypti* vector in the locality. As didactic resources, informative materials were produced from the results of the research, composed of images and thematic maps on dengue and sanitary conditions in the community, which were divulged, commented and discussed with the local residents.

Keywords: Environmental education. SIG. Health. Sanitation. Dengue. São Luís.

REFERÊNCIAS

BEAUJEU-GARNIER, Jaqueline. **Geografia urbana**. 2. ed., Lisboa: Calouste, 1997.

BRASIL. Ministério da Saúde. Fundação Nacional de Saúde. Coordenação de Vigilância de Fatores de Riscos Biológicos. **Dengue instruções para pessoal de combate ao vetor**: manual de normas técnicas. 3. ed., rev. Brasília: Ministério da Saúde: Fundação Nacional de Saúde, 2001. Disponível em: <<http://portal.saude.gov.br/portal/saude/>>. Acesso em: 8 ago. 2008.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Contagem da população 2007**. Manual do recenseador CI-1.09C. Rio de Janeiro, 2007.

CABRAL, Maulori. Armadilha letal para mosquitos da dengue. [S.l.:s.n.], [2007?]. Disponível em: <<http://www.faperj.br/downloads/mosquiterica.pdf>>. Acesso em: 29 maio 2008.

CÂMARA, Gilberto; MONTEIRO, Antônio Miguel Vieira. Conceitos básicos em ciência da geoinformação. In: CÂMARA, G.; DAVIS, C.; MONTEIRO, A. M. V. **Introdução à ciência da geoinformação**. 2. ed. rev. ampl. on-line. São José dos Campos: INPE, 2001. cap. 2. Disponível em: <<http://www.dpi.inpe.br/gilberto/livro/introd/cap1-introducao.pdf>>. Acesso em: 17 abr. 2007.

DONALISIO, Maria Rita; GLASSER, Carmen Moreno. **Vigilância entomológica e controle de vetores do dengue**. Rev. bras. epidemiol., São Paulo, v. 5, n. 3, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?>> Acesso em: 29 maio 2008.

HOUAISS, Instituto Antônio (Org). **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa**. 2. ed. revisada e aumentada. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Trajectoria e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **Sistemas de informação geográfica em saúde**: conceitos básicos. [Brasília], 2002.

PEITER, Paulo César et al. Espaço geográfico e epidemiologia. In: BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. **Abordagens espaciais na saúde pública**. Ministério da Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. Brasília: Ministério da Saúde, 2006. (Série B. Textos Básicos de Saúde) (Série Capacitação e Atualização em Geoprocessamento em Saúde; 1). Disponível em: <<http://www.capacita.geosaude.cict.fiocruz.br>>. Acesso em: 21 ago. 2008.

PINA, Maria de Fátima de; SANTOS, Simone M. **Conceitos básicos de sistemas de informação geográfica e cartografia aplicados a saúde**. Brasília: OPAS, 2000.

RIBEIRO JÚNIOR, José Reinaldo Barros. **Formação do espaço urbano de São Luís: 1612 - 1991**. 2. ed. São Luís: Ed. do Autor. FUNC, 2001.

RIBEIRO, Helena; VARGAS, Heliana Comin. Qualidade ambiental urbana: ensaio de uma definição. In: RIBEIRO, Helena; VARGAS, Heliana Comin (Org.). **Novos instrumentos de gestão ambiental urbana**. 1. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004. p. 13-19. (Acadêmica, 36).

TORRES, Aroldo da Gama. O nordeste urbano: grave crise ambiental. In: HOGAN, Daniel Joseph; VIEIRA, Paulo Freire (Org.). **Dilemas socioambientais e desenvolvimento sustentável**. 2. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1995.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa e administração**. 15. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

VEYRET, Yvette (Org). **Os riscos: o homem como agressor e vítima do meio ambiente**. São Paulo: Contexto, 2007.

GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA: em busca da construção de valores**Antonia Silva de Oliveira*****Edinaura Oliveira Silva Freitas*****Eliete Magalhães da Silva Araújo*****Maria Jardim do Nascimento Ferreira*****Vera Lúcia Lopes de Barros******RESUMO**

Desde a criação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LeiNº9.394/96), notou-se a necessidade de discutir a gestão democrática a partir do funcionamento atual das escolas do município de Itaipava do Grajaú. No estudo buscou-se compreender também a organização do espaço escolar e suas contribuições para a formação do cidadão, seus valores morais e éticos e seu compromisso com a sociedade. Os procedimentos utilizados foram: análise documental e revisão bibliográfica, em que se construiu o percurso da gestão escolar e o cenário educacional e a realidade vivenciada nas escolas investigadas. O presente objetiva caracterizar e analisar o desenvolvimento da gestão escolar, e as iniciativas tomadas pelas escolas a fim de cumprir esta obrigatoriedade imposta pela LDB.

Palavras-chave: LDB. Gestão democrática. Formação cidadã.

1 INTRODUÇÃO

A gestão democrática dos sistemas de ensino e das escolas públicas se coloca hoje como um dos fundamentos da qualidade da educação, como exercício efetivo da cidadania. E aqui se situa um dos maiores desafios dos educadores: a democracia, assim como a cidadania, se fundamenta na autonomia. Uma educação emancipadora é condição essencial para a gestão democrática.

Escolas e cidadãos privados da autonomia não terão condições de exercer uma gestão democrática, de educar para a cidadania. A abordagem da gestão democrática do ensino público passa pela sala de aula, pelo projeto político-pedagógico, pela autonomia da escola.

Por isso é imprescindível que discutamos a respeito desse tema, uma vez que quanto mais houverem sugestões que contribuam com as escolas e seus gestores na busca da democracia

* Pós-Graduada em gestão e supervisão pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF).

* Pós-Graduada em gestão e supervisão pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF).

* Pós-Graduada em gestão e supervisão pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF).

* Pós-Graduada em gestão e supervisão pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF).

** Doutora em Ciências Biológicas (Entomologia) pelo Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia – INPA. Laboratório de Entomologia e Vetores da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). E-mail: veralopes.bio@gmail.com

escolar e da construção do cidadão, no sentido moral, ético e psicológico, maior será a probabilidade de acerto, e esta crescerá gradativamente.

As escolas da rede municipal de Itaipava do Grajaú, passam por situações similares, na questão da forma de gestão escolar, pois a escolha do gestor segue pelos mesmos critérios utilizados nas demais escolas, os critérios sugeriam autonomia na direção das escolas e tomada de decisões com os professores e comunidade civil. Entretanto, por conta da falta de capacitações e qualificação dos gestores, muitos desafios precisam serem superados cotidianamente.

Mas por que falar em gestão democrática? O que pretendemos aqui é ressaltar as superações recorrentes do empenho desses profissionais da educação e mostrar o imenso desafio de lidar com pessoas, principalmente aquelas contidas no campo pedagógico.

No decorrer desse estudo mostraremos os problemas que surgem ao tentar-se praticar uma Gestão Democrática e a luta pelo cumprimento efetivo da LDB, trazendo esse tema para todos os componentes escolares: coordenador, diretores, professores, pais e alunos, afim de que todos se tornem colaboradores para que esse tipo de gestão aconteça.

2 A ESCOLA ENQUANTO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DOS VALORES

A escola é o espaço da diversidade. Nesse contexto, atende crianças/alunos de diferentes meios sócio-culturais, familiares, com experiências, aprendizagens, conceitos, leituras e representações de mundo, de valores, formas de julgamento e de comportamento distintos. Esses alunos não chegaram à escola como folhas em branco, abertas para receberem as marcas de uma formação moral que a escola tem para oferecer (GOERGEN, 2007).

Contudo, ao contrário, são alunos que estão em processos de formação. Anterior ao ingresso à escola, a formação da criança era predominantemente heterônoma. Nesse sentido, o primeiro grande desafio no que se refere à formação ética

[...] é criar condições para que ela, aos poucos, possa assumir-se como autora de sua própria identidade, constituindo-se como sujeito moralmente autônomo e capaz de tomar nas próprias mãos o seu destino no interior da comunidade. (GOERGEN, 2007, p. 747).

Os valores fornecem qualidade à educação. Segundo Zabalza (2000, p. 22) são os valores que refletem a particular sensibilidade que a escola deve ter em relação a certos problemas do momento. As escolas possuem o compromisso com uma educação que estimule a autonomia dos alunos; que os oriente para o respeito a si mesmo e aos demais, para a solidariedade, para o compromisso com os mais frágeis, que os prepare para respeitar a

natureza, ser sensíveis ao multiculturalismo, para fazer o que estiver ao seu alcance com a intenção de trabalhar pela paz e pela igualdade entre os povos e as pessoas.

Buscando conhecer a compreensão dos professores sobre o papel da escola na construção de valores sociais e morais dos alunos, os questionamos se a escola deveria intervir nesse processo e por quê. Cabe destacar que todos os professores utilizados como referência nesse estudo afirmaram que 72% das escolas deveriam intervir no processo de construção dos valores dos alunos, entretanto, os argumentos utilizados, representativos da compreensão destes profissionais nos alertam sobre aspectos interessantes que merecem especial atenção.

Dos argumentos utilizados pelos professores pesquisados chamou-nos a atenção os que enfatizaram que a escola deve intervir na construção dos valores dos alunos em virtude de que seu papel é formar cidadãos conscientes. Exemplificamos esse argumento com algumas respostas dos professores: “Para formar os cidadãos desses novos tempos porque a escola não existe só para preparar para o mercado de trabalho, mas formar cidadãos cumpridores de suas obrigações, bons pais e mães, pessoas sem preconceitos, etc”.

Segundo Gadotti (2006, p. 55),

[...] educar para um outro mundo possível é fazer da educação, tanto formal quanto não-formal, um espaço de formação crítica, e não apenas de formação de mão de obra para o mercado; é inventar novos espaços de formação alternativos ao sistema formal de educação; é educar para mudar radicalmente nossa maneira de reproduzir nossa existência no planeta. Não se pode mudar o mundo sem mudar as pessoas, já que estes são processos interligados.

Formar o cidadão ou educar para a cidadania constitui palavras-chave que ocupam espaço significativo no discurso e no cotidiano da escola (nos discursos de profissionais, nos objetivos dos Projetos Político-Pedagógicos das escolas, entre outros).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal n. 9394 – 20/12/1996), no art. 22, encontra-se delimitado que a educação básica deve assegurar a todos a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Nesse sentido, é oportuno definir o termo cidadania. Segundo Abbagnano (2007, p. 156), cidadania é o fato de pertencer a uma comunidade política; configura-se em termos diversos nas diferentes sociedades.

Vale ressaltar a ligação com à liberdade ou à justiça e a ambas, e identifica-se com o exercício de três gerações de direitos humanos: os civis, os políticos e os sociais. A aquisição de tais direitos de cidadania é progressiva segundo alguns, enquanto, segundo outros, não têm caráter linear e evolutivo. Enquanto na Antiguidade, a ideia de cidadania estava ligada essencialmente à de deveres e, na modernidade, à de direitos, hoje a ideia de cidadania resume

a de direitos e deveres: ambos considerados essenciais para que alguém seja membro de uma comunidade.

Outro argumento utilizado pelos professores enfatiza que a escola deve intervir na formação dos valores porque há deficiências da atuação das famílias nesse processo.

Segundo a maioria dos professores, a família não está desempenhando seu papel na formação de valores e, nesse sentido, o papel da escola e a atuação de seus profissionais são essenciais.

É importante considerar que a família constitui a base para a vida social. É nesta instituição social, independente de sua composição, que os indivíduos iniciam suas interações com o mundo social e com o conjunto de regras que o regem. É o primeiro grupo com o qual a pessoa convive e seus membros são exemplos para a vida. Quando o indivíduo não se apropria dessa base moral, nos períodos adequados, isto é, durante toda a infância ele chegará à escola, desprovido do conjunto de princípios que orientam suas condutas. Provavelmente, essa mesma instituição escola, as pessoas e os objetos que a compõem estarão revestidos de pouco valor ou de significados. E essa é uma das explicações para o não cuidado com o espaço escolar e com as pessoas que participam daquele contexto.

Conforme Piaget (1948/1994, p. 34),

[...] antes dos 3-4 anos ou 6-7 anos, conforme o país, não é a escola, e sim a família que desempenha o papel de educadora. Poderão talvez alegar então que, mesmo admitindo esse papel construtivo das interações sociais iniciais, o direito à educação diz respeito, antes de mais nada, à criança já formada pelo meio familiar e apta a receber um ensino escolar [...]. Entretanto, dissociando-se dessa forma o processo educativo em dois períodos ou segundo duas esferas de influência, das quais a primeira seria formadora, limitando-se a segunda à transmissão de conhecimentos particulares, torna-se a empobrecer o significado do direito à educação. Não somente se restringe o alcance construtivo desse último, mas também se separa a escola da vida [...]

Em síntese, a família deve constituir-se um espaço de vivência e aprendizado social inicial, “[...] uma mola essencial da vida social” (PIAGET, 1948/1994). Essa base apreendida neste espaço permitirá a inserção e adaptação desse indivíduo em outros ambientes de interação e aprendizado além do familiar.

A educação moral, segundo Puig (1998, p. 150), não é tão-só um meio de adaptação social ou de aquisição de hábitos virtuosos; também não é apenas o desenvolvimento do juízo moral ou o descobrimento dos próprios valores. A educação moral

[...] é uma tarefa complexa que os seres humanos realizam com a ajuda dos seus companheiros e dos adultos para elaborar aquelas estruturas de sua personalidade que lhe permitirão integrar-se de maneira crítica ao seu meio sociocultural. É um processo, portanto, de elaboração de formas de vida e de maneiras de ser que não são dadas totalmente de antemão, nem aparecem graças ao amadurecimento de disposições

prévias, mas que também não surgem por acaso. É um processo de construção em que intervêm elementos socioculturais preexistentes, que traçam um caminho para o indivíduo, mas é também um processo em que cada indivíduo intervém de modo responsável, autônomo e criativo.

A escola é o lugar de construção e reconstrução de conhecimentos, de convivência coletiva, social e de vivência de valores. Compreender essa dinâmica sintetiza uma aposta em um futuro e em cidadãos diferenciados.

3 GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA

Na Lei n. 9394/1996, a gestão democrática, enquanto princípio aparece no artigo 3º, inciso VII: “Gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino”. Sobre os princípios norteadores da gestão democrática nas escolas públicas de educação básica, a LDB dispõe:

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto-político-pedagógico da escola;

II - Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996).

A gestão democrática implica um processo de participação coletiva, sua efetivação na escola pressupõe instâncias colegiadas de caráter deliberativo, bem como a implementação do processo de escolha de dirigentes escolares, a participação de todos os segmentos da comunidade escolar na construção do Projeto Político-Pedagógico e na definição da aplicação dos recursos recebidos pela escola.

O Projeto Político Pedagógico – embora tenha sua fundamentação legal na construção da escola também deve ter sua crítica ao falar de transparência de seus objetivos e da gestão democrática, presente em uma educação fundada em princípios da liberdade e pluralismo de ideias, um planejamento que norteie as ações da escola e da comunidade escolar.

Construir uma nova lógica de gestão, que conte com a participação da sociedade e dos atores diretamente envolvidos com a prática pedagógica, implica rever o modelo adotado pelos sistemas públicos, cuja estruturação e funcionamento vivem até hoje características de um modelo centralizador.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases LDB, Lei 9394/96, o Projeto Político-Pedagógico proporciona a gestão democrática na construção e execução de suas ações e visa à melhoria da qualidade das atividades pedagógicas e administrativas no cotidiano escolar. Assim, a construção coletiva do PPP é um trabalho diário realizado por todos os sujeitos da

comunidade escolar. Essa construção traz consigo uma concepção de mudança necessária à escola, provocando a inquietação, transformando o comodismo em desassossego, a partir da análise da missão que a escola apresenta para seu grupo e o seu dever de formar cidadãos e prepará-los para a sociedade.

A gestão democrática faz-se no e pelo direito de participação, pela maneira como a escola direciona seus princípios e os vivenciam em seu interior, o modo como as decisões são tomadas e o seu papel é desempenhado. Por isso busca refletir sobre os problemas enfrentados diariamente no contexto escolar e o que é feito para superá-los.

Não é possível construir um PPP sem uma gestão democrática, pois é ao executar tal gestão que se evidencia a urgência de se construir um Projeto Político-Pedagógico participativo. Por essa razão, é necessário rever a organização escolar para permitir a prática da participação e da democracia.

De acordo com Ferreira (2006, p. 310) a gestão democrática se faz de forma coletiva na prática quando,

[...] se tomam decisões sobre todo o projeto político pedagógico, sobre as finalidades e objetivos do planejamento dos cursos, das disciplinas, dos planos de estudos, do elenco disciplinar e os respectivos conteúdos, sobre as atividades dos professores e dos alunos necessárias para a sua consecução, sobre os ambientes de aprendizagem, recursos humanos, físicos e financeiros necessários, os tipos, modos e procedimentos de avaliação e o tempo para sua realização. É quando se organiza e se administra coletivamente todo esse processo [...]

A gestão democrática implica, portanto, a efetivação de novos processos de organização e gestão, baseados em uma dinâmica que favoreça os processos coletivos e participativos de decisão. Nesse sentido, a participação pode ser implementada e se realiza de diferentes maneiras, em níveis distintos e dinâmicas próprias do cotidiano escolar.

A participação, portanto, não se apresenta de maneira padronizada. É uma prática polissêmica, que apresenta diferenças significativas quanto à natureza, caráter, finalidades e alcance nos processos de aprendizagem cidadã, os processos de participação se constituem, eles próprios, em atitudes e disposição de aprendizagem e de mudanças culturais a serem construídos cotidianamente.

A equipe pedagógica, juntamente com a comunidade escolar, é considerada como sujeitos ativos de todo o processo de gestão, de forma que a participação de cada um requer clareza e conhecimento do seu papel, em relação ao papel dos demais, como responsáveis pela democracia na escola. Além da participação, a autonomia constitui-se um princípio básico da gestão democrática. Para que os membros da comunidade escolar possam ser considerados

sujeitos ativos desse processo é necessário refletirmos sobre a forma de organização do trabalho escolar e as relações de poder neste espaço.

Para resolver os desafios a equipe escolar precisa desenvolver projetos inovadores e capaz de envolver os pais nas atividades da escola, buscar parcerias, utilizar os recursos didático-pedagógicos e as tecnologias disponíveis como também metodologias diversificadas e envolver cada vez mais educador, educando e pais dos alunos nas ações da escola, fortalecendo a missão de educar para viver em sociedade, apontar fundamentações teóricas na construção do Projeto Político Pedagógico e aprofundar conceitos e relatos de experiência, na efetivação, como uma das garantias da gestão democrática.

Com a criação desses ambientes participativos haverá uma condição básica para se instituir uma gestão democrática, pois dela fazem parte a criação de uma visão de conjunto da escola e de sua responsabilidade social; o desenvolvimento de processo de comunicação aberta, ética e transparente e assim, todos se sentirão importantes e necessários, e compreenderão o motivo da construção do projetos escolares serem coletivos, dando às pessoas a oportunidade de esporem suas ideias.

A participação é um processo permanente, a ser construído coletiva e diariamente, sendo necessária, às vezes, reinventá-la. Nessa direção, é fundamental ressaltar que a participação não se decreta, não se impõe, pelo contrário, sua função é criar condições e mecanismos para que os diferentes sujeitos sociais possam atuar e interferir nos diferentes espaços de decisão e responsabilização das unidades escolares. Significa reconhecer que na escola todos têm contribuições e saberes para compartilhar e que todos os processos realizados nos espaços da escola são vivências formativas e cidadãs.

A respeito disso Lück (1998, p. 13), afirma que:

A participação, em seu sentido pleno, caracteriza-se por uma força de atuação consistente pela qual os membros da escola reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na dinâmica dessa unidade social, de sua cultura e dos seus resultados. Esse poder seria resultante de sua competência e vontade de compreender, decidir e agir em torno de questões que lhe dizem respeito.

Assim, para obter-se um modelo de qualidade da gestão escolar é preciso ressaltar os princípios que consolidarão essa gestão, fundamentada no conhecimento profundo das necessidades que ela apresenta, a forma como a organização se propõe a responder a essas necessidades e expectativas, como contribuir para a consecução dos fins institucionais, tendo como foco a aprendizagem organizacional baseada em padrões de desempenho e eficiência, sendo que os resultados devem ser conhecidos, analisados e informados para a comunidade escolar e assume-se a responsabilidade pública por eles.

Para que todos esses quesitos se concretizem é preciso uma liderança por parte do gestor da escola, que não deverá transparecer autoritarismo perante a equipe pedagógica e a comunidade escolar, pelo contrário, como bom líder deve fornecer subsídios para que todos se sintam integrantes no processo.

Mas então, qual é o papel do diretor da escola?

O diretor é norteador, orientador e articulador do processo de ensino que são desenvolvidos na escola. É líder, e como tal, leva o grupo em direção a uma meta. O grupo, não simplesmente um agrupamento de pessoas, pois tem um objetivo que é claro e comum a todos. A direção descentraliza as decisões e dar liberdade de trabalho a todos.

E por que hoje há tendência à descentralização? Conforme Ana Luiza Machado (1999, p. 86),

É porque o mundo passa por mudanças muito rápidas. Na verdade, a globalização coloca cada dia um dado novo, cada dia, uma coisa nova. Há necessidade de adaptação e de constante revisão do que está acontecendo. Então, isso gera a necessidade de que o poder decisório esteja exatamente onde a coisa acontece. Porque, até que ele chegue aonde é necessário, já houve a mudança, as coisas estão diferentes, e aí aquela decisão já não tem mais sentido.

Assim, sendo a escola uma organização social e o processo educacional que promove, altamente dinâmico, qualquer esforço centralizado e distante estaria fadado ao fracasso, como de fato, tem-se verificado. Por isso explicamos aqui que o fato de que a equipe pedagógica e a comunidade escolar estarem presente na construção do PPP, não desmerece a função do diretor, pois este será, de fato, o ponto de partida para a elaboração de todos os projetos que envolverem a escola que gere, até porque está diretamente incluso na equipe escolar. A participação, portanto, demanda preparação, que envolve a capacidade de tomar decisões de forma compartilhada e comprometimento com a implementação das decisões tomadas. Com isso ele conseguirá promover um ambiente propício à participação de uma forma bem orientada.

4 A GESTÃO DA ESCOLA MUNICIPAL DOM PEDRO II: EM BUSCA DA CONSTRUÇÃO DE VALORES

Ao falarmos sobre construção de valores, é necessário que se defina bem quais são esses valores e o que fazer para obtê-los, por isso mais do que palavras, os componentes escolares precisam mostrar as iniciativas tomadas a fim de serem éticos e responsáveis. Por isso, o exemplo de comprometimento no cumprimento das leis e princípios educativos devem partir da escola, desenvolvendo nos discentes o mesmo compromisso.

A Gestão Democrática na Educação é derivada de muitos debates em busca da melhoria do funcionamento das instituições escolares, é um princípio do Estado nas políticas educacionais que espelha o próprio Estado Democrático de Direito e nele se espelha, postulando a presença dos cidadãos no processo e no produto de políticas dos governos.

Os cidadãos querem mais do que ser executores de políticas, querem ser ouvidos e ter presença em arenas públicas de elaboração e nos momentos de tomada de decisão. Trata-se de democratizar a própria democracia. Tal é o caso dos múltiplos Conselhos hoje existentes no âmbito de controle e fiscalização de recursos obrigatórios para a educação escolar, da merenda e de outros assuntos. Tal é o caso também dos orçamentos participativos em diversos municípios do país.

A gestão democrática da educação é, ao mesmo tempo, transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência.

E é baseado nesses termos e na opinião dos profissionais desta instituição, por meio de seus relatos e opiniões que a Escola Municipal Dom Pedro II se consolida, e define as suas concepções pedagógicas:

De mundo: O mundo é o local aonde ocorrem às interações homem e meio social caracterizados pelas diferentes culturas e pelo conhecimento. Devido à rapidez dos meios de comunicação e tecnológicos e pela globalização torna-se necessário proporcionar igualmente ao homem o alcance dos objetivos materiais, políticos, culturais e espirituais para que sejam superadas as injustiças sociais, diferenças, distinções e divisões na tentativa de se formar o ser humano. Isto será possível se a escola for um espaço que contribua para uma mudança social.

De sociedade: Pertencente a uma sociedade capitalista, competitiva baseada nas ações e resultados, por isso faz-se necessário construir uma sociedade crítica, libertadora, reflexiva, igualitária, democrática, e integradora, fruto das relações entre as pessoas, caracterizadas pela interação de diversas culturas em que cada cidadão constrói a sua existência em algo coletivo.

De homem: num mundo aonde a competitividade é expressa é expressa abertamente, devemos repensar os nossos valores acima das ambições. É verdade que o homem carece de ambição para alcançar os degraus mais altos de sua carreira, mas deve-se lembrar que a dignidade e a preparação são características imprescindíveis para a formação de um bom currículo, e que com tais características basta somente determinação, dispensando quaisquer métodos inviáveis para atingir o sucesso.

De educação: o processo educacional deve contemplar um tipo de ensino e aprendizagem que ultrapasse a mera reprodução de saberes “cristalizados” e desemboque em um processo de produção e de apropriação de conhecimento e transformá-lo, possibilitando assim, que o cidadão torne-se crítico e que exerça a sua cidadania, refletindo sobre as questões sociais e buscando alternativas de superação da realidade.

Planejamento: para planejar, considerando as reflexões anteriores neste documento, o profissional deve mudar sua postura enquanto “homem” e “professor”. Primeiramente é preciso mudar a si próprio para, então, pensar em mudar os outros. Planejar significa, a partir da realidade do estudante, pensar as ações pedagógicas possíveis de serem realizadas e com objetivo de serem absorvidos por parte do alunado.

Avaliação: compreendemos que a avaliação deve permear todas as atividades pedagógicas, principalmente na relação com o aluno no tratamento dos conhecimentos trabalhados nesse espaço. Portanto a intervenção do professor ajuda a construir as mediações necessárias para a construção do conhecimento.

Nestas concepções observamos a tentativa de se praticar a Gestão Democrática idealizada por todas as escolas e a partir delas o perfil daqueles que a compõe, além de salientar as várias esferas que a educação abrange, no sentido de formar o aluno não só para a escola e sim para a vida que lhe espera fora dela.

5 CONCLUSÃO

No decorrer deste estudo pudemos perceber que para ter sucesso e levar os alunos à aprendizagem, a escola deve contar com a participação ativa de todos os participantes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem como: gestor, os pais, os alunos e os professores. Portanto para entender a relação escola família é necessário conceituar escola, pois esta ainda é vista como um elemento estranho em meio à sociedade, o que na verdade seu papel deve ser de total atuação, ultrapassando o estágio em que os pais e a comunidade só são chamados para tomarem conhecimento de resultados. A comunidade onde está inserida a escola, deve ter participação em suas atividades.

Para que isso aconteça a direção precisa ser dinâmica, comprometida e motivadora para a participação de todos os envolvidos. Ela necessita delegar poderes e estimular a autonomia, valorizando a atuação e produção de cada um. Precisa ser uma figura presente, ponto de referência da personalidade e missão da escola. Necessita-se, também, ser respeitosa

nas relações interpessoais, inclusive nas ocasiões em que tem que promover ajustes no percurso de cada gente.

Outro papel importante da direção é exercer liderança na comunidade (ser uma figura respeitada no seu meio). Trazer as famílias e demais setores da comunidade para dentro da escola, promovendo, em todos, o sentido de responsabilidade e do cuidado de um bem que é de todos. Contar com a participação da família e da comunidade fortalece a segurança e faz com que a escola caminhe na direção de cumprir com a sua missão e persiga seus diferentes objetivos. Outro aspecto que merece atenção é a função do diretor (gestor) de estar sempre alerta aos problemas de aprendizado, para ajudar o professor a encontrar as melhores estratégias de ensino. Além de incentivar o uso de novas metodologias e tecnologias, o gestor deve promover a discussão permanente de assuntos pedagógicos e outros.

A gestão democrática ainda é uma busca constante, pois não depende apenas dos gestores das escolas a definição do modelo de gestão a seguir, uma vez que estes estão subordinados ao sistema que geralmente não se define com precisão. Na verdade, é um jogo de poderes, principalmente na esfera pública, aonde é necessária a obediência àqueles estão no ápice da pirâmide educativa.

Na realidade, as propostas de modelo de gestão democrática propugnadas por essas políticas ainda se limitam a aspectos técnicos, administrativos, de caráter burocrático, sem tocar em questões essenciais que revelam as contradições do modelo de sociedade e da realidade educacional brasileira em seus múltiplos condicionamentos.

Por isso é preciso a união de todos os envolvidos no campo educacional, para que a finalidade principal da escola: “Formar cidadãos capacitados e comprometidos e prepará-los para o mundo do trabalho” seja realmente cumprida.

PARTICIPATIVE DEMOCRATIC MANAGEMENT: in search of building values

ABSTRACT

Since the creation of the LDB (Law of Directives and Bases of National Education), noted the need to discuss the democratic management from the current operation of the schools in the city of Itaipava Grajaú. The study also sought to understand the organization of school space and its contributions to the training of citizens, their moral and ethical values and commitment to society. The procedures used were: document analysis and literature review, where they built the course of the school management and the educational setting and the reality experienced in the schools investigated. This text aims to characterize and analyze the development of school management and the initiatives taken by schools in order to fulfill this obligation imposed by the LDB.

Keywords: LDB. Democratic management. Civic education.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 25 de maio. 2014.

BRASIL, MEC/SEB. **Conselhos escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública.** Elaboração de Genuíno Bordignon. Brasília, MEC/SEB, 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, 1988.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. (Org.) **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos.** São Paulo: Cortez, 2006.

GADOTTI, M. Cidade Educadora e Educanda. **Revista Pátio**, Porto Alegre, ano X, n. 39, ago./out. 2006.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação.** Revista São Paulo em Perspectiva. São Paulo, v. 14, n. 2, abr./jun. 2000.

GOERGEN, P. Educação moral hoje: cenários, perspectivas e perplexidades. **Educação e Sociedade.** Campinas, v. 28, n.100 – Especial, out. 2007.

LÜCK, Heloísa. A dimensão participativa da gestão escolar. **Gestão em Rede**, Brasília, n. 9, ago. 1998.

MACHADO, Ana Luiza. Formação de gestores educacionais. In: CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA. **Gestão educacional: tendências e perspectivas.** São Paulo: Cenpec, 1999.

PIAGET, J. **Para onde vai a educação?** R.J., José Olympio, [1948], 1994.

PUIG, J. M. **A construção da personalidade moral.** São Paulo: Editora Ática, 1998.

MEDIDAS DE PREVENÇÃO PARA ÚLCERA POR PRESSÃO EM UNIDADES DE TERAPIA INTENSIVA

Rafael Mondego Fontenele*

Joyce Pereira Santos*

Vilka Menezes Cantanhede*

Rose Daiana Cunha dos Santos*

Ingrid de Campos Albuquerque*

RESUMO

As úlceras ou lesões por pressão são lesões na pele e tecido subjacente que geralmente acometem regiões de proeminência óssea devido a atrito como pressão, fricção e cisalhamento ou desnutrição. O objetivo do presente estudo foi identificar as medidas de prevenção às lesões por pressão em pacientes internados na unidade de terapia intensiva. Tratou de uma pesquisa do tipo revisão integrativa da literatura a partir do uso de descritores combinados e aplicados nas bases de dados científicos Scielo e Lilacs. A amostra final foi constituída por 6 estudos incluídos na presente pesquisa. Os resultados evidenciaram que as principais medidas de prevenção das úlceras por pressão são a avaliação integral da pele, diminuição da pressão em região de proeminências ósseas, aplicação de hidratantes e placas de hidrocoloide e uso de coxins e a mudança de decúbito em horários precocemente aprazados, bem como a implementação de protocolos assistenciais para o correto direcionamento da equipe multiprofissional. Concluiu-se que a prevenção de lesões por pressão é geralmente atribuída à equipe de enfermagem e que há certa dificuldade entre a equipe de enfermagem para a correta classificação deste tipo de lesão, o que produz impacto na prevenção e tratamento.

Palavras-chaves: Lesão por pressão. Unidade de terapia intensiva. Prevenção e controle.

1 INTRODUÇÃO

As úlceras por pressão, úlceras de decúbito, escaras ou lesões por pressão, como são normalmente conhecidas, são lesões na pele e/ou tecido subjacente que geralmente acometem os locais de proeminência óssea e podem ser o resultado de forças de atrito como pressão, fricção e cisalhamento, e de fatores que favorecem o seu surgimento, sendo estes não claramente elucidados. (BORGHARDTI et al., 2016).

* Docente do curso de bacharelado em Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano. Mestre em Gestão de Programas e Serviços de Saúde (UniCEUMA). E-mail: fhaelmondego@gmail.com

* Acadêmica do 7º período do curso de bacharel em Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano. E-mail: joycepereira.s.enfer@gmail.com

* Enfermeira. Pós-Graduada em Terapia Intensiva pela Universidade CEUMA. E-mail: wilka24cantanhede@hotmail.com

* Docente do curso de bacharelado em Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano. Coordenadora do curso de Enfermagem do IESF-MA. Mestranda em Gestão de Programas e Serviços de Saúde. E-mail: dainna11@hotmail.com

* Docente do curso de bacharelado em Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano. Doutoranda em Saúde Coletiva (UFMA). E-mail: ingrid.c.albuquerque@gmail.com

Trata-se de um problema frequente em Unidades de Terapia Intensiva, pois os pacientes se tornam mais vulneráveis devido à gravidade e principalmente a alteração do nível de consciência, que reduz a mobilidade no leito, entre outros fatores como suporte ventilatório e uso de drogas vasoativas. (VASCONCELOS; CALIRI, 2017).

No entanto, Gardiner et al. (2016) destacam que fatores como idade avançada e a presença de múltiplas comorbidades podem aumentar o risco de um paciente desenvolver lesões por pressão durante a internação.

Cabe destacar que nos últimos anos, a prevalência de lesão por pressão tem aumentado e que esta maior ocorrência deste tipo de lesão tem sido associada ao aumento da expectativa de vida da população, pois estas lesões acometem principalmente os pacientes com 65 anos de idade ou mais. (BLANC et al., 2015).

Outros estudos destacam que fatores nutricionais também são fatores que aumentam o risco para lesões por pressão. A falta de nutrientes na desnutrição retardam os processos fisiológicos envolvidos na cicatrização, por exemplo, assim como os baixos valores de Índice de Massa Corporal estão que estão associados à redução da gordura corporal. A diminuição da gordura corporal expõe as proeminências ósseas e, conseqüentemente, facilitam a abertura de lesões. (SANCHO; ALBIOL; MACH, 2012).

A ocorrência de lesões por pressão se tornou um problema de saúde pública, uma vez que o tratamento e o manejo destas lesões estão frequentemente associados à elevação dos custos assistenciais nos serviços de saúde, sendo assim, a prevenção das úlceras por pressão está intrinsecamente relacionada aos conhecimentos científicos e às habilidades da equipe de enfermagem, o que se constitui ainda em indicador de qualidade da assistência quando não há índice de ocorrência destas lesões no serviço de saúde (BREM et al., 2010).

Com o avanço das tecnologias para a enfermagem, o mercado de trabalho foi se adequando e tornando-se mais exigente, sendo assim, o perfil do profissional de saúde também sofreu mudanças e precisou se adequar a essas exigências. Para tanto, tem sido necessária uma formação com conhecimento científico, competências e habilidades, atreladas a atitudes necessárias que são diferencial para a prestação de um cuidado interprofissional, seguro, integral e com qualidade, caracterizando a uma enfermagem de alta performance no contexto de formação e também no ambiente de trabalho. (FURUKAWA; CUNHA, 2010).

Segundo Mazzo et al. (2018), durante a trajetória acadêmica o aluno de enfermagem “deve obter competências suficientes para cuidar de indivíduos em risco de desenvolver lesão por pressão ou que apresentem feridas instaladas durante a prática assistencial”, pois este

conhecimento prévio é necessário para compreender e identificar fatores de riscos e traçar plano de cuidados compatível com a prevenção e tratamento adequado destas lesões.

Considerando que as lesões por pressão são muito frequentes na unidade de terapia intensiva, principalmente devido à gravidade dos pacientes que se encontram acamados, e que a prevenção deste tipo de agravo é função da equipe de enfermagem, o objetivo do presente estudo foi identificar as medidas de prevenção às lesões por pressão em pacientes internados na unidade de terapia intensiva.

2 DESENVOLVIMENTO

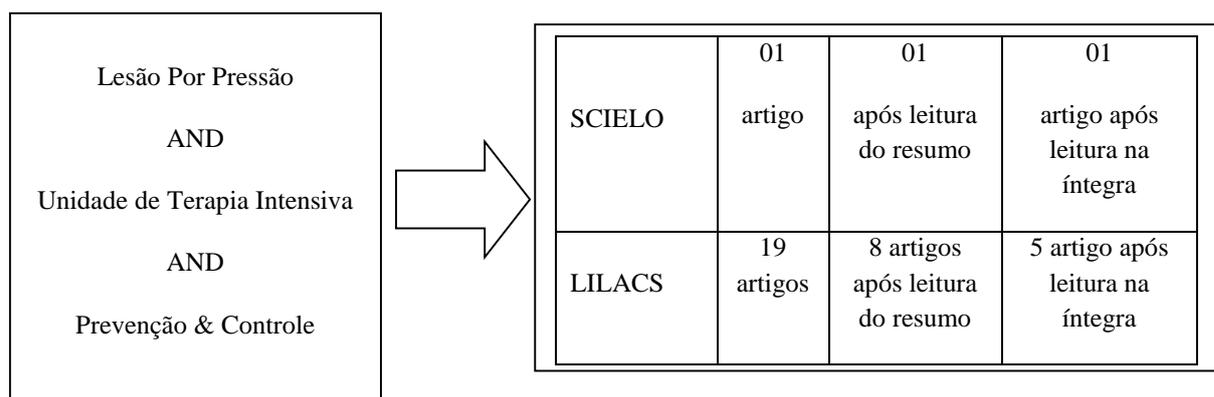
Com a finalidade de atender a proposta desta investigação, fez-se uso da metodologia com estudos de revisão integrativa, que consiste na construção de uma análise ampla da literatura. Para sua elaboração, foram observadas as seguintes etapas: identificação e delimitação do tema, elaboração da questão norteadora do estudo e definição das bases de dados científicos. (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008).

Na primeira etapa, definiu-se o tema e a pergunta norteadora que orientou o estudo foi: quais as medidas de prevenção para lesões por pressão utilizadas em unidades de terapia intensiva?

Em seguida definiu-se as bases de dados a serem utilizadas para a coleta de informações, sendo a SCIELO e LILACS. Como critérios de inclusão optou-se por incluir estudos em português, publicados no período de 2014 a 2018, realizados em unidades de terapia intensiva e tratando a temática de lesões por pressão. Foram excluídos deste estudo, os artigos duplicados, não disponibilizados na íntegra e ou de forma gratuita.

A coleta dos dados foi realizada nas bases a partir da combinação dos descritores obtidos através dos Descritores em Ciências da Saúde no portal da Biblioteca Virtual em Saúde, conforme fluxograma 1.

Figura 1 – Fluxograma de construção do *corpus* do estudo



Inicialmente, foram levantados 20 artigos abordando a temática a partir da leitura dos títulos dos mesmos, aplicou-se os critérios de inclusão e exclusão, em seguida foi realizada a leitura dos resumos que totalizou 9 artigos, elegendo os para a próxima etapa com a realização da leitura minuciosa dos artigos selecionados, nesta etapa, extraiu-se trechos dos estudos que respondiam a questão norteadora, contribuindo diretamente com a presente pesquisa. A amostra final foi de 06 artigos nesta revisão integrativa.

3 ANÁLISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em relação à ocorrência de úlceras por pressão, as mesmas são mais frequentes em região sacral ou infraglútea, regiões dos calcâneos, regiões escapulares e occipital. É mais comum em pessoas idosas, mas está diretamente relacionada às internações prolongadas em pacientes com mobilidade diminuída no leito. Foi possível perceber através dos estudos selecionados que estão mais presentes em pessoas do sexo masculino.

Para melhor compreensão e transparência nesta pesquisa, elaborou-se um quadro com a apresentação do título dos estudos, seus respectivos autores e ano de publicação, bem como as medidas de prevenção da lesão por pressão na UTI apontadas em cada estudo selecionado, denominado Quadro 1.

Quadro 1 – Distribuição dos artigos, bases de dados, título, autores, ano de publicação e principal contribuição para a presente pesquisa

Nº	Bases de Dados	Nome do artigo	Autores e Ano	Contribuições para o estudo
E1	SciELO	Ações de enfermagem antes e após um protocolo de prevenção de lesões por pressão em terapia intensiva	Vasconcelos; Caliri, 2017	A maior frequência de ações preventivas para lesões por pressão na UTI se deu após uso do protocolo assistencial que demonstrou a importância dessa ferramenta na adoção das recomendações baseadas em evidências científicas pelos profissionais. As atividades e estratégias utilizadas para a construção e implementação do protocolo de prevenção de LP na UTI, podem ser utilizadas como parte de iniciativas para educação e capacitação de profissionais nesta e em outras instituições.

E2	LILACS	Estudo experimental com equipes de Enfermagem acerca do conhecimento sobre úlceras por pressão	Baron et al, 2016	Intervenções educativas sobre estadiamento, avaliação e prevenção da úlcera por pressão contribuíram significativamente para o aumento do escore de acertos no teste de conhecimento do grupo-intervenção e melhoraram o conhecimento sobre o tema.
E3	LILACS	Efetividade do protocolo para prevenção de lesões por pressão implantado em unidade de terapia intensiva	Holanda et al, 2018	Foi comprovada a efetividade da implantação do protocolo para prevenção de LPP na UTI analisada, a partir dos resultados que evidenciaram uma redução significativa no surgimento de LPP durante o internamento. As variáveis: tempo de internamento; hipótese diagnóstica; aplicação preventiva de coxins; e o surgimento de LPP nas regiões calcânea e sacra, apresentaram diferenças significativas, após a implementação do protocolo.
E4	LILACS	Avaliação das escalas de risco para úlcera por pressão em pacientes críticos: uma coorte prospectiva	Borghardt et al, 2015	Uso da escala de Waterlow na prática clínica como protocolo de avaliação de risco para a identificação dos pacientes em risco para lesão por pressão e imediata implementação de ações de prevenção. Destaca-se ainda que, a escala de Braden mostrou-se como bom método de triagem, no entanto, esse estudo pode ser prolongado, posteriormente, a fim de se verificar a escala com melhor predição e aceitação na prática clínica entre os profissionais enfermeiros da instituição.
E5	LILACS	Aplicação de medidas de prevenção para úlceras por pressão pela equipe de enfermagem antes e após uma campanha educativa	Olkoski; Assis, 2016	Campanhas de capacitação sobre prevenção da lesão por pressão, e participação ativa da equipe apresentou maiores resultados para prevenção. A disponibilidade de recursos materiais necessários para prevenção de lesões deve ser considerada em abordagens de capacitação. A limitação de recursos pode ser um fator limitante para resultados expressivos e desmotivadores para a equipe, que pode ter seus pacientes lesionados apesar dos esforços.

E6	LILACS	Avaliação do risco de úlcera por pressão em UTI e assistência preventiva de enfermagem	Barbosa; Beccaria; Poletti, 2014	<p>Cuidados como a limpeza da cama e do paciente, utilização do colchão piramidal e a hidratação da pele são fundamentais para a prevenção das LPP's.</p> <p>A mudança de decúbito e a utilização de coxins em proeminências ósseas.</p> <p>Houve diferença entre os turnos de trabalho, sendo que o período noturno revelou maior risco para o desenvolvimento de UPP quando comparado ao turno da manhã.</p>
----	--------	--	--	--

Os resultados extraídos das pesquisas selecionadas, permitiram sintetizar as principais medidas de prevenção de lesões por pressões em pacientes graves internados em unidades de terapia intensiva, a partir de duas categorias.

3.1 Assistência de enfermagem em relação à prevenção de úlcera por pressão

Segundo a pesquisa de Vasconcelos e Caliri (2017) os principais cuidados realizados pela equipe de enfermagem para prevenção de LPP são a higienização de membros superiores e inferiores em região anterior e posterior que já permitem a avaliação completa e sistemática da pele, aplicação de hidratantes em toda extensão corporal e proeminências ósseas, posicionamento de cabeceira em ângulo de 30 graus ou menor, elevação do paciente no leito para movimentação, lateralização do corpo com a mudança de decúbito para impedir a lesão tissular, utilização de apoio para diminuir a pressão na região dorsal, proteção de proeminências ósseas com uso de coxins e placas de hidratação, bem como a elevação do calcâneo.

De acordo com o estudo de Baron et al. (2016) para a prevenção de lesão por pressão no cenário hospitalar, faz-se necessária a capacitação continuada da equipe sobre estadiamento dos níveis de LPP para a correta classificação, avaliação do tecido comprometido para a correta implementação de medidas de prevenção da úlcera por pressão e para o correto registro em prontuário, o que permite aos demais membros da equipe, o acompanhamento da evolução da lesão para piora ou cura.

Para Holanda et al. (2018) a aplicação preventiva de coxins e de placas de hidrocoloide pela equipe de enfermagem são importantes aliviadores da pressão, reduzindo consideravelmente a ocorrência das LPP em unidades de terapia intensiva.

As medidas preventivas avaliadas por meio do instrumento na pesquisa de Olkoski e Assis (2016) foram definidas como reposicionamento do paciente em até três horas, elevação de cabeceira com angulação menor de 45°, lateralização do paciente com angulação menor que 90°, elevação de calcâneos com apoio sob as panturrilhas, uso de travesseiro de espuma sob a cabeça, uso de colchão especial (ar estático ou dinâmico) orelhas livres de pressão no travesseiro ou cadarço de fixação de tubo orotraqueal (TOT), máscaras de oxigênio e fixação correta de cateteres e drenos.

No entanto, a determinação da presença de risco para o desenvolvimento de LPP em um paciente crítico como aqueles internados em UTI's é extremamente desafiadora para o profissional enfermeiro, pois na maioria das situações de risco, os fatores são do tipo não modificáveis, como por exemplo, a idade, a presença de antecedentes mórbidos pessoais, condições clínicas e outros fatores. (BORGHARD et al., 2015).

3.2 Protocolo assistencial para prevenção de úlcera por pressão

Em relação à implementação de protocolos assistenciais para o direcionamento na equipe que presta cuidados aos doentes internados em unidades de terapia intensiva, a pesquisa de Holanda et al (2018) analisou a eficácia da implementação de um protocolo e concluiu que a ocorrência de LPP foi reduzida consideravelmente a partir da aplicação das medidas direcionadas como avaliação integral da pele, diminuição dos impactos de fatores intrínsecos como problemas nutricionais, presença de edema, idade, imobilidade e patologia de base que consequentemente aumentam o tempo de internação e expõem os pacientes ao risco de integridade da pele prejudicada, e de fatores extrínsecos como diminuir ou eliminar a pressão, fricção, cisalhamento e umidade na pele e tecidos adjacentes.

Borghard et al. (2015) destacaram em seu estudo que as principais medidas adotadas pelos protocolos assistenciais para a redução de lesões por pressão estão associadas à aplicação das escalas de avaliação do risco do desenvolvimento de LPP. As escalas utilizadas são a de Braden e de Waterlow.

Em contrapartida, Olkoski e Assis (2016) destacaram a importância da mudança de decúbito como principal intervenção de protocolos assistenciais com ênfase na prevenção de LPP, pois o principal agravado indutor da lesão é a não redistribuição da pressão em localizações com proeminências ósseas.

Segundo a pesquisa de Barbosa, Beccaria e Poletti (2014) um dos maiores problemas que prejudicam o andamento de protocolos implementados com o objetivo da

redução do número de LPP é a interpretação equivocada dos itens das escalas de avaliação de risco como Braden e Waterlow pelos próprios profissionais de enfermagem, onde cada enfermeiro faz a interpretação do risco como baixo, médio e alto risco, modificando as intervenções de enfermagem fundamentais para a prevenção deste tipo de lesão. Sendo assim, faz-se necessária uma discussão aprofundada e compartilhada com enfermeiros para subsidiar a prescrição de enfermagem com ênfase na prevenção das úlceras por pressão.

4 CONCLUSÃO

A lesão por pressão é um problema frequentemente relacionado à internação de pacientes em unidades de cuidados intensivos e é função da equipe de enfermagem a promoção de saúde com o objetivo de reduzir os impactos e os números de pacientes acometidos pelas úlceras por pressão.

As principais medidas para a prevenção deste agravo são a mudança de decúbito através da lateralização do paciente a cada 3 horas, pelo menos, avaliação integral da pele, utilização de ferramentas para auxiliar a classificação do risco e definição dos cuidados individualizados, capacitação da equipe de enfermagem sobre o estadiamento e tipos de lesões por pressão, para facilitar a sua identificação, bem como uso de coxins, hidratantes e placas de hidrocoloide em regiões de proeminências ósseas.

Concluiu-se que a lesão por pressão é um dos principais agravos à saúde de doentes internados e que a prevenção é papel da enfermagem, embora o problema tenha causa multifatorial, deve-se importante atenção à causa base da internação com vistas a redução do tempo de internação, pois internações prolongadas é a principal causa da ocorrência da úlcera por pressão, especialmente em pacientes graves. Sugere-se o aprofundamento da discussão em ambientes acadêmicos junto à enfermagem para a sensibilização sobre o tema.

PREVENTION MEASURES FOR PRESSURE ULCERS IN INTENSIVE THERAPY UNITS

ABSTRACT

Pressure ulcers or lesions are lesions on the skin and underlying tissue that usually affect regions of bone prominence due to friction such as pressure, friction and shear or malnutrition. The aim of the present study was to identify the measures to prevent pressure injuries in patients admitted to the intensive care unit. It dealt with a research of the type integrative revision of the literature from the use of descriptors combined and applied in the scientific databases Scielo and Lilacs. The final sample consisted of 6 studies included in the present study. The results showed that the main measures of prevention of pressure ulcers are the integral evaluation of the skin,

reduction of pressure in the region of bony prominences, application of moisturizers and hydrocolloid plaques and use of cushions and change of decubitus at an early time, as well as the implementation of assistance protocols for the correct orientation of the multiprofessional team. It was concluded that the prevention of pressure injuries is usually attributed to the nursing team and that there is some difficulty among the nursing team for the correct classification of this type of injury, which has an impact on prevention and treatment.

Keywords: Pressure ulcer. Intensive care units. Prevention e control.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Taís Pugliuco; BECCARIA, Lúcia Marinilza; POLLETTI, Nádia Antônia Aparecida. Avaliação do risco de úlcera por pressão em UTI e assistência preventiva de enfermagem. **Rev enferm UERJ**, Rio de Janeiro, 2014 mai/jun; v. 22, n. 3, p353-8. Disponível em: <<http://www.facenf.uerj.br/v22n3/v22n3a10.pdf>>. Acesso: 1 maio 2019.

BARON, Miriam Viviane; REUTER, Cézane Priscila; BURGOS, Miria Suzana; CAVALLI, Veniria; BRANDENBURG, Cristine; KRUG, Suzane Beatriz Frantz. Estudo experimental com equipes de Enfermagem acerca do conhecimento sobre úlceras por pressão. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 24, e2831, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-11692016000100429&lng=en&nrm=iso>. Acesso: 7 abr. 2019.

BLANC, Gisely; MEIER, Marineli Joaquim; STOCCO, Janislei Giseli Dorociaki; ROEHRS, Hellen; CROZETA, Karla; BARBOSA, Dulce Aparecida. Efetividade da terapia nutricional enteral no processo de cicatrização das úlceras por pressão: revisão sistemática. **Rev Esc Enferm USP**, v. 49, n.1, p152-61, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v49n1/pt_0080-6234-reeusp-49-01-0152.pdf>. Acesso: 29 maio 2019.

BORGHARDT, Andressa Tomazini; PRADO, Thiago Nascimento do; ARAÚJO, Thiago Moura de; ROGENSKI, Noemi Marisa Brunet; BRINGUENTE, Maria Edla de Oliveira. Avaliação das escalas de risco para úlcera por pressão em pacientes críticos: uma coorte prospectiva. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, v. 23, n.1, p28-35, jan.-fev. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v23n1/pt_0104-1169-rlae-23-01-00028.pdf>. Acesso: 28 maio 2019.

BORGHARDT, A.T.; PRADO, T. N.; BICUDO, S. D. S.; CASTRO, D. S.; BRINGUENTE MEO. **Úlcera por pressão em pacientes críticos: incidência e fatores associados**. *Rev Bras Enferm* [Internet], n. 69, v. 3, p. 460-7, maio/jun. 2016.

BREM Harold; MAGGI, Jason; NIERMAN, David; ROLNITZKY, Linda; BELL, David; RENNERT, Robert; GOLINKO, Michael; YAN, MICHAEL; LYDER, Courtney; VLADECK, Bruce. High cost of stage IV pressure ulcers. **Am J Surg [Internet]**. 2010[cited 2015 Jun 19]; v. 200, n. 4, p473-7, Disponível em: <<http://www.americanjournalofsurgery.com/article/S0002-9610%2810%2900174-1/abstract>>. Acesso: 24 jun. 2019.

FURKAWA, Patrícia de Oliveira; CUNHA, Isabel Cristina Kowal Olm. [From management competencies to nurse managerial competencies]. **Rev Bras Enferm** [Internet]. 2010 Nov/Dec; [cited 2017 Nov 8]; v. 63, n. 6, p. 1061-6. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reben/v63n6/30.pdf>>. Acesso: 12 jun. 2019.

GARDINER, Joseph C; REED, Philip L; BONNER, Joseph D; HAGGERTY, Diana K; HALE, Daniel G. Incidence of hospital-acquired pressure ulcers - a population-based cohort study. **Int Wound J.** v. 13, n. 5, p. 809-20, 2016. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/iwj.12386>>. Acesso: 14 jun. 2019.

HOLANDA, Odair Queiroz de; OLIVEIRA, Vanessa Amaral; FERNANDES, Flávia Emília Cavalcante Valença; XAVIER, Saulo Bezerra; MOLA, Rachel. Efetividade do protocolo para prevenção de lesões por pressão implantado em Unidade de Terapia Intensiva. **Rev Espaço para a Saúde.** 2018 Dez.;19(2):64-74. Disponível em: <<http://espacoparasaude.fpp.edu.br/index.php/espacosaude/article/view/609/pdf>>. Acesso: 13 jun. 2019.

MAZZO, Alessandra; MIRANDA, Fernanda Berchelli Girão; MESKA, Mateus Henrique Gonçalves; BIANCHINI, Anaísa; BERNARDES, Rodrigo Magri; PEREIRA JUNIOR, Gérson Alves. Ensino de prevenção e tratamento de lesão por pressão utilizando simulação. **Esc Anna Nery** 2018;22(1.):e20170182. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ean/v22n1/pt_1414-8145-ean-2177-9465-EAN-2017-0182.pdf>. Acesso: 01 jun. 2019.

SANCHO, Um; ALBIOL, R.; MACH, N. Relationship between nutritional status and the risk of having pressure ulcers in patients included in a home care program. **Atencion Primaria.** 2012; v. 44, n. 10, p. 586-94. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22789771>>. Acesso: 15 jun. 2019.

MENDES, Karina Dal Sasso; SILVEIRA, Renanta Cristina de Campos Pereira; GALVÃO, Cristina Maria. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto contexto - enferm.**, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 758-764, Dec. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072008000400018&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 1 jun. 2019.

OLKOSKI, Elaine; ASSIS, Gisela Maria. Aplicação de medidas de prevenção para úlceras por pressão pela equipe de enfermagem antes e após uma campanha educativa. **Esc Anna Nery**, n. 20, v. 2, p. 363-369, 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ean/v20n2/1414-8145-ean-20-02-0363.pdf>>. Acesso: 15 jun. 2019.

VASCONCELOS, Josilene de Melo Buriti; CALIRI, Maria Helena Larcher. Ações de enfermagem antes e após um protocolo de prevenção de lesões por pressão em terapia intensiva. **Esc. Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-81452017000100201&lng=en&nrm=iso>. Acesso: 15 jun. 2019.

O SERVIÇO DE CONVIVÊNCIA E FORTALECIMENTO DE VÍNCULOS FAMILIARES E COMUNITÁRIOS PARA IDOSOS DO CRAS DA CIDADE

OPERÁRIA: um estudo sobre o grupo “Vitalidade”

Izamara Nunes Sousa*

Karla Luane Lima da Silva*

Larice da Silva Barbosa*

Honorina Maria Simões Carneiro**

RESUMO

O presente trabalho diz respeito à execução da Política Pública de Assistência Social voltada para os idosos. Aborda-se sobre o cenário do envelhecimento na sociedade contemporânea, contextualizando os aspectos físicos, biológicos e psicossociais do idoso. Discute-se ainda sobre a rede de proteção para esse segmento da população, fazendo menção à Política Nacional do Idoso e ao Estatuto do Idoso. Destacam-se as múltiplas legislações e instituições existentes ao longo dos anos, frisando a Constituição Federal de 1988, a Lei Orgânica de Assistência Social – LOAS, a Política Nacional de Assistência Social – PNAS e a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais etc. Elenca-se, nesse contexto, o processo da Territorialidade junto à execução do serviço de socioassistencialismo. Com relação ao Grupo Vitalidade, faz-se uma análise acerca de sua real contribuição na concretização dos direitos dos idosos.

Palavras-chave: Grupo de convivência. CRAS. Direito dos idosos.

1 INTRODUÇÃO

O crescimento do contingente de idosos no Brasil criou novos desafios para a sociedade contemporânea. Inquestionavelmente, o envelhecimento corre num cenário de profundas transformações sociais, urbanas, industriais e familiares, ocasionados pela queda da fecundidade e pela extensão da esperança de vida propiciadas pelos avanços da Ciência moderna, através da Medicina e da Saúde pública. Além disso, a ampliação do número de idosos no Brasil, antes considerado como um país de jovens começa dar lugar a uma realidade distinta,

* Assistente Social graduada pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), especialista em Administração e Planejamento de Programas e Projetos Sociais - Instituto de Ensino superior Franciscano (IESF) - Paço do Lumiar- MA e mestranda do curso de Pós-Graduação *Strictu Sensu* Desenvolvimento Sócioespacial e Regional pela UEMA. E-mail: izasousakids985@gmail.com

* Assistente Social graduada pela Faculdade Atenas Maranhense (FAMA), especialista em Administração e Planejamento de Programas e Projetos Sociais - Instituto de Ensino superior Franciscano (IESF) - Paço do Lumiar- MA.

* Assistente Social graduada pela Faculdade Atenas Maranhense (FAMA), especialista em Administração e Planejamento de Programas e Projetos Sociais- Instituto de Ensino superior Franciscano (IESF) - Paço do Lumiar-MA.

** Doutora em Linguística e Língua Portuguesa; Mestre em pedagogia Profissional-Instituto Superior Pedagógico para a Educação Técnica e Profissional- Havana/CUBA. E-mail:

trazendo a consciência de que a velhice existe e é uma questão social que requer uma atenção muito grande.

Neste sentido, a Política de Assistência Social através dos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) tem trabalhado com este público por meio do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos. Este serviço é realizado em grupos, tem caráter preventivo e proativo, pautado na defesa e afirmação dos direitos e no desenvolvimento de capacidades e potencialidades. Visa o alcance de alternativas emancipatórias para o enfrentamento da vulnerabilidade social.

Diante do exposto, emerge uma questão: como possibilitar de maneira concreta na vivência do grupo de idosos “Vitalidade” um ambiente favorável para a efetivação de direitos, bem como o desenvolvimento de capacidades, potencialidades e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários?

Diante dessa reflexão o que se pretende é propor atividades planejadas voltadas aos idosos e suas famílias, visando o fortalecimento dos vínculos familiares, bem como a valorização, desenvolvimento de capacidades, potencialidades e a socialização de seus membros.

De acordo com a taxinomia de Vergara (2014), a pesquisa se classifica da seguinte forma: quanto aos fins é *descritiva e aplicada*. *Descritiva* porque visa descrever o ambiente físico e a convivência dos idosos no Grupo Vitalidade, bem como o ambiente comunitário e *Aplicada* por se tratar de um problema concreto, que precisa de elaboração de uma proposta para ser resolvido. Quanto aos meios, ainda consoante a mesma autora, é *Bibliográfica* e de *Campo*. *Bibliográfica*, em face da necessidade de se recorrer a uma vasta literatura, livros, periódicos, revistas, entre outros para a elaboração do marco teórico do trabalho, confrontando as informações com a realidade encontrada no campo, no caso, o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos Familiares e Comunitarios do CRAS da Cidade Operária. *De campo*, considerando que o objeto insvestigado é algo concreto que necessita de uma pesquisa *in loco*.

Portanto, esse estudo se faz de extrema relevância por discutir as dificuldades relacionadas a execução do Serviço de maneira efetiva e repensar o grupo como um espaço de desenvolvimento de capacidades, potencialidades, fortalecimento de vínculos familiares e comunitários e efetivação dos direitos.

Para que esse estudo se concretize, analisam-se as diversas literaturas e legislação inerente ao Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos Familiares e Comunitarios. Logo após, diagnostica-se a atual situação do processo de execução Serviço de Convivência e

Fortalecimento de Vínculos Familiares e Comunitários para idosos do CRAS da Cidade Operária. E, por fim, sugere-se atividades que propiciem aos idosos e suas às famílias apoio e orientação social que estimulem a participação cidadã, dando ênfase à informação, desenvolvimento de habilidades e competências viabilizadoras do processo de inclusão social.

2 HISTÓRICO DO PROBLEMA

Ao longo da História do Brasil, as Políticas sociais se caracterizavam por sua pouca efetividade social e pela sua subordinação a interesses econômicos dominantes, ocasionando, assim, a sua incapacidade de interferir no perfil de desigualdade e pobreza que caracteriza a sociedade brasileira.

Por décadas a Política de Assistência se caracterizou por sua pouca efetividade social, visto que ela obtinha um caráter de favor, clientelismo, apadrinhamento que impossibilitou por um certo período a sua real efetividade.

No entanto, com a Constituição Federal de 1988, a Política de Assistência adquire um novo formato na lógica do direito social como bem ressalta Yazbek (1995 apud COUTO, 2012, p.10):

A Constituição Federal em vigência no país desde 1988 (capítulo II artigos 194 a 204) e a Lei Orgânica da Assistência Social – Loas (1993) trouxeram a questão para um campo novo: o campo da Seguridade Social e da proteção social pública ‘campo dos direitos, da universalização dos acessos e da responsabilidade estatal, iniciando um processo que tem como horizonte torna-la visível como política pública e direito dos que dela necessitarem’.

Não há incerteza quanto ao avanço da Assistência Social, pois esta percorre do assistencialismo clientelista para o campo da Política social, como política de Estado, atuando no campo de defesa e atenção dos segmentos mais empobrecidos da sociedade.

No que se refere a esses fatos, é notório perceber o quanto esse percurso foi árduo. A política de Assistência Social adquiriu inúmeras contribuições de diversas instituições até chegar aos moldes atuais.

Foi através do fundamento da Constituinte de 1988 que a Assistência Social pôde obter formalização de política pública de fato e conseguiu se consolidar legalmente a proteção social no Brasil como forma de garantir os custos necessários desde a infância até o término da vida dos cidadãos.

É importante salientar que, na década de 1990, houve forte anuência ao ideário neoliberal e a execução desses ideais no Brasil contradiziam com as inúmeras conquistas obtidas ao longo da década de 1980. Nesse sentido, as Políticas Públicas são afetadas

compulsivamente, especialmente aquelas não contributivas como é o caso da Assistência Social. De certo, isso se intensifica, pois, ao longo da formação do Estado brasileiro, continuamente houve um maior interesse e atenção à esfera econômica em detrimento do social; isso denota que o Estado colabora para a produção e reprodução do capital objetivadas pelo neoliberalismo.

Com base nesse cenário foi necessário pensar-se sobre uma possível regulamentação da Assistência Social, uma vez que Constituição proporcionava respaldo à sua implementação, porém era necessário apontar como a mesma iria ser operacionalizada. Com esse intuito foi criada uma Lei complementar que trouxe regulamentações para as ações, onde foram definidos os objetivos e responsabilidades dessa política. Posteriormente a vários projetos de Lei apresentados, no dia 07 de dezembro de 1993, a Lei 8.742/93- Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) foi sancionada pelo então Presidente da República Itamar Franco.

Também foi aprovada pela Resolução nº 145, de 15 de outubro de 2004, do Conselho Nacional de Assistência Social a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), como resultado de intenso e amplo debate nacional. A mesma tem se colocado na perspectiva de materialização das diretrizes da Loas e dos princípios enunciados na constituição Federal de 1988, entendendo a Assistência Social Brasileira, no campo da Seguridade Social.

A PNAS aponta a Assistência Social como Proteção Social não contributiva, direcionada para a realização de ações endereçadas para proteger os cidadãos contra riscos sociais inerentes aos ciclos de vida e para o atendimento de necessidades individuais ou sociais.

Outro aspecto que interessa refere-se à lógica da organização da Assistência Social, que se apresenta em dois níveis de atenção: Proteção Social Básica e Proteção Social especial (de alta e média complexidade). A desigualdade social e a pobreza, imanescentes à sociedade capitalista contemporânea, exigem diferentes modalidades de proteção social que demandam atenção estatal diferenciada para o seu enfrentamento; por isso, a divisão entre as duas modalidades. Porém detém-se mais de perto sobre a Proteção Social Básica:

A Proteção Social Básica apresenta caráter preventivo e processador da inclusão social. Tem como objetivos 'prevenir situações de risco através do desenvolvimento de potencialidades e aquisições, e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários Destina-se à população que vive em situação de vulnerabilidade social decorrente da pobreza, privação (ausência de renda, precário ou nulo acesso aos serviços públicos dentre outros) e/ou, fragilização de vínculos afetivos-relacionais e de pertencimento social (discriminações etárias, éticas, de gênero ou por deficiência, entre outras)'. (BRASIL, 2005, p. 27).

A Proteção Social Básica se estabelece através dos diversos serviços, os quais são executados de forma direta nos CRAS (Centro de Referência da Assistência Social), ou de

forma indireta pelas entidades e organizações de assistência social da área de abrangência dos CRAS, sempre sob coordenação do órgão gestor da política de assistência social por se tratar de unidade pública estatal.

Nesse sentido, a proteção social básica, deixa explícito, que seu objetivo principal é desenvolver a autonomia do cidadão por intermédio de suas potencialidades, fazendo com que no decorrer desse processo possam surgir aquisições fortalecendo os vínculos com sua família e comunidade. O público dessa proteção são assim, aqueles que estão vulneráveis socialmente seja pela pobreza, seja pela fragilização dos seus vínculos afetivos.

Estão incorporados, na perspectiva de desenvolvimento da proteção social básica os serviços, programas e projetos, bem como os benefícios de prestação continuada (BPC) e os benefícios eventuais.

Assim, pode-se considerar que os serviços da proteção social básica potencializam a família como unidade de referência, tonificando seus vínculos internos e externos de solidariedade, através do protagonismo de seus membros e da oferta de um conjunto de serviços locais que visam a convivência, a socialização e o acolhimento, em famílias cujos vínculos familiar e comunitário não foram rompidos, como é o caso do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos:

Serviço realizado em grupos organizados a partir de percursos, de modo a garantir aquisições progressivas aos seus usuários, de acordo com o seu ciclo de vida, a fim de complementar o trabalho social com famílias e prevenir a ocorrência de situações de risco social. Forma de intervenção social planejada que cria situações desafiadoras, estimula e orienta os usuários na construção e reconstrução de suas histórias e vivências individuais e coletivas, na família e no território. (BRASIL, 2009, p. 9).

Desse modo, fica claro que o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos Familiares e Comunitários deve proporcionar trocas culturais e vivências, ocasionando um sentimento de pertença e de identidade aos participantes, além de fortalecer vínculos familiares e incentivar a socialização e a convivência comunitária, vislumbrando o alcance de emancipação e o enfretamento da vulnerabilidade social.

No entanto torna-se imprescindível analisar a efetividade do SCFV no âmbito da realidade social destacando se os objetivos propostos pelo mesmo têm sido concretizados.

2.1 Assistência Social em São Luís-MA

A Política de Assistência Social no município de São Luís (MA) é administrada pela Secretaria Municipal da Criança e Assistência Social – SEMCAS. A SEMCAS efetiva

suas ações com base na PNAS 2004, que divide a Assistência Social em níveis de proteção social: Proteção Social Básica e Proteção Social Especial.

No âmbito da Proteção Social Básica são executados serviços, programas, projetos e benefícios por intermédio do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS). Na atualidade, na cidade de São Luís, subsistem implantados 20 (vinte) Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) que compreendem toda a área urbana e rural da cidade. O CRAS Cidade Operária foi implantado no Município de São Luís no ano de 2005, na gestão do Prefeito Tadeu Palácio. Atualmente localiza-se na Av. Oeste interna, S/N, Cidade Operária, e se configura como o primeiro CRAS a possuir sede própria.

O bairro acima citado tem como áreas de abrangências no seu território os seguintes bairros: Cidade Operária, Apaco, Jardim América, Residencial Alcântara, Jardim das Palmeiras; Residencial São Paulo, Baixão do São Cristóvão, Santa Efigênia (SÃO LUÍS, 2012).

De acordo com a Tipificação Nacional de Serviços Sócio-assistenciais, o CRAS Cidade Operária além de executar o Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF), executa também os Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos para crianças de até 6 anos; crianças e adolescentes de 6 a 15 anos; adolescentes e jovens de 15 a 17 anos; bem como idosos. Por se tratar de um equipamento da Política de Assistência Social e, portanto, uma instituição governamental e estatal, o CRAS também será orientado pelas recomendações das novas formas do trato à questão social, no que se refere a parceria com as instituições conveniadas.

Sendo assim, as entidades sócio- assistenciais estarão também na execução, ainda que indiretamente, das ações propostas pela Política Nacional de Assistência Social. Essas entidades fazem parte da rede sócio-assistencial e são consideradas também como sendo da rede conveniada. Com fundamento nesse contexto, a Associação Grupo da 3ª idade- Vitalidade (AGIV), fundada em 2002 no território da Cidade Operária, legalmente reconhecido pelo Estado e Ministério da Fazenda; só conseguiu legalizar-se no ano de 2004. Durante toda sua trajetória tem executado as ações propostas pela Política Nacional de Assistência Social, pois se estabelecia como entidade sócio-assistencial conveniada com a SEMCAS, onde se desenvolvia o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos para idosos. Conforme estabelece a LOAS no artigo 6º:

§3º As entidades e organizações de assistência social vinculadas ao Suas celebrarão convênios, contratos, acordos ou ajustes com o poder público para a execução, garantindo financiamento integral, pelo Estado, de serviços, programa, projetos e ações de assistência social, nos limites da capacidade instalada, aos beneficiários abrangidos por esta lei, observando- se as disponibilidades orçamentárias. (BRASIL, 1993, p. 13).

Porém, segundo o atual presidente, o Sr. Sérgio Henrique Ribeiro, o Grupo perdeu vários convênios, inclusive o da SEMCAS devido à falta de atualização do Estatuto da instituição e por outras questões burocráticas, questões essas que se referem ao convênio que as entidades precisam firmar junto ao órgão gestor municipal da Assistência Social em São Luís (2012). A concedente se encarrega de supervisionar, acompanhar, fiscalizar e controlar as atividades inerentes à execução do objeto pactuado em consonância com as diretrizes técnicas e operacionais. Examina e aprova a prestação de contas dos recursos transferidos.

3 DO PROBLEMA À AÇÃO METODOLOGICA

3.1 Associação Grupo da 3ª idade – Vitalidade (AGIV)

No que diz respeito à estrutura físico-organizacional e administrativa da Associação Grupo da 3ª idade- Vitalidade (AGIV) foi identificado que ela possui sede própria localizada na Rua 205, Quadra 107, nº 42 – Cidade Operária, adquirida na época em parceria com a empresa Alumar. Possui uma composição organizacional regida por um Presidente, Vice-presidente, secretária I, secretária II e um tesoureiro, além de um Conselho Fiscal representado por três tutores e três suplentes. Percebe-se aqui que o Grupo tem determinada clareza da importância que há na organização do corpo que fará parte desta instituição. Essa estrutura atende a um público composto de 32 idosos, sendo que há uma predominância do gênero feminino nesse espaço.

Neste sentido, para que se conheça as opiniões dos idosos do grupo “Vitalidade”, aplica-se um questionário com perguntas fechadas sobre diversos aspectos como serviços do CRAS, convivência no grupo, conhecimento a respeito de Estatuto do Idoso, acesso a outras políticas sociais, e ainda no decorrer da entrevista observa-se em relação ao gênero, que o processo de envelhecimento afeta de forma diferenciada homens e mulheres, pois de acordo com as observações feitas foi possível constatar que os dois gêneros podem ter experiências que sejam, ou aparentam ser, comuns, mas a condição geracional ensejará também relações e representações distintas. Em termos de escolaridade pode-se afirmar que 99% dos idosos cursaram somente até o ensino médio sem concluí-lo, comprovando-se assim que a maioria possui baixa escolaridade, o que irá influenciar diretamente nas condições de vida deles próprios.

A Associação Grupo da 3ª idade – Vitalidade (AGIV) possui diversos profissionais que atuam na execução dos serviços. Dentre eles: assistente social, psicóloga, médicos,

fisioterapeuta e oficinairos. É importante ressaltar que esses profissionais não estão presentes no quadro profissional, pois os mesmos atendem aos idosos através de parcerias com a Política de Saúde e a Política de Assistência Social. Essa composição varia de acordo com seus serviços, projetos, parcerias etc. Outro ponto a ser destacado aqui é o tipo de vínculo desses profissionais, tendo-se em vista que existem dois tipos predominantes na (AGIV): o vínculo de prestação de serviços e o voluntariado.

Sendo assim, seja para garantir as execuções dos serviços, seja para gastos com despesas (material de limpeza, material didático, alimentação, dentre outros), o grupo se mantém através da venda dos artesanatos fabricados pelos próprios idosos e também através de realização de eventos na comunidade Cidade Operária para arrecadação de fundos.

No que diz respeito ao convívio entre os idosos, o Grupo (AGIV) estimula a troca permanente de afeto, de carinho, de ideias, de sentimentos, de conhecimentos. Além desse aspecto da convivência, existe um outro fator muito importante, que é a estimulação do pensar, do fazer, do dar, do trocar, do reformular e, principalmente, do aprender.

Outro aspecto interessante é o da atualização da discussão, na busca da efetivação de direitos. O ambiente propicia aceitação e respeito, ocasionando assim uma forte amizade e um grande companheirismo. Neste sentido o Grupo se articula conforme o Estatuto do Idoso prescreve em seu artigo 3º. (BRASIL, 2011, p. 8).

O Grupo tenta ainda, dentro de suas possibilidades, como sociedade civil organizada, garantir a efetivação do que está previsto em lei, por meio de trabalhos voluntários, com objetivo de garantir o acesso às políticas sociais básicas, tendo como meta proteger parte ou o conjunto de seus membros.

Vale destacar que esses tipos de organizações têm grande participação na problematização do envelhecimento e em sua resignificação, no sentido de consolidar a luta na defesa do envelhecimento como um direito fundamental; desta forma, as associações e organizações possuem causas comuns em consonância ao Estatuto do Idoso que, no parágrafo IV, indica a necessidade de viabilização de formas alternativas de participação, ocupação e convívio do idoso com as demais gerações.

Nesse contexto, esses espaços estimulam a promoção do envelhecimento ativo, com a finalidade de preservar as capacidades e potencialidades do indivíduo idoso. Ainda no tocante à atuação da efetivação de direito no território CRAS, da Cidade Operária, os idosos foram indagados sobre quais foram as suas motivações para buscar a Associação Grupo da 3ª idade-Vitalidade (AGIV). As respostas foram as seguintes:

[...] busquei o grupo porque me sentia solitária. (mulher, viúva, 70 anos). [...] procurei o grupo porque gosto de fazer novas amizades e trocar experiências (mulher, casada, 61 anos).

[...] busquei o grupo porque tenho muito tempo disponível queria fazer alguma coisa pra ocupar o tempo (mulher, solteira, 68 anos).

Nota-se que, nas falas dos idosos, em nenhum momento foi citada qualquer motivação em termos de atos reivindicatórios ou à luta pela defesa dos direitos à Assistência Social, ao lazer, à Saúde, à Educação ou melhoria da qualidade de vida. O que se observou foi que os idosos não se sentem incluídos na sociedade, e não se reconhecem como sujeitos de direitos.

Sobre o Estatuto do Idoso, a maioria dos entrevistados respondeu que não tem conhecimento suficiente sobre ele. Os idosos relataram que já ouviram falar a respeito, mas sequer sabem o que de fato o mesmo aborda; logo, desconhecem os seus direitos. Sendo assim, é fundamental buscar caminhos para que os idosos do Território Cidade Operária tenham mais informações sobre as leis que possibilitam proteção, para que possam reivindicar do Estado e da Sociedade Civil a efetividade delas.

Em outras palavras: a Rede Sócio-assistencial de acordo com a Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social (BRASIL, 2005, p. 94) é clara parceria entre o Poder público e as entidades do chamado “terceiro setor”. Na composição desta rede no território Cidade Operária fazem parte Igreja Católica e as evangélicas, CRAS, Clube de mães, entre outros. Considerando isso, pode-se identificar o discurso de aproximação do Estado com a sociedade civil, isto é, há um paradoxo nessa parceria, pois, ao tentar ampliar o acesso/atendimento dos direitos dos cidadãos idosos, acabarão por também transferir determinadas responsabilidades, ocasionado, assim, troca de papéis à medida que o modificam da esfera de beneficiários/ usuários, para a esfera de executores.

Trazendo para realidade da Associação Grupo da 3ª idade – Vitalidade (AGIV), pode-se verificar as formas de articulação que se estabelecem através de “parcerias” com as demais instituições da Rede Sócio-assistencial (incluindo o Estado, através, de seus órgãos) cujo propósito se dá na captação de recursos para início, continuação ou melhoria na execução de suas atividades, bem como o fortalecimento dos seus serviços.

A AGIV passa em sua contemporaneidade por essas dificuldades oferecendo serviços de forma independente e precarizada. Quando questionados sobre as mudanças ocorridas depois de suas participações no grupo, a maioria dos idosos foi bastante enfática em suas respostas, relatando que houve mudança no que se refere à questão emocional e autoestima. Segundo eles, esses dois aspectos se refletem diretamente na saúde física e bem-estar. Assim,

foi possível observar ainda que os contatos sociais permitirão um maior senso de satisfação com a vida.

Quanto às atividades desenvolvidas, os idosos participam das seguintes atividades: pinturas, artesanatos, atividades físicas, palestras educativas, passeios e viagens. As mesmas, segundo os idosos, estimulam a participação de todos, considerando-se ainda o que está exposto no Estatuto do Idoso em seu artigo 20 “O idoso tem direito a educação, cultura, lazer, diversões, espetáculos, produtos e serviços que respeitem sua peculiar condição de idade” (Estatuto do Idoso 3ª edição, 2011, p. 17). Alega-se, no que tange ao artigo 20, a articulação do Grupo com a Política de Educação, onde foi desenvolvido o projeto Universidade Integrada da Terceira idade (UNIT) conveniada com o Sesc, UFMA e UEMA, que se estabelecia em um espaço de convivência interativa relacionada ao ambiente familiar e social, com o objetivo de dá enfoque ao conhecimento, pensamentos e sentimento do idoso.

Observou-se também que a Associação Grupo da 3ª idade- Vitalidade (AGIV) faz articulação com a Política de Saúde, política essa que é essencial para uma qualidade vida dos idosos, conforme preconizado no Capítulo IV do Estatuto:

Art.15. É direito assegurada a atenção integral á saúde do idoso, por intermédio do Sistema Único de Saúde – SUS, garantindo-lhe o aceso universal e igualitário, em conjunto articulado e contínuo das ações, para a prevenção, promoção, proteção e recuperação da saúde, incluindo a atenção especial às doenças que afetam preferencialmente os idosos. (BRASIL, 2011, p. 12-13).

Dessa forma, segundo relato do presidente da AGIV, os idosos são assistidos por um profissional de Medicina cuja especialidade é a clínica geral, que além das consultas, é feita aferição de pressão e testes de glicemia; todo esse processo tem a parceria do Posto da Comunidade da Apaco.

4 RESULTADOS ALCANÇADOS

Com base em todo esse histórico da Associação Grupo da 3ª idade- Vitalidade (AGIV), percebe-se que, como sociedade civil organizada, existe um grande esforço para executar as Políticas Públicas referente à pessoa idosa. Porém esse fato remonta a um passado em que há muito tempo se implementa uma ruptura: o campo da ajuda, da caridade ou da filantropia.

Mascarado por uma suposta colaboração ou cooperação das instituições na execução dos serviços públicos sociais, o Estado esconde o seu real interesse: o de conseguir o

consenso entre as classes, a fim de que não se gere uma insatisfação em massa ou mesmo um “caos social” devido sua “ausência” ou “insuficiência” às resposta à questão social.

Neste sentido, de acordo com os resultados obtidos, neste trabalho, pode-se afirmar que o desafio mais urgente a ser enfrentado, pela Associação Grupo da 3ª idade- Vitalidade (AGIV), se estabelece devido à falta de atualização do Estatuto da entidade. Tal atualização ainda não se concretizou por conta de todo um processo burocrático imposto pelo próprio Conselho do Idoso. Segundo o relato do Presidente da AGIV, o documento já foi e voltou inúmeras vezes, devido ao Estatuto não possuir os padrões exigidos pelo Conselho.

Percebe-se, mais uma vez, o Estado fazendo uso de suas estratégias, pois, ao passar suas responsabilidades para as organizações do terceiro setor, simultaneamente tenta burocratizar os processos, afetando diretamente os repasses financeiros. Em consequência, observa-se a precarização das Políticas sociais, principalmente nos serviços ofertados por instituição iguais a AGIV.

Nesta perspectiva de desafios, faz-se menção também à estrutura física do local, devido às observações feitas durante a pesquisa. Constata-se que o espaço encontra-se abandonado, com estrutura em condições precárias.

Além do mais, o CRAS Cidade Operária deverá prestar uma melhor assessoria técnica ao AGIV, para obtenção de desempenho nas atividades que são executadas no espaço, para uma possível articulação entre a Assistência Social e outras políticas.

Na investigação, ainda a respeito dessa Associação Grupo da 3ª idade- Vitalidade (AGIV), percebeu-se que a intervenção pública se associa às práticas filantrópicas, já que os serviços executados na instituição são pautados por valores humanitários de solidariedade, voluntariado, que, apesar dos bons propósitos, obscurecem as relações de direitos.

No tocante ainda à Associação Grupo da 3ª idade- Vitalidade (AGIV), apesar de todas as limitações acima mencionadas, foi possível perceber a importância desse espaço no território Cidade Operária, em virtude do convívio social que o grupo oferece, possibilitando a diminuição do isolamento dos idosos do dado território, pautados pela perspectiva de restituir o sentido de pertencimento/inclusão na sociedade.

5 CONCLUSÃO

Sobre o crescimento do contingente de idosos no cenário contemporâneo, como problemática social, e sobre as formas de enfrentamento pelo Estado e pela sociedade civil, pode-se compreender a partir deste processo investigativo, algumas observações e reflexões

pertinentes: O envelhecimento constitui-se uma problemática social, em virtude da vulnerabilidade social em massa dos idosos, pois estes perdem valor de uso para o Capital devido à atribuição da idade, nessas circunstâncias os idosos são submetidos à dependência do Estado e da sociedade civil organizada para garantir direitos e ter acesso a um envelhecimento digno e saudável.

No Brasil, desde a Constituição de 1988 a lógica do assistencialismo prevê os mínimos sociais básicos a determinados segmentos da sociedade, incluindo os idosos. Nesse sentido, o Estado dispõe de um sistema de proteção social baseado nos princípios de solidariedade junto à sociedade civil organizada, no entanto o que se pode observar é que essa rede “assistencialista”, elaborada pelo Estado, tenta de certa maneira mascarar as desigualdades sociais, pois, ao fazer políticas sociais em consonância com as propostas de redução do próprio aparelho estatal, institui-se em uma grande contradição, pois interfere no princípio de universalização dos direitos, já que adota o discurso do sentimento humanitário de solidariedade e voluntariado, dificultando a identificação do problema de um ponto de vista global e estrutural, e de responsabilidade pública.

Cumprir frisar que, ao analisar-se a Assistência Social, tendo como enfoque a efetivação de direito aos idosos, percebe-se que a política oferece os seus serviços de maneira precarizada, desumanizante, desprotegida e quase sempre em ações filantrópicas.

Neste sentido, a Assistência Social é quase o campo do “não direito”, e sua ação tenderá a recriar desigualdades, em vez de diminuí-las. No que se refere à Política de Assistência Social, sua constituição enquanto direito e sua inserção no campo da Seguridade Social brasileira, avançou, ainda que apenas legalmente, a partir da Constituição Federal de 1988, ao patamar de Política Pública. No entanto, na década de 1990, com advento dos ideais neoliberais e a Reforma do Estado, essa Política Social assim como as demais sofreram um intenso corte de seus recursos no âmbito de seu financiamento, abrindo, portanto, espaço para a atuação de diversos organismos, como o mercado e a sociedade civil. Configura-se, então, que a Assistência Social, no âmbito dos três entes federados (União, Estados e Municípios), foi relegada a um papel residual, compensatório, focalizador e seletivo, contrariando o que preconiza a Constituição Federal de 1988, quando afirma que a Assistência Social é “para quem dela necessitar”.

Todavia, não se poderá deixar de salientar que, com a regulamentação do SUAS, as ações, programas, serviços e benefícios da Assistência Social passaram por um reordenamento em nível nacional para que fosse estabelecido um padrão único de execução. O SUAS, a PNAS, a NOB-SUAS, a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS

(NOB/RH/SUAS) e as demais legislações dão forma e patamar à Assistência Social, como uma política de Estado, legitimada e regulamentada. Além do mais, a Tipificação também foi estabelecida no âmbito da Assistência Social como forma de padronizar os diversos serviços sócio- assistenciais, seja da Proteção Social Básica, seja da Proteção Social Especial. Entretanto, a Política de Assistência Social desde a década de 1990 tem sido alvo de diversos ataques capitalistas e é permeada de aberturas para implementação de estratégias que os legitimam como é o caso dessas instituições que atendem aos idosos.

Portanto a Assistência Social apesar dos avanços alcançados ainda possui limites na sua operacionalização. No que concerne ao trato da questão social, observa-se ainda que o Estado faz uso de todas as estratégias possíveis para transferir suas responsabilidades para a sociedade civil, mantendo-se omissos às expressões da questão social.

Este trabalho buscou, assim, possibilitar reflexões e apontar caminho para posteriores pesquisas, principalmente na perspectiva de efetivação de direito no âmbito da Assistência Social, para que se possa, no futuro, garantir qualidade de vida aos idosos.

**THE SERVICE COEXISTENCE AND STRENGTHENING OF TIES FAMILY AND
COMMUNITY FOR ELDERLY OF WORKING CITY CRAS:
a study of the group “Vitality”**

ABSTRACT

This study concerns the implementation of the Public Policy Social oriented assistance for the elderly. We discuss about the aging scenario in contemporary society, contextualizing the physical, biological and psychosocial elderly. It is also discusses the safety net for that segment of the population, indicating the National Policy for the Elderly and the Elderly Statute. There are the multiple laws and existing institutions over the years, stressing the Federal Constitution of 1988, the Organic Law of Social Assistance - LOAS, the National Policy for Social Assistance – PNAS and the National Criminalization of social assistance services etc. It lists, in this context, the process of territoriality with the implementation of social assistance service. Regarding Vitality Group, it is an analysis of its real contribution to the realization of the rights of the elderly.

Keywords: Group living. CRAS. Seniors' Rights.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Ângela Santana. A categoria sociedade civil na tradição liberal marxista. In: MOTA, Ana Elizabete (Org.). **O mito da assistência social: ensaios sobre estado, política e sociedade.** São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. **Estatuto do idoso.** 3. ed. Brasília, DF, 2011.

BRASIL. Lei 10.741 de 01 de outubro de 2003. **Estatuto do Idoso.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.741.htm>. Acesso em: 23 jan. 2016.

_____. LOAS. **Lei Orgânica da Assistência Social**. Brasília, MPAS, Secretaria de Estado de Assistência Social, 1993.

_____. MDS. CRAS – Institucional. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/falemds/perguntas-frequentes/assistencia-social/psb-protecao-especial-basica/cras-centro-de-referenci-as-de-assistencia-social/cras-institucional>>. Acesso: 16 jan. 2016.

_____. MDS. **Política Nacional de Assistência Social**. Brasília, 2005.

_____. Política de Assistência Social. **Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais**. Resolução CNAS n.º 109, de 11 de novembro de 2009. Brasília: MDS, CNAS, 2009.

_____. Política Nacional de Assistência Social (PNAS). **Norma Operacional Básica de Recursos Humanos NOB /RH- SUAS**. Brasília, 2005.

COUTO, Berenice et al. **O Sistema Único de Assistência Social no Brasil: uma realidade em movimento/** (orgs.) 3. ed. São Paulo; Cortez, 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTÁTICA (IBGE). Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>>. Acesso em: 30 fev. 2016.

SÃO LUIS (MA). **Áreas de abrangência- Território CRAS**. Coordenação de Articulação dos CRAS, 2012.

_____. SEMCAS. **Termo de convênio**. Assessoria Jurídica – ASSEJUR, 2012.

VERGARA, Sylvia Constante. **Projetos e relatórios em administração**. 15. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

WICHMANN, Francisca et al. Grupos de convivência como suporte ao idoso na melhoria da saúde. **Revista Bras. Geriatria**. Rio de Janeiro, p. 826, 2013.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS IDOSOS**QUESTIONÁRIO**

Nome (opcional): _____

Sexo: () masculino feminino () Idade: ___ anos

Escolaridade: Analfabeto () Fundamental () Médio () Ensino Superior ()

Fundamental Incompleto () Médio Incompleto ()

• O que você acha do Grupo Vitalidade. Por quê?

() Ruim () Bom () Muito Bom

• Você conhece o CRAS?

() Sim () Não

3- Você já participou de algum serviço do CRAS?

Sim () Não ()

Quais? _____

4- Alguém da sua família também já recebeu orientações no CRAS?

Sim () Não ()

5- No que essas orientações contribuíram pra o desenvolvimento do relacionamento familiar?

6- Você tem acesso à outras políticas sociais?

Sim () Não ()

Quais? _____

7- Você conhece o Estatuto do Idoso?

Sim () Não ()

8- O que levou você a buscar o Grupo Vitalidade?

9- A partir de sua participação no grupo, que mudanças ocorreram no seu dia à dia?

10- Quais atividades você participa com mais frequência?

Danças () Atividade Física () Artesanato () Músicas () Passeios ()

Outros () _____

11- Qual sugestão você daria para melhora o Grupo Vitalidade?

Obrigada por sua participação!

PRÁTICA DA LEITURA:

algumas estratégias para a formação de leitores no ambiente escolar

George Pinto Souza*

Gláucia Regina Rodrigues*

Honorina Maria Simões Carneiro**

RESUMO

Este artigo tem como tema a leitura no ambiente escolar e a sua relação com a formação de aluno leitor competente. O objetivo deste estudo é refletir sobre a interação do leitor com o texto, na tentativa de descobrir estratégias fundamentais e procedimentais que ofereçam ao aluno oportunidades de aprender a ler significativamente e de maneira prazerosa. Para tanto, foi utilizada a pesquisa bibliográfica e análise de algumas obras selecionadas. Nesse contexto foram discutidos o conceito e a natureza de leitura, respeitando o foco do método na prática leitora para a instrução de alunos capazes de compreender o processo de interpretação, dando-lhe sentido, assim como a importância do professor neste processo dentro da escola. A necessidade do estudo justifica-se pela constatação de que a aprendizagem da leitura é uma experiência importante na vida da criança, por determinar o modo como ela irá estabelecer relação com a escola e a aprendizagem de modo geral.

Palavras-chave: Leitura. Estratégias. Formação de Leitores.

1 INTRODUÇÃO

É notório que a prática de leitura em sala de aula e em outros ambientes de estudo vem perdendo espaço ou até mesmo sendo deixado de lado em todos os campos da sociedade escolar. São diversos os fatores que contribuem para isso como a falta de ambientes adequados; a responsabilidade exclusiva do professor de língua portuguesa; a falta de dinamismo na prática da leitura; o uso de textos inadequado à faixa etária e do contexto do aluno; a incapacidade intelectual ou a leitura de mundo dentre outros.

Com a exigência de um sujeito cada vez mais qualificado e polivalente, em uma sociedade capitalista e seletiva, exige-se também do aluno uma autonomia cada vez maior, autonomia que muitas vezes é negligenciada por falta de metodologias adequadas ou por um sistema educacional, que desvaloriza a prática da leitura em sua plenitude. Mesmo assim,

* Cursando Pós-Graduação Lato Sensu em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira no Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). Licenciado em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira pela Faculdade Atenas Maranhense (FAMA). Professor pelo Centro Ensino Manoel Dias de Sousa em Santo Amaro do Maranhão/MA. E-mail:

* Cursando Pós-Graduação Lato Sensu em Língua portuguesa e Literatura Brasileira no Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). Licenciado em Pedagogia pela Faculdade Atenas maranhense (FAMA). E-mail:

** Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho – UNESP. E-mail:

procura-se a promoção da leitura como desenvolvimento a aprendizagem que contribua para a construção de futuros leitores críticos tanto no cotidiano escolar como também, no ambiente familiar.

Baseando-se na taxinomia de Vergara (2014), a pesquisa se classifica da seguinte forma: Quanto aos fins é descritiva e explicativa. **Descritiva** porque visa descrever o ambiente físico e convivência dos alunos nas aulas e práticas de leitura. **Explicativa** porque busca relação causa-efeito para a atual situação de desmotivadora da prática da leitura no ambiente escolar e aplicada por se tratar de um problema concreto. Quanto aos meios é bibliográfica, em face da necessidade de se recorrer a uma vasta literatura, livros, periódicos, revistas, hipertextos, entre outros para a elaboração do marco teórico do trabalho.

Partindo-se desse ponto de vista, considera-se o ensino e a prática de leitura como uma importante ferramenta capaz de incentivar o leitor a ser um conhecedor das diferentes tipologias textuais e que seus benefícios, dificuldades e resultados sejam amplamente discutidos. Para tal propósito, parte-se do seguinte objetivo geral que é a promoção da prática de leitura consciente, em que o aluno é capaz não só de decodificar, mas também entender e refletir a sua realidade traçando paralelos com o conteúdo lido. Desse modo, então a prática da leitura é essencial para o desenvolvimento do educando, a partir das aulas propostas por educadores que possibilitam construções riquíssimas de textos que influenciam o meio social e fortaleçam a base educacional de maneira construtiva, para promover uma aprendizagem contínua, o que a torna relevante.

Nessa premissa, analisam-se as diversas literaturas e legislações pertinentes ao ensino da leitura e, após, sugere-se algumas estratégias pedagógicas para a prática de leitura autônoma por parte dos alunos.

2 HISTÓRICO DO PROBLEMA

2.1 Concepções de leitura

Para muitos a leitura não passa de um simples ato de decodificar as letras, as sílabas, as palavras, as frases e os textos. Já para outros a leitura transcende a simples decodificação de signo e invade um campo semântico onde os fatores externos são levados em consideração, permitindo múltiplas interpretações.

Silva (2003) referencia a leitura como sendo um elemento fundamental para adquirir o saber. A leitura é um componente da educação e a educação, sendo um processo,

aponta para a necessidade de buscas constantes de conhecimento.

A leitura está associada ao aprendizado, por meio dela é possível adquirir novos conhecimentos. É uma forma de o indivíduo estar em contato com o mundo, ter acesso a outro tipo de leitura de mundo.

Freire (1993) ressalta que a leitura de mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. A leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do universo, mas por certa forma de “[...] escrevê-lo ou de reescrevê-lo, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente”. (FREIRE, 1993, p. 20).

A importância do ato de ler é sedutora – e até engrandecedora

– a ‘reler’ momentos fundamentais de minha prática, guardados na memória, desde as experiências mais remotas de minha infância, de minha adolescência, de minha mocidade, em que a compreensão crítica da importância do ato de ler se veio em mim constituindo. (FREIRE, 1993, p.11).

A leitura cumpre uma extrema importância na vida do ser humano, a partir do momento em que o mesmo adquire o hábito e faz da leitura um tempo de prazer e de conhecimento de novas culturas.

Para que se inicie o entusiasmo pela leitura, é preciso que em casa, no espaço familiar, haja um convívio com a leitura, de forma a aguçar no leitor esse gosto tão imprescindível e importante. Na escola não deve ser distinto, o corpo docente deve propiciar um ambiente adequado à leitura de forma que o aluno sinta-se motivado a essa ação.

Silva (2003, p.19) postula que a leitura é um elemento substancial para obter o conhecer. A leitura é um componente da didática e a didática, sendo um recurso, aponta para a necessidade de buscas constantes de sabedoria.

Segundo Kleiman (2004), a leitura é uma atividade complexa devido aos múltiplos processos cognitivos utilizados pelo leitor ao construir o sentido de um texto, já que ela “[...] não se dá linearmente, de maneira cumulativa, em que a soma do significado das palavras constituiria o significado do texto” (TERZI, 2002, p. 15).

Freire (1993, p. 29) pontua a leitura como uma “[...] operação inteligente, difícil, exigente e gratificante”. Por isso a leitura é considerada um “estado de arte”.

É necessário, portanto, possibilitar oportunidades ao indivíduo de ler diferentes tipos textuais. Não se formam bons leitores solicitando a leitura apenas durante as atividades na sala de aula, apenas nos livros didático, ou somente nas aulas de língua portuguesa e quando o professor exige. Esse é um olhar sobre o tratamento didático fundamental da leitura para o aluno, respondendo aos objetivos de realização imediata.

2.2 A importância da leitura

A prática da leitura é indispensável para o aperfeiçoamento do intelecto e também o modo mais curto para adquirir conhecimento. A sociedade escolar está necessitando de hábitos de leitura, para compreender, escrever, interpretar num desenvolvimento lógico de um grupo participativo.

Necessita-se ler para sintetizar ótimas ideias, mas não se compreende a essência dos textos, pois não é estabelecido um paralelo com o dia a dia e nem todos tem o mesmo entendimento sobre um determinado texto para fazer uso de uma excelente leitura na vida.

A proposta de leitura como resultado de interação, parte do pressuposto de que o texto é passível de interpretações múltiplas e que é função do professor mediar as informações oriundas de uma esfera social mais ampla onde possibilite ao aluno interagir com o texto.

A leitura é um processo que se movimenta entre o que se reconhece no texto e o que se apropria dele, revelando estratégias dinâmicas de produção de sentido que possibilitam as várias condições de interação entre sujeito e linguagem, deve então, ser entendida como habilidade fundamental do ser humano, como prática social e como ato de coprodução do texto.

Formar leitores competentes supõe-se formar alguém que compreenda o que lê: que possa aprender a ler para estudar e também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; para adquirir conhecimentos ou para obter informações nas mais diversas finalidades, estabelecendo relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; contribuindo para formar as bases que atendam às necessidades das pessoas cooperando para aprender durante a vida toda.

3 PRÁTICA DE LEITURA

De acordo com alguns autores como Freire (1993), Kleiman (2004) e Silva (2003), a leitura tem por propósito prosperar no educando competências como a escrita, oralidade e produção de textos.

O investimento na capacidade de leitura tem se otimizado nos últimos anos no centro escolar. O poder público entendeu que sem o estímulo à leitura, não há progresso oportuno da percepção, análise e criação de textos.

Inicia-se esta contestação sobre as competências, que deverão ser idealizadas pelo discente, a partir das obras, que concede ao aluno estruturar seu pensamento sobre os diversos gêneros, razão que o ensinamento deve ter como intenção instruir leitores que sejam também

capazes de criar textos de diversas tipologias, coesivos e contínuos.

As ações de leitura têm como origem a instrução de leitores qualificados e, logo, a integridade de indivíduos capazes de escrever com êxito, pois a vontade de fazer textos coesos tem seu primórdio, na prática de leitura, meio de construir texto como fonte de pesquisa modelo. A leitura, por um lado, possibilita um princípio para a escrita ou seja, o que escreve.

Portanto, com relação à prática de leitura em sala de aula, é importante seguir a proposta do Parâmetro Curricular Nacional da Língua Portuguesa (PCN'S). Nela, o professor trabalha pelos vários tipos de leituras para melhor a fruição do aluno, como também romper com paradigmas de “algo impossível”, “sou tímido”, “não consigo”, que foram, muitas vezes, internalizados pelos alunos, por meio de experiências nem sempre agradáveis.

O docente tem considerável função na geração de alunos leitores. De tal maneira, faz-se imprescindível assumir habilidades que ativem o fascínio, a criação e o interesse pela leitura. Além de privilegiar o saber e a clareza do que está sendo lido.

É substancial que o docente faça esta intercessão, expondo o texto como algo agradável e não como modo de verificação e função. Se o educador não for analista, claro, conhecedor e um bom leitor, em nenhum momento conseguirá transmitir o entusiasmo do texto aos seus educandos.

A leitura pode efetuar diversas utilidades na escola, como comunicar, capacitar, agradar, transformar ou explicar uma posição ou senso. O leitor analítico é o mesmo que produz seu específico texto com essência no que foi lido, concedendo ou divergindo da informação principal. Eis a pregressa e, talvez, a mais porventura relevante didática para a habilidade de leitura: o exercício com a variedade textual. Sem ela pode-se até orientar a ler, mas decerto não se instruirão leitores competentes.

3.1 Dificuldades

A prática da leitura deve ser incentivada ainda na iniciação para que o ser humano entenda desde cedo que ler é importante e, acima de tudo, aprazível. Uma leitura desenvolvida com entusiasmo progride a criação, a idealização e atinge a fala das crianças.

É evidente que, enquanto não é incentivada esta habilidade ou qualquer outra que seja, quando não há exemplos vindos dos essenciais preceitos referenciais, na situação aqui, o íntimo e a academia, esporadicamente, tem-se um leitor contínuo e empenhado em saber. Raro são os que fogem à regra. Adultos que de modo algum leem uma obra, que não alcançam período além da medida em frente da TV, pouco debatem temas de modo global e contrário de

entendimento.

A organização acadêmica há muito tem fração de responsabilidade neste quadro. Como apresentou Freire (1993), é extenso a divisão entre o que é sábio nas organizações de educação e o domínio dos experimentos característicos do mundo em que todos acompanham suas vidas, com realizações particulares. Ao discente, fica o comprometimento de reconhecer uma obra de numerosas páginas, ou mais prudente, estudá-lo especificamente. A necessidade individual, os interesses de cada um pouco interessa. Certo que está se alterando esse panorama. Atualmente percebe-se a falta de interesse das autoridades educacionais em desenvolver um programa que desperte o interesse do leitor.

4 ESTRATÉGIAS: algumas sugestões

Segundo Solé (2008), as técnicas de leitura são os mecanismos essenciais para o avanço da leitura competente. Sua aplicação consente conceber e esclarecer, de forma independente, os textos lidos e tenciona aguçar o educador para a magnitude em enriquecer um projeto real no discernimento da cultura do leitor autônomo, analista e pronominal.

Para assimilar as estratégias, o aprendiz deve integrá-las a uma prática de interpretação expressiva. Desse modo, é imprescindível sistematizar acontecimentos de instrução de leitura em que se garanta sua prática significativa. Quando se versa de aconselhar as estratégias responsáveis pela clareza, o estudante deve experimentar e presenciar ao que o educador faz cada vez que ele próprio se distinguir, com a análise ou com objeção de leitura. Compreende-se que é através do frenesi entre fundamentos e desempenho em acontecimentos reais de leitura que o docente tolerará com consciência conhecer a facilidade prática de admissão ao saber, transformando-se e motivando leitores autônomos e competentes. Visto que a leitura é uma habilidade sociável procedente de ações, cultura, que deveriam ser iniciados no centro familiar ou em outros meios em que a caligrafia envolve, circunda.

Então, as estratégias de leitura são técnicas ou procedimentos que os leitores usam para obter a ciência, ou ainda métodos ou ações escolhidas para simplificar o modo de percepção em leitura. São esquemas adaptados às inúmeras ocorrências que se transformam de ajuste com o artigo a ser instruído e a aproximação criada anteriormente pelo leitor para simplificar a sua compreensão. (DUFFY et al., 1987; BROWN,1994; PELLEGRINI, 1996; KOPKE, 2001).

Duke e Pearson (2002) discerniram seis características de estratégias de leitura que as investigações efetuadas têm proposto como facilitadores no encadeamento de concepção.

Estratégias de antecipação: mudam capaz de antecipar o que ainda esta por vir. Com apoio em referencias nítidas e em conjecturas. Se a fala não for muito minuciosa e o assunto não for muito novo. Nem muito árduo. E provável excluir letras em cada uma das locuções escritas em um texto. Sem que a ausência de conhecimentos aflige. Além de letras, palavras e linguagens. Adianta-se significação. O modelo, o executor, o nome e muitos outros paradigmas indicam o que é viável que se encontre em um texto.

Estratégia de inferência: consente assimilar o que não está mencionado no texto de forma evidente. A inferência a aquele objeto que se reconhece, mas não está redigido. São adivinhações apoiadas tanto em indicação concedida pelo propício conteúdo como em saberes que o leitor possui. Às vezes essa conjectura na perspectiva do texto ratifica e as ocasiões não: de alguma forma, não são enigmas contingente. Além do conceito, compreende-se também vocábulos, palavra ou escrita. Boa parcela do argumento de um texto pode ser prevista ou depreendida em incumbência do âmbito: emissário, circunstâncias de manifestação ou características de um texto. O ambiente, na precisão, colabora decisivamente para a análise do texto e, com reiteração, até mesmo para concluir a finalidade do autor. Não está grafado, contudo exato. Consente que o leitor se atenha somente aos róis úteis. Desconsiderar os desnecessários. Ao ler, desempenha-se isso o período todo: o cérebro comanda “q”, pois já sabe que seguramente será “u”: ou que nem habitualmente é o caso de se consolidar nos elementos, pois o grupo está estabelecido pelo nome.

Estratégias de verificação: compensação viável aos comandos da ação ou não das exorbitantes estratégias, liberando certificar ou não as reflexões efetuadas. Esse padrão de auditoria para reconhecer, ou não, a percepção é pertinente à leitura.

A leitura é um procedimento no qual o leitor efetua um serviço funcional de criação do conceito do texto a partir do que está examinado nele, do pensamento que já possui a relação do conteúdo, do autor e do que já entende sobre a linguagem e características do gênero, do emissário ou do agrupamento de escrita...

Se você investigar sua típica leitura vai verificar que a leitura é apenas um dos métodos que dispõe para ler: a leitura natural cerca uma sequência de outras. A leitura é uma técnica na qual o leitor efetua um exercício frequente de criação do conteúdo do texto a partir do que está pesquisando nele, do entendimento que já possui a referência do tema, do criador e do que já sabe sobre a língua e particularidades do gênero, do próprio ou do esquema de escrita. Nenhuma pessoa consegue remover referencias do texto decifrando caligrafia por caligrafia, vocábulo por vocábulo.

Uma técnica de leitura é um extenso esboço de alcançar, qualificar e manusear

referências. Há estratégias de distinção, de precipitação, de indução e de investigação.

Aproveitam-se todas as técnicas de leitura, mais ou menos ao igual período, sem ter consciência disso. Só se dar deferência do que se estar exercendo se for explorar com prudência o método de leitura, como estamos fazendo ao extenso desse texto. Ler não é um ato automático e sim um procedimento ativo. A consciência filtra as notícias recebidas, compreende essas referências e escolhe aquelas que são notáveis pertinentes. O que se fixa na mentalidade é o conceito completo do texto.

4 CONCLUSÃO

Considerando-se que a prática de leitura é uma atividade de grande importância para a vida de cada indivíduo, contribuindo para o desenvolvimento da escrita. É através dela que acontecem estratégias para interagir e compreender o mundo a sua volta e sua própria formação, realizando atividades que cooperarão para o crescimento e participação crítica na sociedade.

No que se refere ao ensino de leitura, no âmbito escolar, constata-se que há muitas discussões a respeito, principalmente nas aulas de língua portuguesa. Dentre as discussões, observa-se que a principal preocupação está em se dar a importância e o devido espaço para o ensino de leitura nas atividades de sala de aula. No entanto outras atividades têm sido priorizadas, ou seja, a leitura fica para segundo plano, tornando o ensino de língua portuguesa cada vez mais mecânico e desinteressante. Acredita-se que essa prática de ensino é ocasionada por concepções que não conduzem o aluno a nada, ou seja, são práticas que não fazem parte da realidade dos alunos, que não os consideram como ponto de partida para a realização de um ensino produtivo.

Nessa premissa, por meio do presente artigo ficou perceptível o quanto a leitura é um meio benéfico e imprescindível para o cumprimento de uma boa instrução, levando o educando a entender o quanto a escola é um espaço bom e expressivo, desde que amplie as leituras variadas de acordo com a rotina do aluno é preciso dar acesso para que o mesmo examine a elaboração de novos conhecimentos e torne-se sujeito moderno, crítico e capacitado para encarar os desafios que a vivência lhe fornece.

PRACTICE OF READING: some strategies for formation of readers in school environment**ABSTRACT**

This article theme is 'the reading in the school environment and its relation with the formation of a competent reader student'. The objective of this study is to reflect on the reader's interaction with the text in an attempt to discover essential and procedures strategies that offer the student opportunities to learn by reading meaningfully and in a pleasant way. For this purpose, the bibliography research and analysis of selected works were used. In this context, the concept and nature of reading were discussed, respecting the focused method in the reading practice for the instruction of students capable of understanding the interpretation process itself, giving it meaning, as well as the influence from the teacher in this process within the school. The need for study is justified by the realization that reading is an important experience in the children's life by regulating how the child will relate to school and learning in general.

Keywords: Reading. Strategies. Formation of readers.

REFERÊNCIAS

BROWN, D. **Principles of language learning and teaching**. Prentice: Hall Anglewood Cliffs, 1994.

DUFFY, G. G. et al. The effects of explaining the reasoning associated with using reading strategies. **Reading Research Quarterly**, v. 22, p. 347-368, 1987.

DUKE, N. K.; PEARSON, P. D. Effective practices for developing reading comprehension. In: FARSTRUP, A. E.; SAMUELS, S. J. (Org.). **What Research Has to Say About Reading Instruction**. Newark: Internacional Reading Association, 2002.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

KLEIMAN, A. **Texto & leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 9. ed. Campinas: Pontes, 2004.

KOPKE, H. F. **Estratégias em compreensão da leitura: conhecimento e uso por professores de língua portuguesa**. 2001. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

PELLEGRINI, M. C. K. **Avaliação dos níveis de compreensão e atitudes frente à leitura em universitários**. 1996. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade São Francisco, Bragança Paulista, 1996.

SILVA, E. T. da. **Ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia de leitura**. São Paulo: Cortez – Autores Associados, 2003.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 194.

TERZI, S. B. **A construção da leitura**. 3. ed. Campinas: Pontes, 2002.

VERGARA, Sylvia Constante. **Projetos e relatórios em administração**. 15. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

VIOLÊNCIA CONTRA MULHER: dados estatísticos dos anos de 2012 a 2016, da Vara Especializada da Comarca de São Luís, MA

Karla Oliveira Vieira de Lemos*

Tereza Luciana Ferreira Santos*

Katiana Souza Santos**

RESUMO

A violência contra a mulher é um dos fenômenos sociais mais delatados. Constitui-se em uma das formas mais graves de violação dos direitos humanos, afetando diretamente a família. Têm-se, a violência doméstica e familiar contra a mulher, o tipo mais recorrente de anomalia social no Estado brasileiro. Dessa forma, esta pesquisa tem por finalidade analisar o perfil sócioocupacional das mulheres vítimas de violência doméstica atendida pela Vara Especializada da comarca de São Luís do Maranhão, com base nos dados levantados e catalisados entre os anos de 2012 e 2016. Contudo, o processo metodológico buscará ocorrências das particularidades regionais em conformidade com as variáveis oportunizadas pela pesquisa de âmbito nacional do Instituto Datafolha. Espera-se que os resultados desta pesquisa deem embasamento à criação e avaliação de políticas públicas destinadas à erradicação e prevenção da violência contra a mulher.

Palavra-Chave: Violência. Mulher. Perfil. Família.

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, há uma modalidade de violência que se prolifera dentro do núcleo social, a Família; tem no seu âmago, os elementos de desestruturação intrafamiliar. Nesse enredo, a mulher, vítima da cultura machista, sofre agressões de ordem física, verbal, sexual, psicológica e patrimonial.

O homem, que na maioria das vezes está no papel de marido, pai ou irmão, amparado como guardião da defesa, zelo e honra da família, geralmente, é o agente agressor, causador de todo tipo de transtorno, contrariando a percepção de que o ambiente familiar deveria ser um local acolhedor e harmonioso.

Convém mencionarmos que além das cicatrizes deixadas no corpo, a violência doméstica tem magnitude acima da violência praticada em ambiente público. Os crescentes registros de casos de violência contra a mulher apontam os motivos e os culpados. Em 8 de março de 2017, a Revista Exame publicou o resultado de uma pesquisa realizada pelo Instituto

* Graduada em Serviço Social do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: alrakvieira@bol.com.br

* Graduada em Serviço Social do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: gilbertobfs@hotmail.com

** Mestre em Cultura e Sociedade pelo Programa de Pós-Graduação Cultura e Sociedade – Mestrado Interdisciplinar, Universidade Federal do Maranhão. Licenciada em História, Universidade Federal do Maranhão. Bacharel em Serviço Social, Universidade Federal do Maranhão. E-mail: katianasouzasantos@gmail.com

Datafolha, informando que a maioria das mulheres não acionam os órgãos de proteção em relação a violência sofrida; não registravam boletim de ocorrência (B.O); e não procuravam algum tipo de ajuda da família. Essa desmotivação está ligada ao preconceito junto a sociedade que desloca a culpa da agressão à mulher. Todavia, diante de tais circunstâncias, é inevitável o questionamento reflexivo: Qual a relevância do Perfil Sócioocupacional das Mulheres Vítimas de Violência Doméstica Atendida pela Vara Especializada da Comarca de São Luís, MA?

Nesse contexto, temos a pretensão de analisarmos a correspondência das variáveis mencionadas pela pesquisa do Instituto Datafolha ao perfil sócioocupacional das mulheres vítimas de violência atendidas pela Vara Especializada da Comarca de São Luís, MA. Para consecução desse propósito abordamos sobre a violência contra as mulheres como questão social em seu contexto histórico; relatamos os avanços no que diz respeito ao combate à violência contra mulheres; e analisamos os dados, referente as mulheres vítimas de violência, na base de atendimento especializado da comarca de São Luís – MA.

Contudo, para melhor tabulação dos dados que serão extraídos da base de dados da Vara Especializada da Comarca de São Luís, elaboramos questões norteadoras, tais: Como se realiza o registro das ocorrências e de atendimentos? Quais profissionais compõe a equipe de atendimento? Como se estabelece o acompanhamento aos encaminhamentos realizados? E quais os maiores entraves identificados no processo?

Sobre a metodologia utilizaremos como embasamento teórico, a pesquisa bibliográfica; a pesquisa documental, como as fichas de atendimento para caracterizar o perfil das mulheres vítimas de violência. O universo de nossa pesquisa serão as mulheres atendidas pela Vara Especial de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher da Comarca de São Luís e a coleta de dados será feita de forma empírica por meio de análise e levantamento dos processos em base análoga e digital. O método de abordagem utilizado é o Materialismo Histórico Dialético, pois é à base da filosofia marxista, e que tenta achar explicações coerentes, lógicas e racionais aos fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento.

Convém mencionarmos que a estrutura dessa pesquisa é constituída de quatro capítulos. No primeiro capítulo abordaremos sobre o processo emancipatória das mulheres, dentro do processo histórico, político e social. No segundo capítulo será contemplado o processo constitutivo da Vara Especializada da Comarca de São Luís, MA e os casos de violência doméstica contra a mulher. No capítulo três serão apresentados dados coletados na referida Instituição e mediante a catalisação dessas informações a comparação dos dados regionalizados com o perfil nacional de mulheres que sofrem violência doméstica. Por fim, as considerações perceptivas das pesquisadoras, no que tange, o perfil das vítimas e seus

agressores, além da concepção social, predominantemente machista, que retrata o processo emancipatório da mulher como um ato de afronta aos homens, o que inibe o processo de lação dos agressores.

2 GÊNERO, HISTÓRIA DA MULHER E LUTAS SOCIAIS

Gênero para Rodrigues (2012, p. 171), é definido como um conjunto de seres que entre si têm semelhanças; pessoas com características comuns. No entanto, para Vianna; Redenti (1998, p. 96) todos seres humanos nascem com diferenças físicas e características específicas como homens e mulheres. Essas características e diferenças são usadas para agrupar os seres do mesmo sexo, onde serão fundamentais para construção de representações sociais, culturais, valores e atribuições.

Na concepção de Louro (1997, p. 22), o termo gênero passou a ser usado como uma ferramenta política de organização social, baseado na distinção por sexo, no sentido biológico, sobre o corpo feminino e masculino. A definição refere-se ao modo como as características sexuais são compreendidas e representadas, ou seja, como são "trazidas para a prática social e tornadas parte do processo histórico". Entretanto, Vianna (1998, p. 97) pondera que essa relação vai além da compreensão de apreender e reproduzir as desigualdades entre homens e mulheres nas suas diferenças culturais, pois dessa interação surgirá discussões e reflexões sobre hierarquias, relações de poder, divisão de trabalho, igualdade e justiça.

Mediante do que foi dito por Viana (1998) e Louro (1997, p. 22) amplia sua definição sobre gênero, justificando que as desigualdades não precisam ser condicionadas as diferenças biológicas, já que essas podem ser compreendidas fora de sua constituição social, mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação. Partindo dessa concepção então o significado de gênero é incorporado aos padrões sociais, sendo uma condicionante das funcionalidades de desempenho entre homens e mulheres. Nesse sentido, Saffioti (2011, p. 12-13) corrobora com a distinção que os homens possuem estrutura para trabalhos pesados como caça, pesca etc. Já a mulher teria sua estrutura biologicamente voltada para atividade mais leve como cuidar de seus filhos, comida e da casa.

Vianna (1998, p. 99) ressalta que as definições, características e posições ocupadas por homens e mulheres são culturalmente determinadas pela sociedade, e que essa construção e interatividade social são assimétrica, pois favorece o homem na organização e controle de poder. Nesse sentido, Scott apud Tilio (2014, p. 133) define gênero como o conjunto de

percepções dinâmico e casual, resguardando o caráter biológico e enfatizando o caráter fortuito das relações de poder que sustentam os liames entre homens e mulheres. Partícipe desse entendimento, Scott (1988) ratifica que gênero é uma dimensão macro de conhecimento, que não pode ser restrita à diferenciação de sexo, mas que sua compreensão conceitual representa uma categoria analítica que contém estruturas sociais de hierarquização de poder e os meios de interações.

Fruto dessa estrutura de poder de interação desigual, no Brasil, na década de 80, surgiram manifestações lideradas por mulheres, com ações isoladas ou coletivas, na busca de políticas igualitárias de direito, o feminismo. Essas manifestações, em diversos momentos da história, serviram de base de sustentação do empoderamento feminino. Esses registros ratificaram a estreita relação do movimento com o conceito de gênero. (LOURO, 1997, p.14).

2.1 A mulher nos processos históricos

A mulher é oprimida, explorada, segregada e discriminada, devido a sociedade ter mantido o regime patriarcal de dominação. Tal condição histórica e social é refletida no Brasil, herança de uma cultura que condiciona à mulher ao simples desempenho de atividades do lar. Nesse paradigma, a mulher encontra-se refém do padrão ideal de família, onde as mudanças de comportamento são consideradas disfunções de conduta e moral. À maneira como a sociedade percebe essa relação intrafamiliar, favorece que despreziosamente, o empoderamento dos homens, e em contrapartida a inércia da ascensão das mulheres. (CAMPOS, 2014)

A manifestação das mulheres, está ligada intrinsecamente a condição histórica de seu papel na sociedade, por tanto a filosofia do feminismo busca romper com essa história que é reproduzida e apreendida ao longo do tempo, tanto nos diferentes níveis de estrutura como da superestrutura (a ideologia, cultura e política) vão se manifestando em diferentes formas, nas diferentes camadas e classes da sociedade. (TELES, 1999, p.10)

Pinto (2003, p. 09-12) na sua nota introdutória faz um recorte das lutas travadas da mulher no seu processo histórico. Aponta que por volta do século XIX o movimento social organizado feminista no ocidente, faz suas primeiras manifestações contra a estrutura conservadora da sociedade por questões próprias como contra a discriminação feminina e o direito ao voto.

Enquanto na década de 60 o movimento feminista estava preocupado além das políticas também com teorização, no sentido de estruturar e unificar o movimento em reuniões com intelectuais militantes. Nesse contexto, vamos ter manifestações coletivas pela libertação

da mulher indo além da emancipação na França, Estados Unidos, Inglaterra e Alemanha. (LOURO, 1997, p. 15-16).

Dentro do contexto mundial de lutas do movimento feminista o cenário no Brasil não fugia a regra, as manifestações eram lideradas por Bertha Lutz, bióloga, cientista de grande importância, que estudou no exterior e retornou para o Brasil na década de 1910. Bertha Lutz verifica que aqui no Brasil a mulher também sofre grandes opressões. No entanto lutas não só pelo sufrágio, mais para o direito da mulher a instrução educacional, divórcio e trabalho assalariado. (PINTO, 2003).

Após a conquista do direito ao voto feminista durante a primeira república, as lutas feministas passaram a se concentrar na questão do trabalho feminino e na proteção a maternidade, essas reivindicações estavam também no Estatuto da Mulher elaborada por Bertha Lutz. Nesse período as mulheres negras lutavam sozinhas pela sobrevivência da família, as mulheres operárias desenvolviam jornadas duplas, tanto no lar como nas fábricas, recebiam menos que os homens embora trabalhassem de igual ou até mais, estavam sempre nas lutas por melhores salários e reduções da jornada de trabalho, mas às conquistas eram sempre dos homens, que tiveram sua jornada reduzida e aumentos de salários. (TELES, 1999, p. 42).

Ainda dentro do processo histórico teremos no Brasil, a criação do partido republicano feminista, criado por duas mulheres com pensamentos diferentes de sua época, a professora Leolinda Daltro, separada do marido, criou seus cinco filhos e a poetisa que escandalizou a sociedade da época com seus poemas eróticos Gilka Machado. O partido tinha característica peculiar por ser formado por um grupo de pessoas, sem direitos políticos, com isso suas manifestações eram consideradas ilegítimas, no estatuto do partido contemplava o direito ao voto, emancipação, independência da mulher, direto a cidadania, política e trabalho. (PINTO, 2003, p. 18).

A grande participação política das brasileiras tem-se dado nos movimentos sociais: associações de mães, movimento contra a carestia, luta por creches, movimento feminino pela anistia etc. Convém lembrar que o espaço de luta destes movimentos não é o da política institucional. Isto é, estes movimentos ocorrem fora do espaço parlamentar, fora do espaço dos partidos políticos. Trata-se de lutas travadas em torno de certas reivindicações que seus militantes esperam ver atendidas pelo poder municipal, estadual ou federal; ou ainda pelo empresário privado. (SAFFIOTI, 2011, p. 48).

A imprensa feminista foi utilizada pelo movimento como estratégia para divulgar, estimular e disseminar as lutas feministas. As feministas escreviam diretamente para as mulheres, mesmo que grande parte fosse analfabeta pois na época pouquíssimas mulheres eram alfabetizadas ou frequentavam escolas, pois esse direito é recente. No entanto queria despertar

a consciência sobre a sua identidade é seus direitos, entre os assuntos abordados estão as desigualdades de trabalhos, a questão de gênero, defesa da maternidade, saúde e cuidados no lar etc. (TELES, 1999, p. 32-35).

Os manifestos ilustrados chegavam até as fábricas para que a mulher pudesse refletir sobre a especificidade da opressão, sobre a particularidade da mulher na fábrica. Podemos destacar as primeiras manifestações sendo o movimento das operárias de ideologia anarquista, chamado de União das Costureiras, Chapeleiras e Classes anexas. (PINTO, 2003, p. 34).

Durante o Golpe Militar no Brasil na década de 60, muitas mulheres organizavam se contra a ditadura militar, pois se vivia momento de repressão, sendo assim as mulheres na sua maioria jovens militantes, foram incluídas no movimento de esquerda devido o feminismo ter proximidade com a ideologia marxista. Muitas destas mulheres foram exiladas; algumas por ser militantes outras por ter seus parceiros na militância. No entanto as mulheres exiladas entraram em contato com o movimento feminista da Europa, onde organizaram o Círculo de Mulher Brasileira em Paris. (PINTO, 2003, p. 52-54)

Segundo Pinto (2010, p. 17), após o Golpe Militar, vem o processo de Redemocratização e nos anos de 1980 o movimento feminista aqui no Brasil tem outras questões de lutas pelo direito da mulher e com grande ampliação de temas como: violência, sexualidade, direito ao trabalho, igualdade no casamento, direito à terra, direito à saúde materno-infantil, luta contra o racismo, opções sexuais. Contudo, o movimento feminista se organizava por todo país com fóruns de discussões, vezes em bairros pobres e favelas e muito próximos dos movimentos populares de mulheres, que, lutava por educação, saneamento, habitação e saúde, fortemente influenciado pelas Comunidades Eclesiais de Base da Igreja Católica. O movimento feminista teve conquistas significativas, como foi a criação do Conselho Nacional da Condição da Mulher (CNDM), em 1984, que tendo sua secretaria com status de ministro, o Centro Feminista de Estudos e Assessoria (CFEMEA), de Brasília – uma campanha nacional para a inclusão dos direitos das mulheres na nova carta constitucional. De acordo com Pinto (2010, p. 17):

Ainda na última década do século XX, o movimento sofreu, seguindo uma tendência mais geral, um processo de profissionalização, por meio da criação de Organizações Não-Governamentais (ONGs), focadas, principalmente, na intervenção junto ao Estado, a fim de aprovar medidas protetoras para as mulheres e de buscar espaços para a sua maior participação política. Uma das questões centrais dessa época era a luta contra a violência, de que a mulher é vítima, principalmente a violência doméstica. Além das Delegacias Especiais da Mulher, espalhadas pelo país, a maior conquista foi a Lei Maria da Penha (Lei n. 11 340, de 7 de agosto de 2006), que criou mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Ainda é mister apontar

para as duas Conferências Nacionais para a Política da Mulher, ocorridas em 2005 e 2007, que mobilizaram mais de 3.000 mulheres e produziram alentados documentos de análise sobre a situação da mulher no Brasil.

No século XX, o feminismo evidenciou-se por discutir e denunciar sobre a violência contra mulher, algo velado até então, uma realidade que acontecia no âmbito privado dentro de lares. O movimento das mulheres agora ia além de direitos, questionava-se as raízes das desigualdades, ou seja, a crença na inferioridade da mulher baseando-se no fator biológico, havia também questionamentos sobre essa hierarquização, onde para os homens era garantido o mundo externo, a política, o sistema jurídico, a religião, a vida intelectual e para as mulheres o mundo interno, a mesma estava condenada a cumprir seu papel natural por sua função procriadora.

O movimento feminista atual tem avançado consideravelmente rumo a equidade de raça e gênero, houve o despertar para as lutas coletivas de importante participação social e dos processos de mobilização. Contudo o feminismo busca o empoderamento das mulheres no sentido econômico, cultural e político. O protagonismo das mulheres visa a compreensão da realidade desigual no âmbito das classes, etnia e gênero. (LOURO, 1997, p. 18)

No entanto, houve no Brasil avanços nas três últimas décadas, que foram marcadas por homogeneidades no movimento, pois eram compostos por mulheres brancas e de classe média, no entanto a composição atual é por vários setores da sociedade, graças as lutas cessantes pelo empoderamento da mulher, muitos direitos conquistados, garantiam a cidadania da mulher. (TELES, 1999).

Pinto (2010, p. 20) afirma que no Brasil, não existem instâncias que tornem todos os seus cidadãos e cidadãs iguais em direitos e deveres de fato.

O próprio feminismo foi dado um lugar neste arranjo de dominação. As mulheres feministas podem falar algumas coisas e não outras. As mulheres não- feministas terão poderes outros, porque não- feministas. Quando uma mulher fala, sua fala tem uma marca: é a fala de uma mulher; quando uma mulher feminista fala, tem duas marcas, de mulher e de feminista. A recepção destas falas por homens e mulheres tende a ter a mesma característica, é a recepção de uma fala marcada, portanto particular, em oposição à fala masculina/universal. Se for a fala de uma mulher feminista, é o particular do particular. (PINTO, 2010, p. 20).

Referente a mulher no final do século passado e ao século atual, segundo Alves temos a mulher reapropriando do seu corpo no exercício da sexualidade no sentido ao prazer sexual e a livre maternidade fruto da reivindicação pela autonomia sobre seu corpo

desvinculação biológica da reprodução e a coisificação do corpo da mulher como objeto de consumo e direito a informação e acesso a métodos contraceptivos seguros.

No entanto há outras questões a serem enfrentadas pela mulher atual no Brasil e no mundo. As mulheres nos dias de hoje, tem bandeiras de luta mais específicas segundo Alves, na educação as lutas são para uma nova pedagogia onde não reproduza a ideologia do patriarquismo, a imagem da mulher tradicional do lar na cozinha, costurando ou varrendo, ou em papéis onde a mulher é passiva. Desta forma visa superar através da educação o machismo, tem sido uma meta dos movimentos das mulheres.

Alves levanta outra bandeira no campo do trabalho, já que a mulher ocupa várias frentes de trabalho, as lutas são para funções iguais, salários e direitos iguais: igualdade de oportunidades no acesso ao mercado de trabalho ascensão e aprimoramento profissional.

Já Pinto (2010) aponta na arena política com uma bandeira, onde a questão está em fazer com que a mulher se reconheça como sujeito político. Pinto levanta a necessidade de elegermos mulheres para o parlamento em posições – chaves de poder para defender grandes causas do movimento feminista, como o aborto que deve ser visto como um problema de saúde pública, que acomete mulheres jovens, pobres, e negras que morrem ao realizarem aborto em clínicas clandestinas.

Outra questão de luta é o assédio sexual, ocorre no cotidiano, seja nas ruas, nos transportes públicos, no trabalho, na escola e em outros, é necessário criar estratégia para coibir esses atos. A culpabilização da vítima, também é uma luta levantada, pois a mulher sofre violência duas vezes. (SAFIOTTE, 2011).

No âmbito da violência contra mulher, classifica-se como uma luta antiga e atual, devido à violência contra mulher ser intrinsecamente ligada a estruturas simbólicas e patriarcais. Segundo Nina Bernardes (2016, p. 27), a mulher não será capaz de sair da situação de violência, sem políticas públicas que a empodere e leis que punam os agressores.

2.2 Violência contra Mulher e a questão dos seus direitos

A violência segundo Saffiotte (2011, p. 17) que definiu como uma ruptura de qualquer forma de integridade da vítima sendo integridade física, psíquica, sexual, moral. No entanto Lourdes Bandeira (2017, p. 16) definiu a violência como “força perturbadora” um “poder inquietante” Nas citações podemos verificar que violência logo seria qualquer ato que exerça força física ou não, que provoque uma ruptura ou seja uma quebra na integridade, usada como meio para alcançar objetivos específicos.

A palavra violência vem do latim violentia, que significa força com noções de constrangimento e de uso da superioridade física sobre o outro. (CASIQUE, 2006).

A violência é vista como um fenômeno que sofre transformação com influência de épocas, locais, circunstâncias e realidades muito diferentes. O fenômeno da violência muitas vezes é aceito e tolerado é secular e complexo, relações violentas nas sociedades em geral, em particular nas relações interpessoais, no entanto influenciada por cultura e normas sociais, sendo assim uma herança patriarcal. (BRANDEIRA apud CORRADI, 2017, p. 17).

A caracterização da ‘violência modernista’ proposta por Corradi (2009) difere da concepção da violência como sendo de natureza instrumental. Para a socióloga italiana, a caracterização da violência modernista pode ser resumida em quatro pontos:

I) não é um instrumento de um projeto social ou político [...]; II) centra-se no trabalho atroz sobre o corpo da vítima [...] e, assim como o poder com o qual se funde, a violência não prescinde do corpo; III) é a mistura de emoções e da razão que a guia [...], sendo esta mistura também sua fonte de contágio; e, IV) obriga a rever a forma como a sociologia concebe o sujeito que age. (BRANDEIRA apud CORRADI, 2017, p. 18).

No entanto as questões sobre a violência contra mulher começaram vim à tona por volta da década de 80, a violência passou a ser um objeto de estudo ancorado numa compreensão analítica sobre a reflexão da violência contra mulher e gênero, na dinâmica social, viabilizando a tentativa de combate – lá por meio de intervenções jurídica e sociais buscando mudanças sociais e políticas que ocorriam, na época no país. Porém esse estudo não se ligava só ao movimento feminista que tinha como objetivo a visibilidade do tema, mas coincidia com a visibilidade étnica e de classe social, ocorrida nas áreas urbanas, trazida pelos movimentos sociais e conflitos nos coletivos urbanos. (CELMER, 1995, p. 76).

Os primeiros estudos sobre o tema da violência contra as mulheres partiram das denúncias nos distritos policiais e das práticas feministas não governamentais de atendimento às mulheres. Com o advento das delegacias da mulher, passam a privilegiar as ações do Estado. Empiricamente, pode-se afirmar que a tarefa primordial dessas pesquisas consistia em identificar os crimes mais denunciados, quem eram as mulheres vítimas e quem eram os agressores. Tais investigações compartilhavam de referências teóricas adotadas para compreender o fenômeno social da violência contra as mulheres. (CELMER, 1995, p. 76).

As manifestações da violência nas relações interpessoais e de gênero é normativo, nas relações de homens e mulheres. A questão de violência contra mulher, a sociedade considera normal e natural que homens maltratem suas mulheres, assim como que pais e mães maltratem seus filhos, ratificando, deste modo, a pedagogia da violência. (SAFFIOTE, 2011, p. 74).

Conforme a Convenção de Belém do Pará, violência contra mulher é “qualquer ação ou conduta baseada no gênero, que cause morte, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher, tanto no âmbito público como privado”. O termo “violência contra a mulher”, portanto, engloba a violência doméstica, a violência familiar e a violência conjugal. (CELMER, 1995, p. 73).

A violência de gênero é aquela exercida pelo homem contra a mulher, o agressor e vítima estão unidos por uma organização social de gênero, que privilegia o masculino. A organização social de gênero, baseada na virilidade como força-potência-dominação, permite prever que há um desencontro amoroso marcado entre homens e mulheres. (SAFFIOTE, 2011).

“A violência doméstica reflete uma forma de discriminação na medida em que afeta desproporcionalmente as mulheres, efetivamente impedindo sua paridade de participação social com os homens”. Com efeito, sabe-se que violência doméstica pode ser equiparada à tortura em termos de intensidade do sofrimento físico, psicológico e moral infligindo a vítima”. (BERNARDES, 2016, p. 18).

Segundo Saffiote (2011, p. 80), no que tange a questão da violência contra mulher, na qual o homem julga-se no direito de bater, estuprar ou até mesmo tirar a vida de sua esposa, eram questões vista pela sociedade como normais, pois determinavam que o homem tem poder sobre o corpo da sua mulher, onde expressões como “mulher gosta de apanhar” ou “mulher que apanha agiu incorretamente”; também temos “em briga de marido e mulher não se mete a colher”, no entanto essas expressões só reforçam atitudes de uma sociedade machista. Fruto desse processo histórico de submissão, temos como agravante, o reconhecimento tardio, no Brasil, de alguns direitos ao gênero feminino. É possível atribuir ao Estado brasileiro, por inobservância e até mesmo aplicabilidade desses direitos, a perpetuação da cultura de que as brigas entre casal, não deve ter interferência. (SILVA, 2016).

Segundo CFESS (2005/2008), exploram-se notícias sobre mulheres que são agredidas e mortas por seus companheiros, o agressor justifica sua ação pelo uso do álcool e drogas, o que os leva a agredir sem conscientização dos fatos. São várias as situações que leva a mulher a perdoar a violência e a retornar à convivência com agressor, tais como, a dependência financeira, afetiva, a cultura religiosa, a criação dos filhos, entre outras.

Para a Lei Maria da Penha (2006) e a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Saúde (2016), vários problemas podem ser gerados, após a mulher sofrer qualquer que seja a violência. Conhecidos como pós- agressões, as mulheres desenvolvem ansiedades, insônia, depressões e muitas vezes até sentimento de culpa por não enxergar o homem como o agente ativo de conflitos.

A violência sofrida na forma de gênero é um problema social que requer uma atenção maior do Estado, o mesmo deve assegurar assistência a família e criar mecanismo que coíba a violência entre cada um dos membros da mesma, pois é considerada uma expressão da questão social que afeta a sociedade. (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES, 2016).

A Lei Maria da Penha nº 11.340/2006 no Art.7º configura violência doméstica e familiar contra a mulher qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial. A Cartilha da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Saúde, configura violência sofrida pela mulher como qualquer tipo de abuso (BRASIL, 2016, p. 7), tais como:

A violência emocional, atitudes comportamentais que subjagam a capacidade das pessoas, despertando aos olhos de quem sofre sentimento de inferioridade e medo. No rol desse tipo de violência, destaca-se intimidação e ameaça aos filhos; humilhação de familiares e da própria companheira na presença de amigos ou em público; mal tratos aos animais de estimação, entre outros. Entende-se a agressão emocional (tão ou mais grave que a física). O comportamento típico se dá quando o agente ameaça, rejeita, humilha ou discrimina a vítima, demonstrando prazer quando vê o outro se sentir amedrontado, inferiorizado e diminuído, configurando a vis compulsiva. (BERNARDES, 2016).

Violência social, comportamento que cerceia a integração social da companheira, por exemplo, controlar visitas aos amigos e familiares, impedimento de contatos via canais de comunicação e restrição de liberdade com aprisionamento em domicílio de sua companheira. (BRASIL, 2016).

A violência física é o uso da força, mediante socos, tapas, pontapés, empurrões, arremesso de objetos, queimaduras etc., visando, desse modo, ofender a integridade ou a saúde corporal da vítima, deixando ou não marcas aparentes, naquilo que se denomina, tradicionalmente, vis corporalis. Como lembra Márcia Nina Bernardes que a violência doméstica reflete uma forma de discriminação na medida em que afeta desproporcionalmente as mulheres, que muitas das vezes não percebem numa relação abusiva, por que tem laços afetivos com seu algoz, fica sem coragem de sair e encarar as consequências pessoais e econômicas, pois efetivamente ainda não alcançou sua paridade de participação social com os homens. (OLIVEIRA, 2016).

São condutas previstas no Código Penal, configurando os crimes de lesão corporal e feminicídio (arts. 129 e 121, § 2.º, VI), e mesmo na Lei das Contravenções Penais, como a via de fato (art. 21). (LEI MARIA DA PENHA, 2007, p. 79).

Violência sexual, o §. III, de forma ampla, entende por violência sexual qualquer conduta que constranja a mulher a presenciar, a manter ou a participar de relação sexual não desejada, mediante intimidação, ameaça, coação ou o uso da força; que a induza a comercializar ou a utilizar, de qualquer modo, a sua sexualidade, que a impeça de usar qualquer método de modo contraceptivo ou que a force ao matrimônio, à gravidez, ao aborto ou a prostituição, mediante coação, chantagem, suborno ou manipulação; ou que limite ou anule o exercício de seus direitos sexuais e reprodutivos (LEI MARIA DA PENHA, 2007). A lei deixa claro a preocupação, no que diz respeito as relações entre namorados, companheiros, cônjuges e pessoas que compartilham momentos de intimidades, onde Vírginia Feix refleti sobre a dificuldade que a sociedade tem em relação a aceitação da liberdade sexual da mulher:

Como se o 'sim' dito no cartório, no altar, no bar ou no motel impusesse à mulher um consentimento permanente, inquestionável, infalível, irretroatável. Não. O exercício da sexualidade deve ser sempre contratado, e os contratantes, para garantia de sua dignidade, devem ser livres para destratar a qualquer tempo. (BERNARDES; COSTA apud FEIX, 2016, p. 79).

Violência financeira, qualquer conduta ou comportamento que configure retenção, subtração, destruição parcial ou total de seus objetos, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos, incluindo os destinados a satisfazer suas necessidades que impossibilite a companheira de gerir ou controlar, em muitos casos, o dinheiro obtido de seu suor, ao contrário, quando a mesma é refém das suas atividades domésticas, que a impossibilite trabalhar, fica à mercê da renda de seu parceiro, restando como recurso para a satisfação de suas necessidades, a humilhação. (CUNHA, 2015).

É um fenômeno recente, e que a retirada dos obstáculos legais, burocráticos e culturais e culturais para a livre disposição de seus bens, inclusive rendimentos, ainda está sendo conquistada. Disso decorre que, em muitas situações, os homens permanecem na condição de chefia da família, administrando os bens e monopolizando o poder econômico da comunidade familiar, o que pode ser considerado moeda de troca ou vantagem na imposição de sua vontade e manutenção de relação desigual de poder. (BERNARDES, COSTA apud. FEIX, 2016, p. 80).

Violência moral a violência verbal, entendida como qualquer conduta que consista em calúnia (imputar à vítima a prática de determinado fato criminoso sabidamente falso), difamação (imputar a vítima a prática de determinado fato desonroso) ou injúria (atribuir a vítima quaisquer negativas), normalmente se dá concomitantemente à violência psicológica. (CUNHA, 2016).

A violência doméstica pode ter intersecção com a violência familiar, mas atinge também indivíduos que vivam ou convivam no mesmo território, ainda que não pertencentes ao núcleo familiar. O domínio exercido territorialmente não é apenas geográfico, mas antes simbólicos. As agressões praticadas contra integrantes da unidade doméstica podem ocorrer

fora dela, não havendo sua descaracterização. (SAFFIOTI apud BERNARDES; COSTA, 2016, p. 80).

No Brasil, os diversos meios de comunicação, diariamente, abordam sobre violência e suas modalidades de disseminação. Entretanto, essa abordagem, em sua maioria, trata de assuntos de relevância coletiva, ou seja, direcionam seus noticiários aos fatos externos de maior poder midiático, como por exemplo, a violência entre as facções criminosas por disputa do mercado ilícito de drogas. O que nos leva hipoteticamente a pensar que tal questão, direta ou indiretamente, desencadeia tormentos ao convívio social, o que pode ser uma justificativa na cobertura de eventos dessa magnitude, pois nesse contexto, as mídias exercem uma representatividade da coletividade, apontando e delatando a ineficiência de Políticas Públicas e principalmente a segurança.

Contudo, nesse cenário, há uma modalidade de violência que se prolifera dentro do núcleo social, a Família; têm no seu âmago, os elementos de desestruturação intrafamiliar, em sua maioria.

Segundo o levantamento da Data Popular (INSTITUTO PATRÍCIA GALVÃO, 2013) a violência contra mulher está além daquelas que deixam marcas no corpo. A referida pesquisa aponta em sua tabulação que 70% das mulheres sofrem com todas as modalidades de violência dentro de casa, superando até mesmo, as violências praticadas em espaços públicos no Brasil. Contrariando a percepção de que o ambiente residencial deveria ser um local acolhedor e harmonioso, mas infelizmente, com o passar dos tempos, essa configuração reflete um ambiente de agressões, xingamentos e humilhações. Dados publicados pela revista Exame (2017), mostram que 22% das mulheres sofreram violência verbal; 10% das mulheres sofreram ameaças físicas e 8% sofreram ofensa sexual, no ano de 2016.

Como agente agressor, o protagonista principal é o homem, que na maioria das vezes está no papel de marido, pai ou irmão, amparado como guardião da defesa, zelo e honra da família, fruto de uma ideologia machista e patriarcal. O agressor na maioria das vezes é conhecido, representando 61% dos casos; a pesquisa nos mostra que 19% das vítimas sofreram violência por seus companheiros atuais e 16% dos seus ex- companheiros (EXAME, 2017). A justificativa para o espantoso percentual de agressores conhecido pela vítima de violência, está relacionado ao envolvimento direto com seu algoz, impedindo que as mesmas delatem seus atos.

Levando em consideração a pesquisa da Datafolha Publicada pela Revista Exame de 8 de março de 2017, a maioria das mulheres não fazem nada em relação a violência sofrida; não registravam boletim de ocorrência (B.O); e não procuravam algum tipo de ajuda da família.

Essa desmotivação está ligada ao preconceito junto a sociedade que desloca a culpa da agressão à mulher.

Por volta do século XIX, foi instituída a primeira Política de Proteção a Mulher no Brasil que foi a criação da Delegacia de Atendimento à Mulher em São Paulo. A intenção é propiciar às vítimas de violência de gênero em geral e, em especial, da modalidade sob enfoque, um tratamento diferenciado, exigindo, por esta razão, que as policiais conhecessem a área das relações de gênero. As delegacias têm um papel fundamental por ser o primeiro acesso da mulher a rede de serviços de apoio e um órgão dos sistemas de segurança públicos estaduais que tem um papel de investigar, apurar e tipificar os crimes de violência contra a mulher. (SAFFIOTI, 2011).

A criação, em 1995, dos Juizados Especiais Criminais (Jecrims), com objetivo de promover a conciliação, o julgamento e a execução das infrações penais consideradas de menor potencial ofensivo, aumentou o sentimento de impunidade e de falta de proteção do Estado, na medida em que esse juizado primava pelas transações penais. O acesso das mulheres em situação de violência à justiça tornou-se ainda mais precário, pois os processos de violência doméstica e familiar passaram a ser julgados por esses juizados, sendo que, nos poucos casos em que havia condenação, ou seja, a transação penal, a pena se reduzia ao pagamento de cestas básicas ou de serviços comunitários. (MAIA, 2017, p. 87).

A criação dos juizados especiais criminais pela Constituição Federal de 1988 em seu artigo 98 a Lei 9.099/95, sua criação representou um avanço e instaurou um novo modelo político-criminal no país nas áreas cível e criminal

A lei já não serve para tratar de violência doméstica, mas pior ainda é sua implementação. Por ter visto bem de perto como as coisas funcionam, pode-se repetir que a Lei 9.099/95 legalizou a violência contra a mulher, em especial a violência doméstica. (SAFFIOTE, 2011, p. 2).

Quando Saffioti ressalta a inoperância da lei, é por que os crimes de lesão corporal e ameaça, delitos típicos da violência doméstica, eram julgados pelo procedimento comum. A mulher registrava a ocorrência em uma Delegacia de Polícia e formava-se o inquérito policial. Seus companheiros não apenas voltaram a praticar toda espécie de violência, como até assassinavam algumas as audiências são realizadas, muitas vezes, nos corredores dos fóruns, por mesárias, sem a presença de juiz nem de promotor.

Ainda na Constituição Federal na nova reformulação da lei art. 69 da Lei 9.099/95, que passou a ter uma nova redação com a inclusão em seu parágrafo único da Lei 10.455/02, a violência doméstica passou ter uma caracterização e o juiz pode determinar como medida

cautelar, o afastamento do autor da agressão do lar, domicílio ou local de convivência com a vítima. O novo avanço resultou no efeito dominó que atingiu o Código de Processo Civil (art. 888, inc. VI) afastamento temporário de um dos cônjuges da morada do casal – justifica-se pela evidente necessidade de se evitar, nesses casos, que a continuidade da convivência doméstica represente fator de reiteração da conduta criminosa.

Devido a Lei 9.099/95 não ser tão eficaz no que concerne à violência contra as mulheres, se torna inoperante, sendo abolida, dando espaço ao advento da Lei Maria da Penha. O nome da lei é uma homenagem a Biofarmacêutica Maria da Penha Maia Fernandes que sofreu duas tentativas de assassinato por seu marido, o professor universitário Marco Antônio Herredia, uma foi com arma de fogo, a outra por eletrocussão e afogamento, causando assim danos irreversíveis a saúde de Maria da Penha que a deixou paraplégica, e mesmo sendo julgado o autor do crime não havia sido preso devido aos pedidos de apelação (SILVA, 2017). A Lei 11.340/06 de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher foi sancionada pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva, no dia 07 de agosto de 2006.

A partir da Lei Maria da Penha temos o Juizado da Violência Doméstica e Familiar contra Mulher, as penas ao agressor tiveram alterações com aumento para três anos de reclusão, no caso de flagrante terá sua prisão preventiva decretada e ainda ser afastado do lar. Em relação a vítima poderá se afastar do trabalho seis meses sem perder o emprego se for constatada a necessidade de manutenção de sua integridade física ou psicológica, também temos as medidas que irão proteger a mulher em situação de agressão ou em risco de vida eminente. Sendo uma vitória em relação ao direito e ao enfrentamento da violência contra mulher.

Dentro dos avanços com advento da Lei Maria da Penha, temos a assistência a mulher em situação de Violência Doméstica e Familiar, que é previsto no capítulo II. São encaminhados ao Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS), que atua com a Política Nacional de Assistência Social implantado em 2004 oferece a seus usuários que se encontram em vulnerabilidade social e risco, o serviço de proteção social especial de média complexidade, que garante ao usuário uma atenção mais especializada e mais individualizada, e/ou de acompanhamento sistemático e monitorado, e de alta complexidade que garante proteção integral como moradia, alimentação, higienização e trabalho protegido para famílias e indivíduos que se encontram sem referência e, ou, em situação de ameaça, necessitando ser retirado de seu núcleo familiar e, ou, comunitário. (PNAS, 2004, p. 38).

A Lei Maria da Penha nº 11.340/2006, ressalta que a mulher que sofre violência doméstica necessita de acompanhamento de uma equipe multidisciplinar, que deve estender para toda sua família, como os filhos de todas as faixas etárias, crianças, adolescentes e adultos.

Que toda equipe tenha de olhar voltado para a mediação teórico-conceitual, que se torna presente em todo atendimento e acolhimento a essa mulher e sua família.

Feminicídio a Lei 13.104/2015 alterou o art. 121 do CP para nele incluir o feminicídio, entendido como a morte de mulher em razão da condição do sexo feminino (leia-se, violência de gênero quanto ao sexo).

A Lei 13.104, ao definir o feminicídio como crime hediondo, isto é, inafiançável, imprescritível, e insuscetível de graça e de anistia, integra esse esforço legal de aumento do rigor para combater os crimes praticados contra as mulheres no “contexto da violência doméstica e familiar”. (BRASIL, Lei 13.104/2015).

Com a nova Lei, o feminicídio passa a configurar a sexta forma qualificada do crime de homicídio, portanto hediondo, sofrendo todos os consectários da Lei 8.072/1990.

Para que a lei realmente aconteça e tenha sua efetividade no combate a violência e proteção a vítima é necessária uma articulação entre as políticas as instâncias jurídicas, legislativas, executivas e as autoridades policiais são de extrema importância. Essa articulação nos ajuda na identificação dos equipamentos sociais para o atendimento desta mulher em situação de violência.

Defensorias Públicas da Mulher, também, fazem parte da Política Nacional de Enfrentamento da Violência contra Mulher que de acordo com a política tem a finalidade de dar assistência jurídica, orientar e encaminhar as mulheres em situação de violência. É um órgão do Estado, que defende as vítimas de violência que não tem condições econômicas de contratar um advogado. Já a Secretaria de Políticas para Mulheres tem sua abrangência a nível federal, onde atua na criação e consolidação de Defensorias da Mulher tem como objetivo central ampliar o acesso à Justiça e garantir às mulheres orientação jurídica adequada, e fazer o acompanhamento de seus processos. (MAIA, 2017, p. 94).

Com o advento da Lei Maria da Penha temos as casas – abrigos que também está inserida na Política de enfrentamento a violência na qual é considerada uma política emergencial com objetivo de acolher a mulher vítima de violência doméstica, como forma de proteção para a vítima que realizou a denúncia ao sofrer uma ameaça e não tem para onde ir, em alguns municípios é o único equipamento disponível de proteção.

Casa da Mulher Brasileira: foi criada para integrar, no mesmo espaço, serviços especializados para o atendimento aos mais diversos tipos de violência contra as mulheres: acolhimento e triagem, conta também com o apoio psicossocial; delegacia; juizado; ministério público, defensoria pública; promoção de autonomia econômica; cuidado das crianças – brinquedoteca; alojamento de passagem e central de transportes.

A abrangência da Política de Proteção a Mulher atinge até Serviços de Saúde devido ser um local propício para identificação de eventos violentos, nesses locais é realizado atendimentos nos casos de violência sexual e estupro, e fazem a distribuição da contracepção de emergência, pílula do dia seguinte, na qual faz parte do protocolo de atenção aos casos de estupro. Os atendimentos vão desde a clínica até o atendimento psicológico e social, conta com uma equipe especializada de: Médicos, Enfermeiros, Assistentes Sociais e Psicólogos, a equipe tem um papel importante. Esse local de serviço de saúde detecta e identifica os casos de violência doméstica e suas vítimas, por estabelecerem uma relação de confiança e de respeito a ética profissional, fazem com que a usuária se sinta acolhida, sendo os primeiros a prestarem atendimentos a estas vítimas.

3 A VARA ESPECIALIZADA DA COMARCA DE SÃO LUÍS-MA E OS CASOS DE VIOLÊNCIAS DOMÉSTICAS CONTRA MULHER

A lei Maria da Penha possibilitou ainda a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher. Nessa conjuntura, através da Lei Complementar 104/2006, foi acrescida, à estrutura do Poder Judiciário Maranhense, a Vara Especial de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher da Comarca de São Luís, sendo inaugurada no dia 07 de março de 2008. Inserido os valores positivados na Lei nº 11.340/2006, o órgão especializado foi estruturado na perspectiva de tratar o fenômeno da violência de gênero através do olhar multidisciplinar, possuindo equipe especializada de assistentes sociais, psicólogos e comissários da infância e da juventude

A Vara Especial de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher da Comarca de São Luís, conta profissionais multidisciplinar compõe a equipe de atendimento tendo 2 psicólogos, 2 assistentes sociais, 2 comissários da infância e da juventude no plantão social. Encaminhamentos realizados para os equipamentos sociais dependendo do caso, podendo ser realizado de imediato pela técnica do serviço social ou pela juíza tanto para homens como para as mulheres para Centro de Referência Social -CREAS, Centro de Atendimento Psicossocial-CAPS, nos casos de dependência química Alcoólicos Anônimos e Narcóticos Anônimos.

4 ANÁLISE DE DADOS

As informações foram levantadas e catalisadas através da Base de Dados da Vara Especializada da Comarca de São Luís – MA, referente as ocorrências das Medidas Protetivas

de Urgência (MPU's), delimitado no espaço temporal de 2012 e 2016. Buscou-se tabular os dados de acordo com a subdivisão das categorias eleitas para demarcar o perfil da mulher que sofre violência.

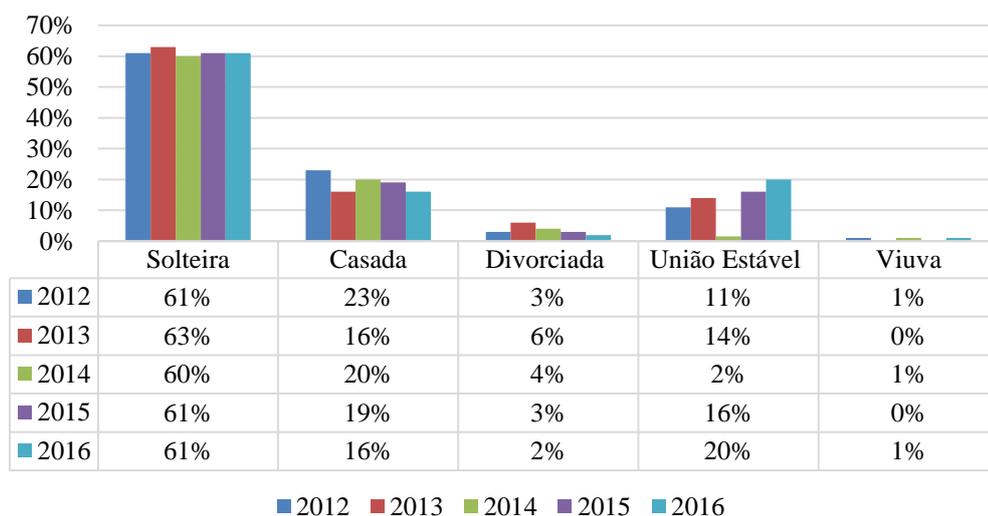
Trata-se de uma análise subjetiva e quantitativa dos dados levantados, que ratificam diferenças significativas no índice de vitimização entre as variáveis idade, instrução, renda familiar mensal, estado civil, etc.

4.1 Estado Civil

Nesse lapso temporal da pesquisa, constata-se uma mudança de rotina, outrora as mulheres sofriam agressões por parte de seus maridos ou companheiros, seriam os casos mais comuns de registro. Entretanto, houve uma mudança que evidenciou a prevalência das mulheres que declaram ser solteira, em seguida parece as casadas, por sua vez parece as que convivem em união estável.

A violência contra mulheres solteiras é alarmante, ainda mais por não estabelecerem respaldo jurídico com parceiros, o que dificulta ações protetivas. Já no caso das mulheres casadas a denúncia, prisão e as punições dos seus parceiros são mais fáceis de serem imputadas.

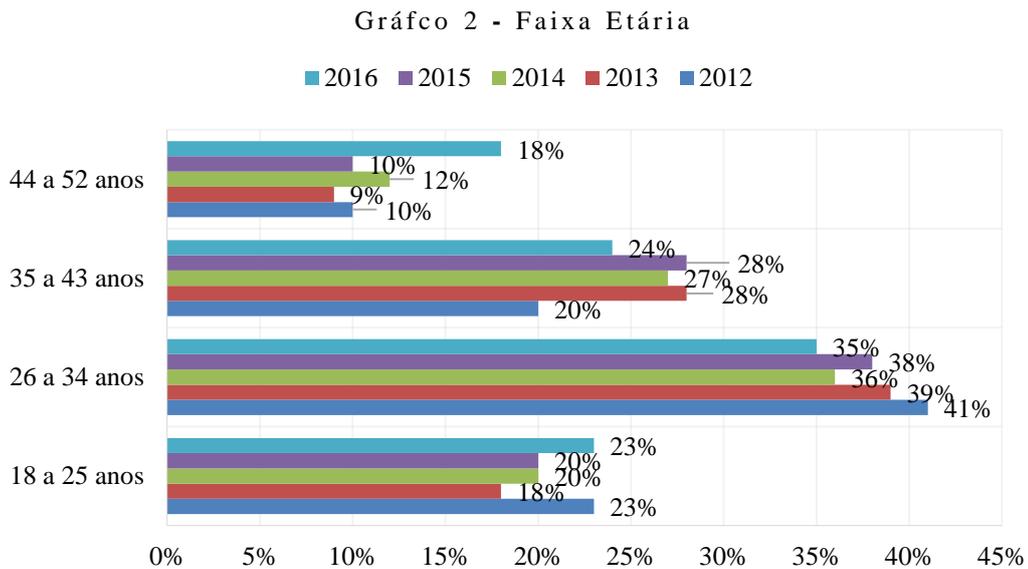
Gráfico 1 - Estado Civil



Fonte: Vara Especial de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher da Comarca de São Luís (2018)

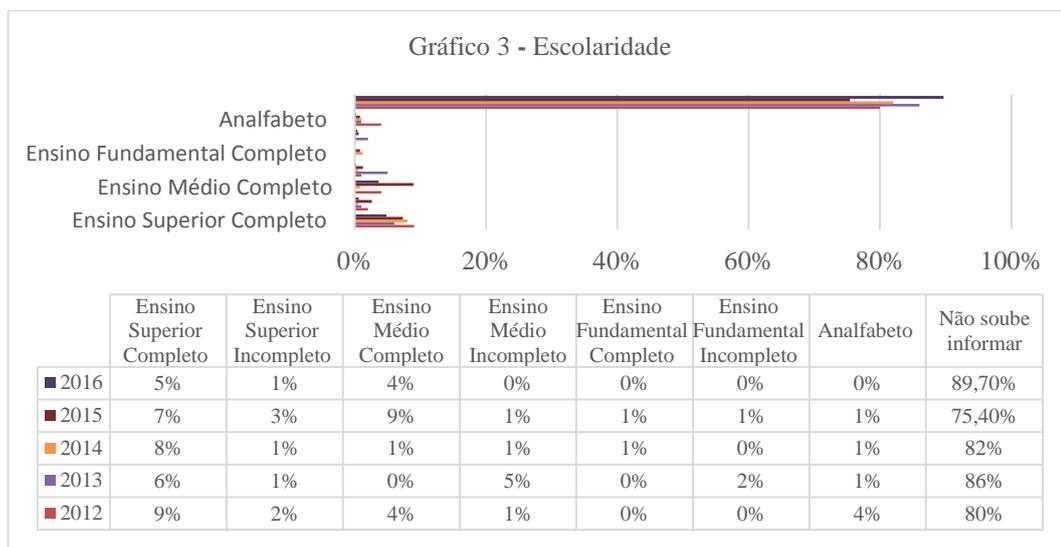
4.2 Faixa etária

O levantamento mostra ainda que a violência doméstica acontece com mais frequência entre mulheres com idade entre 26 e 34 anos, seguidas pela faixa etária 35 a 43 e as representações das mulheres mais jovens (18 a 25 anos) que ocupam a terceira posição. Entretanto, as mulheres ditas mais experientes, são minoria na estatística.



Fonte: Vara Especial de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher da Comarca de São Luís (2018).

4.3 Escolaridade

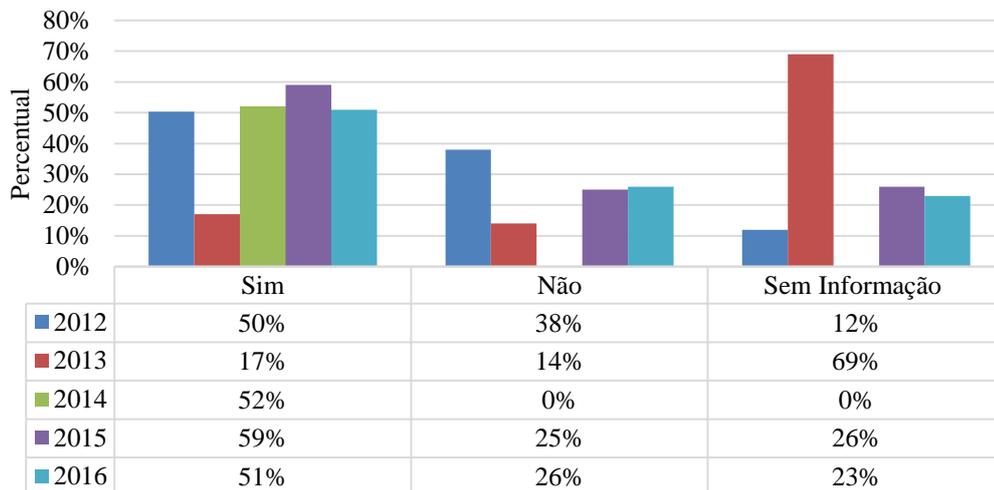


Fonte: Vara Especial de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher da Comarca de São Luís (2018)

Os dados acima são referentes a escolaridades das mulheres representados por um número significativo que não souberam informar a escolaridade, dificultando traçar o perfil concreto das mulheres que buscam atendimentos. Entretanto, os dados remanescentes da pesquisa apontam as mulheres com ensino superior completo e incompleto, ensino médio completo e incompleto e as analfabetas. Portanto, os dados demonstram que o conhecimento é fonte preponderante de empoderamento. Talvez, por essa razão, as mulheres analfabetas não buscam atendimento por não terem esclarecimento e desconhecerem seus direitos.

4.4 Trabalho e renda

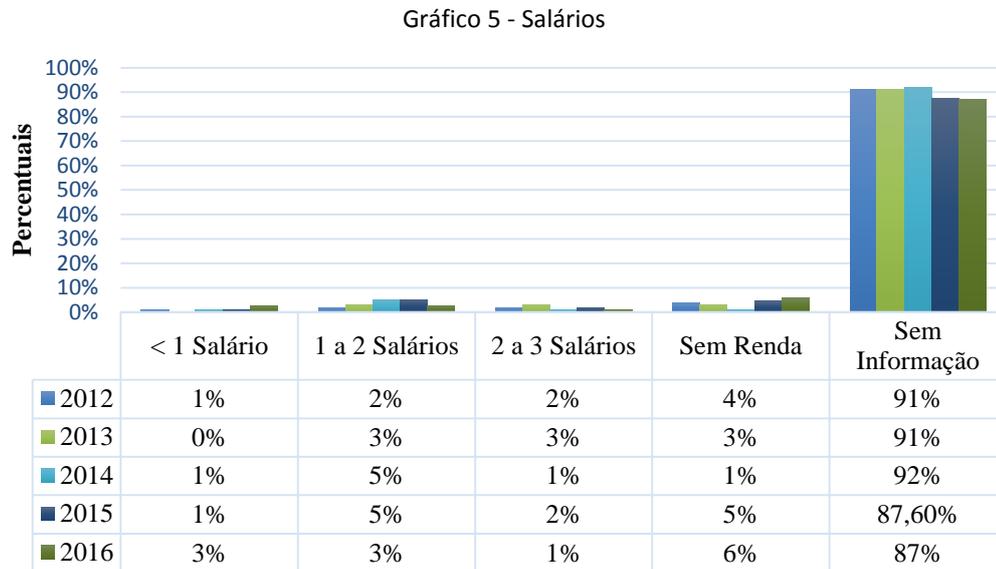
Gráfico 4 - Trabalho e renda



Fonte: Vara Especial de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher da Comarca de São Luís (2018)

O gráfico acima, de forma geral, retrata o impacto econômico do país nas vidas das cidadãs brasileiras, ou seja, representam os trabalhos informais oriundos de oportunidades ou necessidades de empreender, prestações de serviços sem garantias trabalhistas. Portanto, a modalidade de trabalho e renda é diversificada, retratada com mais detalhes no próximo gráfico.

4.5 Salários



Fonte: Vara Especial de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher da Comarca de São Luís (2018)

Nesse ponto, o perfil sócioocupacional encontrado ratificam as rendas em comparativo ao salário mínimo, predominantemente, sem informação. Portanto, esses dados esclarecem as informações do gráfico anterior, que abordam as atividades informais, onde a variação de renda está atrelada as condicionantes mercadológicas desenvolvidas pelas mulheres em questão.

Exceção aos dados sem informação, as rendas familiares relataram na sua maioria entre um e dois salários mínimos mensais, demonstrando o contexto de necessidade/escassez em que viviam. Constatou-se que a maior parte das mulheres se situam nas classes D e E.

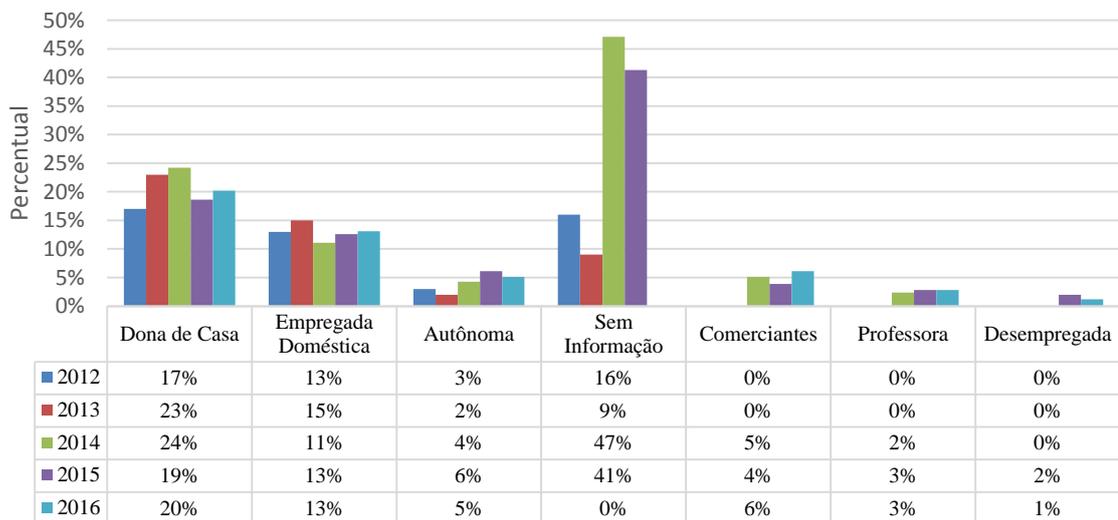
Nesse contexto, a incidência de violência doméstica está presente, sobretudo, em níveis sociais de baixa renda, devido a dificuldades financeiras e desestruturação familiar, aflorando atitudes agressivas. Entretanto, ratificar esta informação requer prudência, pois a prevalência de violência nas classes sociais de menor poder aquisitivo pode ter vínculo ao fato de que as pessoas em situação de pobreza tendem a denunciar mais, dando ênfase ao problema geralmente ocultado entre os mais afortunados economicamente.

4.6 Profissão

No que tange os dados ocupação, as requerentes na maioria declararam ser donas de casa e empregadas domésticas, representam um grupo de risco para violência, pois são hipossuficientes financeiramente, o que dificulta a ruptura do ciclo de violência doméstica. Essa

variável e notório a dependência financeira, no entanto podemos ter uma sub informação devidos muitas mulheres de profissões de destaque não procurarem os órgãos de proteção por vergonha e medo.

Gráfico 6 - Profissão



Fonte: Vara Especial de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher da Comarca de São Luís (2018)

5 CONCLUSÃO

Nos resultados encontrados o perfil da mulher atendidas na Vara Especial de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher da Comarca de São Luís- MA é o seguinte, são jovens entre 26 a 34 anos, solteiras, com nível de escolaridade de médio a superior, de baixa renda familiar, na maioria são donas de casa e empregada domésticas. O perfil das mulheres agredidas, atendidas por essa comarca, contém traços do estereótipo das mulheres que apresentam queixas nas outras unidades de atendimento em outras regiões do país.

Portanto, a prevalência da violência contra as mulheres no Brasil está vinculada há vários fatores, mesmo com a avanço e garantias de direitos, sob a tutela da Lei Maria da Penha, as mulheres encontram-se vulneráveis, pois ainda vivem e sofrem a imposição da cultura machista, que perpetua práticas no trato da mulher como objeto de satisfação de suas necessidades. O reflexo dessa relação conflituosa é a desestrutura das famílias, mesmo tendo ciência da opressão sofrida, em sua maioria, no seu lar, as mulheres são reféns de sua situação econômica, social e emocional, onde a imposição de sua condição de sobrevivência é a partilha do mesmo teto com seu agressor, condição desencadeadora para o feminicídio. Portanto, os resultados desta pesquisa ratificam algumas informações já registradas em estudos anteriores e

apresentam um pouco da realidade da mulher que sofre de violência de gênero. Verifica-se quão necessário se faz intensificar as ações de alcance legal, também de caráter preventivo, nos mais diversos espaços sociais.

Também podemos pontuar a necessidade de capacitar os profissionais que atuam no atendimento as vítimas de violência, através de programas de educação continuada para que os dados não se percam, pois através deles podemos perceber, conhecer e saber como intervir com programas sociais e leis mais rígidas, objetivando romper com a situação de violência e proporcionar redes de apoio social garantindo direitos de cidadania.

Há necessidade de cruzamento de dados para o fortalecimento e ratificação de algumas situações onde os dados mostram-se frágeis, pois não há como mensurar a relevância de tais informações por suposições. Isso acontece nos casos em que as participantes não informam aquilo que vos foi perguntado, por receio de retaliação dos seus parceiros, por falta de conhecimento sobre o que foi questionado, por repressão da família e/ou sociedade. Entretanto, apesar do levantamento regionalizado dos dados pela referida comarca, acreditamos que de forma dedutiva, algumas informações retratam particularidades do cenário nacional, o que nos leva a crer que medidas preventivas podem ser acrescentadas e adaptadas ao ordenamento jurídico, como meio de garantia à segurança das mulheres condicionadas à violência doméstica.

VIOLENCE AGAINST WOMEN: statistical data from the years 2012 to 2016, from the
Specialized Chamber of the District of São Luís, MA

ABSTRACT

The violence against women is one of the most publicized social phenomena. It is one of the most serious forms of violation of human rights, affecting directly the family. Domestic and family violence against women is the most recurrent type of social anomaly in the Brazilian state. The purpose of this research is to analyze the socioeconomic profile of women victims of domestic violence, assisted by the Specialized Band of the district of São Luís do Maranhão, based on data collected and catalyzed between the years 2012 and 2016. However, the methodological process will look for occurrences of the regional particularities in accordance with the variables opportunized by the research of national scope of the Datafolha Institute. It is hoped that the results of this research will be based on the creation and evaluation of public policies aimed at the eradication and prevention of violence against women.

Keyword: Violence. Woman. Profile. Family.

REFERÊNCIAS

ADEODATO, Vanessa Gurgel; CARVALHO, Racquel dos Reis et al. Qualidade de vida e depressão em mulheres vítimas de seus parceiros. **Rev. Saúde Pública**, v. 39, n. 1, p. 108-13, 2005.

ALMEIDA, Maria da Graça Blaya. **A violência na sociedade contemporânea** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. 161p.

BRASIL. Lei Maria da Penha nº 11.340/2006 de 07 de agosto de 2006. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. Presidência da República. Brasília, 2006.

BRASIL, Lei nº 13.104/2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/lei/L13104.htm>. Acesso em: 15 abr. 2010.

BRASIL. Lei nº 11.340/2006. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11340.htm>. Acesso em: 15 abr. 2010.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 – **Lei Maria da Penha**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_Ato20042006/2006/Lei/L11340.htm>. Acesso em: 20 abr. 2010.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres**. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2013. 114 p.: il.

BRASÍLIA. **Confederação Nacional dos Trabalhadores da Saúde. Violência Doméstica: Convivendo com o agressor**. 2016.

CAMPOS, Ana Cristina. **Cultura machista está impregnada na sociedade brasileira**, diz socióloga. 2014. artigo disponível em <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2014-03/pesquisa-do-ipea-comprova-que-cultura-machista-esta-na-sociedade>. Acessado em 23 de dezembro de: [es/publicacao/407035/dados_estatostics_da_vara_especializada_da_comarca_desaoluosano015231020150848.pdf](https://publicacao/407035/dados_estatostics_da_vara_especializada_da_comarca_desaoluosano015231020150848.pdf). Acesso: 29 out. 2017.

CUNHA, Rogério Sanches; PINTO, Ronaldo Batista. **Violência doméstica: Lei Maria da Penha comentada artigo por artigo**. 6. ed. São Paulo: editora revista dos tribunais, 2015.

GIFFIN, K. Gender. Violence, sexuality and Health. **Cad. Saúde Públ.**, Rio de Janeiro, 10 (supplement 1), p. 146-155, 1994.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

GRINOVER, Ada Pellegrini et al. Juizados especiais criminais: comentários à lei 9.099, de 26.09.1995 op. cit. p. 51.

LABRONICI, Liliana Maria; FERRAZ, Maria Isabel Raimundo et al. Perfil da Violência Contra Mulheres Atendidas na Pousada de Maria. **Rev. Esc. Enfermagem**, USP, 2010.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

OLIVEIRA, Adriana Vidal de; BERNARDES, Márcia Nina; COSTA, Rodrigo de Souza. **Violência doméstica de gênero e medidas protetivas de urgência**. Curitiba: Juruá, 2016.

PINTO, Celi Regina Jardim. Feminismo, história e poder. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun. 2010.

PINTO, Celi Regina Jardim. **Uma história no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL. Aprovada pelo Conselho Nacional de Assistência Social por intermédio da Resolução nº. 145, de 15 de outubro de 2004, e publicada no Diário Oficial da União – DOU do dia 28 de outubro de 2004.

RODRIGUES, Izabel Cristina de Melo. **Dicionário de língua portuguesa**. São Paulo: Bicho Esperto, 2012.

SAFFIOTI, Heleieth. **O poder do macho**. São Paulo: Editora Moderna LTDA, 1988.

SELL, Carlos Eduardo. **Sociologia classica: Durkheim, e Marx**. Itajaí, 2001.

SILVA, Alexander. **Cultura Machista no Brasil: a fragilidade de segurança à mulher em contextos misóginos**. 2016. Artigo disponível em: <https://www.brasil247.com/pt/247/artigos/235180/Cultura-Machista-no-Brasil-a-fragilidade-de-seguranca-a-mulher-em-comextos-misoginos.htm>. Acesso em: 22 dez. 2017.

SOARES, Vera. Movimento de mulheres e feminismo: evolução e novas tendências. **Revista Estudos Feministas**, Rio de Janeiro, 1994.

STEVENS, Cristina; OLIVEIRA, Susane; ZANELLO, Valeska; SILVA, Edlene; PORTELA, Cristiane. **Mulheres e Violências: interseccionalidades**. Brasília, DF: Technopolitik, 2017.

TELES, Maria Amélia de Almeida. **Breve história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

VULVOVAGINITE NA GESTAÇÃO: uma revisão de literatura**Dayse Fernanda Rocha da Silva*****Eudilene Freire de Sousa*****Joelce Chrystiny Pereira Lima*****Juliana Amaral Bergê*****Julienilde Silva Mendes*****Keillanny Nascimento Cordeiro*****Mário de Jesus Dutra Veiga Junior*****Sylvana Valkiria dos Santos Araujo*****Fernanda Italiano Alves Benicio Sousa******RESUMO**

A gestação representa na vida da mulher uma fase marcada por inúmeras mudanças fisiológicas e, algumas vezes, patológicas. Uma das alterações que se pode observar, é a mudança no ecossistema vaginal devido ao aumento do pH dessa região, tornando a vagina um lugar propenso a instalação de microrganismos causadores de Infecções e vulvovaginites, destacando-se a candidíase, a tricomoníase e a Gardnerella, Estas infecções representam um grande risco para o binômio mãe e bebê no período gestacional, levando a complicações obstétricas e neonatais, aumentando assim o risco de morbimortalidade. Atualmente, o controle destas infecções ainda é um desafio a ser atingido pela saúde pública Brasileira. Esta pesquisa teve como objetivo geral apresentar a candidíase vulvovaginal, a vaginose bacteriana ocasionada pela *Gardnerella Vaginalis* e a tricomoníase como principais vulvovaginites em gestantes destacando sua sintomatologia, diagnóstico e tratamento com enfoque na promoção e prevenção de complicações. Trata-se de uma revisão de literatura de caráter descritivo e qualitativo baseado em artigos publicados em português no período de 2010 a 2019 disponíveis nas plataformas BVS, Google Acadêmico, SCIELO e Pubmed. No total utilizou-se 20 artigos para a obtenção dos resultados. Nos resultados observou-se que os microrganismos apresentam, além de sintomatologia muito parecida, associada a dores pélvicas, leucorréia e

* Acadêmica do Curso de Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: daysefernanda.2012@hotmail.com

* Acadêmica do Curso de Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: eudilennefreire2016@gmail.com

* Acadêmica do Curso de Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: chico245489@hotmail.com

* Acadêmica do Curso de Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: jujuberge@gmail.com

* Acadêmica do Curso de Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: julia.smendes@live.com

* Acadêmica do Curso de Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: keillanny.cordeiro.meireles@gmail.com

* Acadêmico do Curso de Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: mario.veiga250883@hotmail.com

* Acadêmica do Curso de Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: sylvana.valkyria@hotmail.com

** Graduação em Enfermagem pelo Centro Universitário do Maranhão, Especialista em Perinatologia pelo Hospital Universitário Materno-Infantil - UFMA e Mestra em Biologia Parasitária pela Universidade Ceuma. Docente no curso de Enfermagem da Faculdade Santa Terezinha (CEST) e docente no curso de Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: nandaitaliano@hotmail.com

odor vaginal, apresentam também formas de tratamento simples e eficazes quando diagnosticadas precocemente. As repercussões maternas e fetais podem ser prevenidas através das orientações de enfermagem e encaminhamento ao exame preventivo sempre que houver queixas pela gestante ou suspeita pelo profissional quanto à presença destas infecções. O uso do preservativo, mesmo durante à gestação e ao tratamento do parceiro devem ser enfatizados.

Palavras-chave: Vulvovaginites. Complicações na gestação. Repercussões materno e fetais.

1 INTRODUÇÃO

A Vulvovaginite é o processo infeccioso e/ou inflamatório do trato genitourinário inferior feminino, conhecida como importante manifestação de distúrbios potencialmente graves para a saúde genital e sistêmica das mulheres. As vulvovaginites infecciosas são causadas, principalmente, por bactérias, fungos e protozoários, sendo a candidíase vulvovaginal, a vaginose bacteriana ocasionada pela *Gardnerella Vaginalis* e a tricomoníase as mais prevalentes. (BOATTO et al., 2007).

Atualmente, as vulvovaginites são as principais queixas nas consultas durante o pré-natal, sendo consideradas como um grande desafio para a saúde pública em todo o mundo, pois as infecções no trato reprodutivo podem repercutir negativamente na saúde do binômio materno-fetal, podendo ocasionar a morbimortalidade para ambos. (SOUSA, et al., 2012).

Segundo Souza, D'Araújo e Brito (2017), o diagnóstico precoce durante as consultas pré-natal e tratamento adequado dessas infecções são voltados à prevenção de possíveis complicações desde o parto prematuro, ruptura prematura de membranas, abortamento, morte neonatal e infecção puerperal.

Em suas afirmações, Barbedo e Sgarbi (2010), relatam que uma das vulvovaginites agudas que acometem gestantes em todo o mundo pode-se citar a candidíase, cujo agente etiológico é um fungo do gênero *Candida* e que pertence a microbiota da vagina, podendo ser da espécie *albicans* (mais comuns) ou não-*albicans*. (*C. tropicalis*, *C. parapsilosis*, *C. guilliermondii*, *C. glabrata* e *C. krusei*). No entanto, a mais comum é a *albicans*, que acomete 90% das infecções vulvovaginais.

Como sintomatologia identifica-se secreção vaginal abundante, branca, cremosa, vermelhidão na vagina, prurido vaginal e vulvar, também dor ao urinar, sua transmissão pode ser por via sexual. A *albicans* não afeta o bebê, porém, as recorrências desta infecção pode desencadear no trabalho de parto prematuro nas gestantes não tratadas ou tratadas inadequadamente, infectando também recém-nascido durante o parto. O acometimento dessa

patologia em período gestacional pode ser o responsável por casos de nascimento prematuro e de abortamento. (TOZZO; GRAZZIOTIN, 2006).

Uma vaginose bastante comum entre as gestantes é a Gardnerella, cuja etiologia dá-se por uma bactéria anaeróbia, do gênero: *Gardnerella*, da espécie: *vaginalis*. Apresentando como sintomatologia corrimento leitoso, bolhoso e fétido, que substitui a flora bacteriana vaginal normal por uma flora de bactérias. (TANAKA et al., 2007).

Segundo Rey (2001), a Tricomoniase infecção causada por *Trichomonas vaginalis* é considerado como uma Infecção sexualmente transmissível (IST) devido a sua transmissão ser por via sexual, podendo ser assintomática por longos períodos, porém quando sintomática apresenta corrimento abundante, purulento, espumoso e fétido, além de prurido, irritação vulvar, placas avermelhadas na mucosa e sintomas urinários como polaciúria e disúria.

Nas consultas ginecológicas e de enfermagem, durante o pré-natal, é possível identificar muitas dessas infecções através de alguns exames como: Papanicolau, método de triagem rápido e de baixo custo, que consegue identificar alterações neoplásicas no colo do útero, bem como alterações na flora vaginal (COUTO, 2015; FERRAZ et al., 2014), pode-se, também, diagnosticar as infecções através do teste das aminas; coloração de Gram e mensuração do pH vaginal, associa-se a anamnese a Abordagem Sindrômica (AbS), cuja classificação dá-se a partir de sinais e sintomas, como os descritos acima e que foram apresentados durante a avaliação clínica da gestante, informações estas necessárias para o correto manejo das pacientes e, conseqüentemente será traçado um tratamento individual e peculiar a cada gestante e parceiro se necessário.

Esta pesquisa teve como objetivo geral apresentar a candidíase vulvovaginal, a vaginose bacteriana ocasionada pela *Gardnerella Vaginalis* e a tricomoníase como principais vulvovaginites em gestantes destacando sua sintomatologia, diagnóstico e tratamento com enfoque na promoção e prevenção de complicações.

2 METODOLOGIA

O referente estudo corresponde a uma revisão bibliográfica de caráter descritivo, exploratório e qualitativa. Para a construção desta pesquisa utilizou-se 20 artigos científicos disponíveis nas seguintes plataformas de busca: Biblioteca Virtual Acadêmica, Google Acadêmico, bem como as bases de dados Scientific Eletronic Library Online (SciELO), Pubmed. Buscou-se por artigos publicados em português, disponíveis em sua integralidade,

gratuitos e que compreendessem ao período de 2007 a 2019. Na busca utilizando-se os descritores: Vulvovaginites, Complicações na gestação, repercussões materno e fetais.

Como critérios de exclusão teve-se as literaturas em duplicatas e pesquisa que não possuíam respaldo científico, e pesquisas que, após sua leitura, observou-se que não contemplavam ao objetivo proposto.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES.

3.1 Vulvovaginites na gestação

A gestação representa, na vida da mulher uma fase marcada por numerosas mudanças, fisiológicas e também patológicas. Uma das alterações que se pode observar, é a mudança no ecossistema vaginal devido ao aumento do pH dessa região, tornando a vagina um lugar propenso para a instalação de microrganismos causadores de infecções. (MILHOMENS et.al., 2014).

A Vulvovaginite é o processo infeccioso e/ou inflamatório do trato geniturinário inferior feminino, conhecida como importante manifestação de distúrbios potencialmente graves para a saúde genital e sistêmica das mulheres. As vulvovaginites infecciosas são causadas, principalmente, por bactérias, fungos e protozoários, sendo a candidíase vulvovaginal, a vaginose bacteriana ocasionada pela *Gardnerella Vaginalis* e a tricomoníase as mais prevalentes. (BOATTO et.al 2007).

As vulvovaginites são caracterizadas por infecções na vagina, vulva e cérvix, apresentando sintomatologia semelhante, comumente referida pela gestante durante o pré-natal. O diagnóstico é feito a partir do relato da gestante, onde apresentam corrimento de cor amarelada, prurido, ardor ou dor, confirmado pelo exame ginecológico, da vulva, vagina e colo uterino. (SOUZA et.al., 2012).

Segundo Souza et al. (2012), entre as vulvovaginites mais comuns durante a gestação, destacam-se a candidíase, a tricomoníase e a vaginose bacteriana (causada pela *Gardnerella*), onde ocorre a substituição da flora normal por uma mais complexa, constituída de bactérias anaeróbicas.

Os sinais e sintomas dessas infecções, podem se manifestar de diferentes maneiras, de acordo com cada caso, como por exemplo, feridas, corrimentos, verrugas anogenitais, podendo ser observados principalmente no órgão genital da pessoa, mas podem também aparecer em outras partes. (BRASIL, 2016).

As vulvovaginites apresentam, tanto para a mãe quanto para o bebê, um grande risco no período gestacional pois, alterações comuns na gravidez como imunossupressão relativa, mudanças anatômicas e alterações hormonais que ocorrem com o organismo materno, podem alterar o curso dessas patologias levando à complicações obstétricas e neonatais, aumentando assim o risco de morbimortalidade materna. (MELO et.al, 2016).

O diagnóstico e o tratamento das vulvovaginites dependem do tipo de infecção, do período de incubação, da apresentação clínica da doença, da disponibilidade dos testes diagnósticos acurados e rápidos e de tratamento específicos, além de que a atenção e a conscientização por parte dos profissionais de saúde no que se referente ao diagnóstico devem ser o mais precoce possível, assim como o tratamento. Estes profissionais devem também reforçar quanto as medidas de prevenção e de tratamento do parceiro, pois contribui de maneira essencial para que essas ações sejam realmente efetivas. (COSTA et al, 2010).

Diante disto, a triagem das vulvovaginites durante a gestação é de extrema importância tanto para o diagnóstico precoce como para o melhor manejo terapêutico, uma vez que contribuirá para melhoria da qualidade de vida e interrupção da cadeia de transmissão dessas infecções. Tanto o atendimento quanto o tratamento destas infecções são ofertados de forma gratuita no sistemas único de saúde. (COSTA et.al, 2010).

3.1.1 Epidemiologia em relação a falta de informação

Segundo Melo (2016), além de trazer consequências sérias a saúde da gestante, algumas vulvovaginites podem aumentar o risco de aquisição de IST's em três vezes ou mais, e ser transmitidas da mãe para o feto durante a gestação podendo ocasionar problemas graves ao bebê. Infelizmente a falta de informação atrelada a despreocupação, são fatores determinantes para o aumento da transmissão das ISTs durante a gestação.

Segundo a OMS, a maioria dos brasileiros (94%) sabe que a camisinha é a forma mais eficaz de prevenção às vulvovaginites, IST e AIDS, mesmo assim, 45% da população sexualmente ativa não utilizou preservativo nas relações sexuais casuais nos últimos 12 meses. Por esse motivo, cerca de 2% da população brasileira já foi contaminada em alguma ocasião por certo tipo de IST. Isso representa aproximadamente cinco milhões de brasileiros. É de extrema importância estar consciente dos riscos, sobretudo quando se desconhece o comportamento e o estado de saúde das/os parceiras/os sexuais. (BRASIL, 2015).

Vale ressaltar que é necessário fazer a busca de um profissional em caso de qualquer desconforto. E para as gestantes, o pré-natal é essencial, pois durante toda a gravidez são

realizados exames laboratoriais que visam identificar e tratar doenças que podem trazer prejuízos à saúde da mãe ou da criança.

A mulher, frequentemente, é portadora assintomática de algumas vulvovaginite ou ISTs. A Tricomoniase, por exemplo, tem as taxas de prevalência entre mulheres de países em desenvolvimento que chegam a 15% ou mais, segundo a OMS. Esses dados a definem com uma das vulvovaginite mais prevalentes em nível mundial. (RODRIGUES et al., 2011).

É provável que até 26 milhões de grávidas em todo o mundo estejam infectadas com a patologia. Já a candidíase, é o tipo mais comum de vaginite nos países tropicais, como o Brasil. Estudos mostraram que 25% das mulheres adultas apresentam colonização assintomática. E por fim a *Gardnerella vaginalis*, que traz diversas complicações obstétricas como abortamento espontâneo, prematuridade, infecções no transcorrer da gestação e no pós parto. (RODRIGUES et al., 2011).

Estudos que demonstram a correlação entre a Vaginose bacteriana (VB) e o parto prematuro espontâneo, observaram que tal acontecimento acomete com maior frequência as gestantes com alterações que envolvem a microflora vaginal. Dessa forma, é necessário observar mais afundo se em determinados casos a causa do parto prematuro é de fato a infecção vaginal, pois, outros fatores também podem desencadeá-lo. (COSTA et al., 2010).

Por isso, destaca-se a importância das gestantes realizarem o pré-natal, para confirmar ou descartar qualquer hipótese, sendo assim, é extremamente necessário que a gestante se mantenham informadas acerca dessas patologias, assim, o índices de mulheres acometidas diminuem, uma vez que a gestante tem conhecimento dos riscos.

3.2 Candidíase

O agente etiológico da candidíase é *Cândida albicans* que está presente normalmente na microbiota vaginal, porém durante a gestação, ocorre um aumento significativo do estrógeno, glicogênio e de outras substâncias, causando alterações vulvares e vaginais e, conseqüentemente, alterando o pH vaginal, deixando-a propícia para a proliferação de tais microrganismos. (COUTO et al., 2011).

A candidíase ocorre geralmente no último trimestre da gestação e pode ser adquirida pelo feto durante a gestação, em situações de amniorrexe prematura, ou durante o parto vaginal quando há o contato com as mucosas lesionadas da mãe na passagem do parto. (GIOLO; SVIDZINSK, 2010).

Estudos relatam que 20 a 30% das mulheres durante o período de gravidez entram em contato com a candidíase tornando-se patogênico, pois com o pH vaginal alterado, deixando-as suscetíveis a infecções, comprometendo a barreira de defesa e facilitando a proliferação do fungo, induzindo-as a serias problemáticas podendo ser: congênitas ou adquiridas para o binômio mãe/bebê. (GIOLO; SVIDZINSK, 2010).

3.2.1 Sinais e sintomas

As vulvovaginites são as principais queixas ginecológicas em gestantes, totalizando cerca de 20 a 30% dos casos com a faixa etária de 20 a 39 anos. Isto faz com a candidíase seja a segunda entre as infecções vulvovaginais mais frequentes durante a gestação, podendo ser sintomáticas ou assintomáticas. Durante este período, a resistência imunológica se torna diminuída no que tange ao combate às infecções, facilitando uma proliferação microbiana ocasionando a infecção e conseqüentemente a candidíase. (AZZAM et al., 2002).

Os principais sintomas são: dispareunia, prurido, corrimento esbranquiçado, ardência e disúria. Sinais: eritema, fissuras e leucorreia. A prevalência do contágio nos casos de candidíase está associado principalmente a má higienização da região íntima e durante as relações sexuais com parceiros infectados. Durante a gravidez a higienização da região íntima fica prejudicada devido ao crescimento uterino impedindo com que a mulher faça uma limpeza adequada, favorecendo à essas infecções. (COUTO et.al., 2011).

3.2.2 Diagnóstico

O diagnóstico da candidíase geralmente é preventivo, ou seja, há vários tipos de infecções que possuem ou tem sinais e sintomas parecidos e com isso vários diagnósticos são feitos erroneamente. É de suma importância que o diagnóstico seja feito corretamente para evitar agravos para a gestante e para o feto, pois o mesmo pode ser induzido a sérios riscos como: baixo peso, parto prematuro levando à vários procedimentos invasivos e hospitalização prolongada, aumentando as chances de contrair outras infecções e conseqüentemente o agravo do quadro clínico. (FERNANDES et al., 2007).

Segundo o Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas (PCDT) para o diagnóstico correto das vulvovaginites são feitos alguns exames e testes para comprovar o diagnóstico e para a candidíase não é diferentes, são eles: o pH vaginal, geralmente está menor que 4,5. O exame fresco (feito o esfregaço da secreção vaginal e colocado em uma lâmina de vidro para

ver se há ou não a presença do fungo), observa-se a presença de leucócitos na secreção vaginal característico da candidíase e triconomíase por exemplo e feitos os exames cito patológicos (Papanicolau) oferecidos nas Unidades Básicas de Saúde para o diagnóstico precoce de cânceres e infecções (BRASIL, 2015). Quando o diagnóstico é precoce reduz as chances de morbimortalidade da mãe/bebê.

3.2.3 Tratamento

O tratamento com antifúngicos orais na gestante são contraindicados, portanto poderá ser realizado em pacientes que apresentem infecção endógena, ou seja, causadas por microrganismos que fazem parte do organismo do hospedeiro, a administração da medicação por via tópica. Os parceiros que apresentam a forma sintomática da doença deveram procurar atendimento e tratamento da infecção. (BRASIL, 2015).

Os principais medicamentos a serem utilizados com estas gestantes são: Miconazol e a Nistatina por via vaginal.

- Miconazol a 2% recomenda-se utilizar durante a noite por 7 dia;
- Nistatina 100.000 UI, aplica-se ao deitar no período da noite, por 24 dias conforme recomendação do profissional da saúde (PCDT, 2018).

Por isso, o tratamento baseia-se na assistência adequada e eficaz para a gestante, de forma integral, visando não somente tratar a infecção mas também abordar a prevenção e a educação a saúde, reduzindo os riscos para o binômio e agravos para ambos. (BRASIL, 2015).

3.3 Gardnerella

Afecção que causam desequilíbrio da flora vaginal normal, entre elas, está a vaginose bacteriana, cujo agente etiológico é a *Gardnerella Vaginalis*. Quando ocorre alterações na microbiota vaginal normal e proliferação excessiva de bactérias anaeróbias, em especial a, *G. vaginalis*, instala-se então, um quadro de vaginose bacteriana. (TANAKA et al., 2007).

3.3.1 Sinais e sintomas

São relatados entre as gestantes a seguinte sintomatologia: corrimento vaginal tipicamente leitoso, com bolhas, e odor fétido (de peixe podre) e em alguns casos prurido.

Durante a gestação ocorrem algumas alterações no trato genital inferior, próprias desse período, tais como aumento do fluxo sanguíneo, hipertrofia das paredes vaginais e da temperatura, baixa da imunidade dentre outras, que predis põem as mulheres grávidas às infecções vaginais, requerendo assim um cuidado maior no período do pré-natal. (TANAKA et al., 2007).

3.3.2 Diagnóstico

É feito através do exame físico, acompanhado do Citopatológico (Papanicolau), que identifica possíveis alterações inflamatórias no trato reprodutivo da mulher e neoplasias do colo uterino, existem também outros exames que identificam as infecções são eles: exames a fresco e corados pelo Gram e a medição do pH vaginal, teste de aminas, mas nem sempre estão ao alcance da população, então dessa forma, baseia-se também nos sinais e sintomas característicos da doença durante a avaliação clínica. (BRASIL, 2015).

3.3.3 Tratamento

O tratamento deve ser recomendado para mulheres sintomáticas, grávidas, que apresentem comorbidades ou potencial risco de complicações (previamente à inserção de DIU, cirurgias ginecológicas e exames invasivos no trato genital). (BRASIL, 2015).

- 1ª OPÇÃO: Metronidazol 400-500mg 12/12h – VO por 07 dias
- 2ª OPÇÃO: Metronidazol 2g VO dose única ou Metronidazol gel 0,75% uma aplicação vaginal(5g), 2 vezes ao dia, por 05 dias; Clindamicina 300mg VO 12/12h por 07 dias; ou Clindamicina creme 2%, uma aplicação a noite por 07 dias;
- 3ª OPÇÃO: **Indicado a gestantes após o 1º trimestre e durante a amamentação** - Metronidazol 250mg, VO – 03 vezes ao dia por 07 dias ou Metronidazol 400mg 12/12h, VO – por 07 dias; Clindamicina 300mg, VO, 12/12h por 07 dias (PCDT, 2018).

3.4 Tricomoníase vaginal

A Tricomoníase tem por agente etiológico o protozoário anaeróbio e flagelado *Trichomonas vaginalis* é considerado tanto uma vulvovaginite como uma IST devido a sua

principal forma de transmissão ser por via sexual, pode ser assintomática por longos períodos em homens e mulheres em até 30% dos casos. O período de incubação varia de 4 a 28 dias, a maioria das mulheres são portadoras completamente assintomáticas, quando sintomática geralmente acomete regiões como a vulva, vagina e cérvix uterina, também conhecida como cervicovaginite. As principais complicações decorrentes dessa infecção na gestação/parto são ruptura prematura de membranas, parto prematuro e baixo peso ao nascer (SANTOS, 2008).

Existem três formas de transmissão do parasita *T. vaginalis*, por relação sexual desprotegida, durante o parto (transmissão vertical) e fômites. O período de incubação é entre 4 a 28 dias após o indivíduo ser infectado. (FERRACIN; OLIVEIRA, 2005; SANTOS, 2008).

3.4.1 Sinais e sintomas

As características clínicas relatadas são:

- Corrimento intenso, amarelado ou esverdeado, bolhoso e fétido;
- Prurido ou irritação na vulva;
- Disúria, polaciúria- sintomas urinários;
- Dor ou desconforto durante relações sexuais;
- Mucosa hiperemiada com placas avermelhadas.

Na Tricomoníase sintomática, a paciente pode apresentar inflamação severa com irritação da mucosa genital, presença de corrimento, prurido e lesões hemorrágicas. Esse quadro força a paciente a procurar o médico, sendo diagnosticada a doença (LÓPEZ et al., 2000; WHO, 2001; PETRIN et al., 1998; ONYEKONWU et al., 2011).

3.4.2 Diagnóstico

Em gestantes faz-se necessária a realização de exames durante o pré-natal para a detecção de possíveis doenças, visando a prevenção de possíveis complicações. O diagnóstico do parasita *Trichomonas vaginalis* pode ser realizado por cultura ou pelo exame de Papanicolau.

Os exames mais indicados nesses casos são as técnicas de PCR e cultura de secreção vaginal (MACHADO; SOUZA, 2012):

- A cultura de secreção vaginal ainda é o exame mais fidedigno na detecção do parasita, porém devido ao custo ser considerado alto, acaba não sendo aplicada

à rotina laboratorial, possui também o risco de contaminação do material por bactérias da flora vaginal;

- Papanicolau, segundo Freitas (2011): “O teste de Papanicolau detecta lesões precursoras do câncer uterino, este é o intuito deste exame, porém estados de inflamação e infecção também podem ser identificados. A citologia uterina é realizada como exame preventivo, detectando precocemente o câncer do colo do útero”. Ainda é um exame de baixo custo e pode ser realizado na atenção primária durante o pré-natal;
- Também é possível realizar exame de urina para identificação do protozoário. Esse método não é o de escolha para diagnóstico, mas eventualmente pode ser visualizado em um exame de urina (MACHADO; SOUZA, 2012);
- A PCR pode ser realizada para o diagnóstico da tricomoníase, leva até 7 dias para o crescimento do protozoário, assim sendo mais rápida que a cultura de secreção vaginal (JEREMIAS et al., 1994).

3.4.3 Tratamento

Ao ser diagnosticado o *Trichomonas vaginalis* o tratamento deve ser direcionado a gestante, bem como ao seu parceiro, já que se trata de uma IST, a fim de evitar complicações materno-infantil.

A profilaxia da tricomoníase é a mesma de outras Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST's) não virais. Deve-se ter o controle adequado através da triagem e posterior tratamento das mulheres e seus parceiros sexuais, favorecendo o controle da infecção e adoção de medidas educativas. (SANTOS, 2011).

O tratamento deve ser iniciado somente após o primeiro trimestre de gestação, visando erradicar esta doença completamente, a escolha do fármaco, posologia e via de administração deve considerar levar em consideração a dificuldade de manuseio, critério de cura e reavaliação do tratamento, nas grávidas assintomáticas o tratamento deve ser individualizado, as principais medicações são:

- Metronidazol 2g, via oral, dose única, medicamento de primeira escolha;
- Tinidazol 2g, via oral, dose única;
- Secnidazol 2 g, VO, dose única;
- Metronidazol de 250mg, via oral, de 8/8 horas, durante 7 dias;

- Metronidazol Gel a 0,75%, via vaginal, 1 vez ao dia (tratamento tópico), (PCDT, 2018).

O tratamento tópico é indicado principalmente para o alívio dos sintomas, mas pode ser prescrito para os casos de intolerância a medicamentos por via oral e a álcoolatrás. Os parceiros devem ser sempre tratados, juntamente com as gestantes e, com o mesmo medicamento e dose prescrita, as relações sexuais devem ser suspensas durante o tratamento para evitar a reinfecção. O consumo de bebidas alcólicas também deve ser suspenso, devido a interações medicamentosas com os imidazólicos, provocando possíveis quadros de mal-estar, náuseas, tonturas e outros. (BRASIL, 2015).

Casos sem tratamento ou infecções recorrentes, levam a quadros de prostatites, câncer uretral ou prostático nos homens, infertilidade e até mesmo parto prematuro nas mulheres. (MACHADO; SOUZA, 2012).

Vale ressaltar que a principal falha no tratamento não está relacionada ao medicamento, mas aos parceiros não serem tratados ou tratados de maneira incorreta.

3.5 Ações de enfermagem às gestantes acometidas por vulvovaginites.

De acordo com a Lei do Exercício Profissional da Enfermagem, Decreto n.º 94.406/87 e o Ministério da Saúde, o pré-natal de baixo risco pode ser inteiramente acompanhado pela enfermagem.

Como descrito na Lei n.º 7.498 de 25 de julho de 1986, que dispõe sobre a regulamentação do exercício de Enfermagem, cabe à enfermeira realizar consulta de enfermagem e prescrição da assistência de enfermagem; como integrante da equipe de saúde: prescrever medicamentos, desde que estabelecidos em Programas de Saúde Pública e em rotina aprovada pela instituição de saúde; oferecer assistência de enfermagem à gestante, parturiente e puérpera e realizar atividades de educação em saúde. (BRASIL, 2010)

Uma das queixas mais comuns nos acolhimentos prestados ao público feminino se trata do corrimento vaginal, Devido isso, cabe ao enfermeiro realizar, de forma sistemática a anamnese na cliente gestante. Segundo Brasil (2016) o levantamento de alguns dados é importante para orientar as condutas do enfermeiro frente às queixas ginecológicas, devendo este profissional sempre perguntar sobre:

- Fluxo vaginal: quantidade, coloração, aspecto, odor, fatores desencadeantes ou associados;

- Sintomas associados: prurido, irritação vulvar, sangramento ou exacerbação do odor após relação sexual, presença de dispareunia;
- Antecedentes clínicos/ginecológicos: uso de antibiótico de amplo espectro;
- Diabetes, gravidez interrogada ou confirmada;
- Abortamento ou parto recentes;
- Fatores de risco para infecção cervical: uso irregular de preservativo, múltiplas parcerias, nova parceria, parcerias com infecções sexualmente transmissíveis (ISTs);
- Período de início dos sintomas;

O exame físico detalhado, incluindo o toque bimanual quando indicado, é de extrema importância para a identificação de situações que vão desde aquelas tratáveis por meio de abordagem sindrômica até quadros de maior complexidade que possam necessitar de referência ou atendimento multiprofissional. (BRASIL, 2014).

A carência de informações, ou informações inadequadas sobre a gestação e o medo do desconhecido podem prejudicar muito a gestante, por isso, é de suma importância o esclarecimento de todas as dúvidas nas consultas de pré-natal de enfermagem. O esclarecimento a gestante e ao seu parceiro sobre as consequências materna e fetal caso a patologia não seja tratada corretamente também se faz necessária. (BONFANTI, G.; GONÇALVES, T. L., 2010).

Na assistência de enfermagem, cabe ressaltar um dos exames fundamentais realizado pelo profissional da enfermagem que é o Papanicolau. Popularmente conhecido como exame preventivo de câncer de colo de útero, é um exame de baixo custo, que identifica alterações neoplásicas no colo do útero, bem como alterações na flora vaginal. (BONFANTI, G.; GONÇALVES, T. L., 2010).

As vulvovaginites também são, possivelmente, pré-identificadas através de Abordagem Sindrômica (AbS), cuja classificação dá-se a partir de sinais e sintomas, como os descritos acima e que foram apresentados durante a avaliação clínica, informações estas necessárias para o correto manejo das pacientes, sendo bastante utilizado em países que apresentem serviços de saúde precários e/ou indisponibilidade de equipamentos e laboratórios para realizar exames. (BRASIL, 2015).

Para a realização do tratamento das vulvovaginites desse estudo, deve-se levar em consideração à idade gestacional e risco benefício ao binômio mãe-bebê. É importante que o tratamento estenda-se também ao parceiro. Soma-se também a eficácia do tratamento os cuidados de enfermagem voltados à promoção a saúde, direcionados à prevenir complicações na gravidez e parto.

5 CONCLUSÃO

Em virtude do que foi mencionado destacamos as problemáticas que fungos, bactérias e microrganismos podem causar a saúde do binômio mãe/bebê, as vaginoses (gardnerella e candidíase) e a infecções sexualmente transmissíveis (tricomoníase).

É de suma importância destacar a promoção, prevenção, educação e tratamento das devidas infecções. As queixas elevadas de VB e IST's mostra a necessidade de reeducar a população ao uso de métodos de barreira (preservativos) sobre infecções que podem ser transmitidas por relação sexual desprotegida e pela higienização íntima inadequada, levando-o sinais e sintomas desconfortáveis e desagradáveis para mulher. Porém as infecções podem ser evitadas se assim fizerem o tratamento correto e o uso de métodos certos para prevenir possíveis problemas futuros. Por isso, é necessário que haja uma profilaxia na atenção à saúde da paciente abordando não somente estratégias de prevenção, mas também a cura para o binômio com o respectivo diagnóstico e tratamento cauteloso para ela durante a gestação.

Vale ressaltar que o tratamento medicamentoso para o combate dessas infecções, devem ser aderidos por ambos os parceiros, evitando uma reinfecção e novos casos de residentes. Portanto, é dever do profissional de saúde prestar as devidas informações, pois facilita não só casos nossos com a reinfecção, através da promoção e reeducação para ambos, deixando a gestantes livre de possíveis de complicações durante a gestação, parto e pós-parto e prevenindo problemáticas para feto e recém-nascidos.

VULVOVAGINITE IN THE GESTURE: a literature review

ABSTRACT

Gestation represents in the life of the woman a phase marked by numerous physiological and sometimes pathological changes. One of the changes that can be observed is the change in the vaginal ecosystem due to the increase of the pH of this region, making the vagina a place prone to the installation of microorganisms that cause Infections and vulvovaginitis, especially candidiasis, trichomoniasis and Gardnerella, These infections represent a great risk for the mother and baby binomial in the gestational period, leading to obstetric and neonatal complications, thus increasing the risk of morbidity and mortality. Currently, the control of these infections is still a challenge to be reached by Brazilian public health. This research aimed to present vulvovaginal candidiasis, bacterial vaginosis caused by Gardnerella Vaginalis and trichomoniasis as the main vulvovaginitis in pregnant women highlighting its symptoms, diagnosis and treatment with a focus on the promotion and prevention of complications. This is a literature review of a descriptive and qualitative nature based on articles published in Portuguese from 2010 to 2019 available on the VHL, Google Academic, SCIELO and Pubmed platforms. In total, 20 articles were used to obtain the results. In the results, it was observed that the microorganisms present, in addition to very similar symptomatology, associated with pelvic pain, leucorrhea and vaginal odor, they also present simple and effective forms of treatment when diagnosed early. The maternal and fetal repercussions can be prevented through nursing guidelines and referral to the preventive examination whenever there are complaints by the pregnant woman or suspected by the professional regarding the presence of these infections. Condom use, even during gestation and partner treatment, should be emphasized.

Keyword: Vulvovaginitis. Complications in pregnancy. Maternal and fetal repercussions.

REFERÊNCIAS

BERNARDES, Wezimeire. **Candidíase em gestantes:** revisão da literatura. 2014. Disponível em: <www.webartigos.com/com/artigos/candidiase-em-gestantes-revisao-da-literatura/127092>. Acesso em: 9 maio 2019.

BOATTO et.al, Correlação Entre os Resultados Laboratoriais e o Sinais e Sintomas Clínicos das Pacientes com Candidíase Vulvovaginal e Relevância dos Parceiros Sexuais na Manutenção da Infecção em São Paulo, Brasil; 2007.

BONFANTI, G.; GONÇALVES, T. L. Prevalência de gardnerella vaginalis, candida spp. e trichomonas vaginalis em exames citopatológicos de gestantes atendidas no Hospital Universitário de Santa Maria-RS. **Revista Saúde**, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 37-46, jan./jun., 2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Controle dos cânceres do colo do útero e da mama.** 2. ed. Brasília; 2012. (Cadernos de Atenção Básica, 13).

BRASIL. Ministério da Saúde. **Infecções sexualmente transmissíveis:** o que são e como prevenir. Disponível em: <portalms.saude.gov.br/saude-dea-z>. Acesso em: 13 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas.** Brasil 2015.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Manual de acolhimento e classificação de risco em obstetrícia.** Brasília: Ministério da Saúde, 2014. Disponível em: <<http://portalsaude.saude.gov.br/images/pdf/2014/maio/29/Manual-de-ACR-em-Obstetriciaversao-26-de-maio--4-.pdf>>. Acesso em: 3 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde, Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais. **Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas para Atenção Integral às Pessoas com Infecções Sexualmente Transmissíveis.** Brasília: Ministério da Saúde, 2015. Disponível em: <http://www.aids.gov.br/sites/default/files/anexos/publicacao/2015/58357/miolo_pcdt_ist_22_06_2016_web_pdf_28406.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2019.

COSTA, et.al. **Doenças sexualmente transmissíveis na gestação:** uma síntese de particularidades. Rio de Janeiro, 2010.

COSTA, Mariana Carvalho; NERY, José. **Doenças sexualmente transmissíveis na gestação:** uma síntese de particularidades. Educação Médica Continuada 2010. Disponível em: <www.anaisdedermatologia.org.br>. Acesso em: 6 maio 2019.

COUTO et al. **Candidíase em neonatos:** uma revisão epidemiológica. v. 15, n. 4, 2011.

COSTA et al. **Doenças sexualmente transmissíveis na gestação:** uma síntese de particularidades. Rio de Janeiro: 2010.

GOMES, Ana Catarina; PIMENTEL, Kilma; SILVA, Tamires. Vaginose bacteriana (VB) ocasionada por *Gardinerella vaginalis*: características e possíveis complicações na gestação. **Brazilian Journal of Clinical Anallysis**, v. 48, n. 2, p. 165-169, 2016.

LIMA, Monaiza; Sampaio, Mariana; Santos, Bruno. A importância do diagnóstico precoce da tricomoníase e as principais técnicas utilizadas na confirmação da doença. **Revista Expressão Católica Saúde**, v. 2, n. 2, jul./dez; 2017. ISSN: 2526-964X.

MARQUES et al. **A consulta de enfermagem a mulher com vulvovaginites**: uma revisão. 2011.

MELO, A. C. et al. **infecção sexualmente transmissíveis rastreadas pela assistência pré-natal na atenção básica**. Jun. 2016.

RODRIGUES LMC, MARTINIANO CS, CHAVES AEP, AZEVEDO EB, UCHOA SAC. Abordagem às doenças sexualmente transmissíveis em unidades básicas de saúde da família. **Cogitare Enferm.** v. 16, n. 1, p. 63-9, 2011.

SANTANA et al. **A importância da realização do papanicolau em gestantes**: uma revisão de literatura. v. 1, 2013.

SOUZA, Guilherme; VIEIRA, Cristina; CAMPOS, Ana Aurélia, SOUZA, Eduardo. Tratamento das vulvovaginites na gravidez. **Femina**, maio/jun. v.40, n. 3, 2012.

VASCONCELOS et al. **Estudos comparativos entre terapia oral e local no tratamento de corrimento vaginais**: candidíase, tricomoníase e vacinoses bacterianas, v. 15, 2016.