

MONUMENTA

REVISTA DE ESTUDOS INTERDISCIPLINARES

VOLUME 2 - NÚMERO 3 - JAN/JUN 2021





**Faculdade
Guilherme
Guimbala**
APRENDO ENQUANTO ENSINA



MONUMENTA – REVISTA DE ESTUDOS INTERDISCIPLINARES

Publicação semestral da Faculdade Guilherme Guimbala

Volume 2, número 3, Janeiro-Junho de 2021 (ISSN eletrônico 2675-7826)

EDITOR-CHEFE

Charles Henrique Voos

COMISSÃO EDITORIAL

Charles Henrique Voos (FGG)

Moisés Alves Soares (UNISOCIESC e FGG)

Roselaine Pietra (FGG)

Caroline Sommerfeld-Ostetto (FGG)

Allan Henrique Gomes (FGG)

Rafael Mendonça (UNIVILLE e FGG)

Ícaro Gabriel da Fonseca Engler (UFPel)

Anthony Boanada-Fuchs (University of St. Gallen)

SECRETÁRIOS-EXECUTIVOS

Cíntia Chaicka

Nelson Nemes

REVISÃO

Nelson Nemes

FOTO DE CAPA

“Game Changer”, de Banksy (2020)

ARTE DE CAPA

Bruna Israel

Monumenta: revista de estudos interdisciplinares / Faculdade Guilherme Guimbala, Centro de Pós-graduação, pesquisa e extensão – CEPPE. – V. 2, n. 3 (jan./jun. 2021)-. Joinville-SC : FGG, 2020- . [online].

202 p.

Semestral.

ISSN 2675-7826 (online)

1. Interdisciplinariedade – Periódicos 2. Ciências Sociais. 3. Educação. 4. Fisioterapia. 5. Psicologia. 6. Terapia Ocupacional. I. Título. II. Faculdade Guilherme Guimbala-FGG III. Associação Catarinense de Ensino-ACE. IV. Centro de Pós-Graduação, pesquisa e extensão - CEPPE

Contato

Faculdade Guilherme Guimbala

Centro de Pós-graduação, Pesquisa e Extensão

Rua São José, 490 – Anita Garibaldi – Joinville/SC

CEP 89.202-010

Telefone: (47) 3026-4000

E-mail: ceppe@fgg.edu.br

Site: <http://www.fgg.edu.br/monumenta>

Sumário

Editorial6

Charles Henrique Voos

//Artigos

As fogueiras da segurança pública: patriarcado e violência de gênero contra as mulheres profissionais do setor público8

Camila Schlickmann Ribeiro; Elisandro Lotin de Souza

As características organizacionais e cidadãs da res pública romana e da república federativa do Brasil 36

Anir Gava; Victor Di Pierre Lima Mendes

Perfil epidemiológico da pessoa com Autismo na cidade de Joinville/SC62

Daiane Martins da Costa; Laura Teuber Furtado; Sheilla Blank

Programa de Atenção Integral a Crianças com Transtornos de Aprendizagem: uma proposta de intervenção 76

Andriele Chagas Machado; Kédma Karla Anacleto do Carmo; Caroline Evelyn Sommerfeld-Ostetto; Roselaine Maciel Regis Pietra

Reabilitação vestibular na prevenção de quedas em idosos..... 103

Fabiana Rita do Nascimento; Michel da Rosa Maggi; Bruna da Rosa Maggi Sant'Helena

Estágio supervisionado em Educação Física: experiência com a Educação de Jovens e Adultos 123

Sabrina Prats Raspini; Samantha Sabbag

A relação da cervical alta, forame jugular e pontos viscerais com a cefaleia primária e cervicogênica..... 142

Fábio Ribeiro do Nascimento; Taini Roell; Tayná Barauna

Processo de ensino–aprendizagem de estudante com atrofia muscular espinhal do tipo II numa escola municipal de Joinville/SC sob a ótica da Terapia Ocupacional 161

Pietra Tonet; Priscila Murtinho Deud; Jelson Budal Schmidt

Análise do abandono do estudante de ensino médio da rede pública estadual: trajetórias e repercussões em Joinville/SC..... 181

Larissa Tank de Jesus; Charles Henrique Voos

Editorial

Charles Henrique Voos

A Monumenta completa, com esta edição, o seu primeiro ano. Certamente, estes últimos 12 meses marcam uma expansão do periódico, tanto no seu número de pareceristas, como no número de instituições de ensino envolvidas nos pesquisadores que aqui publicam. Além disso, nossa página na *internet* também possui números expressivos e animadores para uma publicação iniciante: mais de 1500 visualizações de resumos e mais de 1.000 *downloads* de artigos completos. Contamos, ainda, com mais de 50 pareceristas, de várias regiões do Brasil, e com níveis distintos de titulação e de áreas do conhecimento.

Para esta edição, preparamos uma chamada com temática livre, sendo que recebemos 14 artigos, mas 9 apenas estão publicados, após seleção pelo processo editorial de *peer-review*.

Agradecemos, mais uma vez, ao corpo diretivo da Faculdade Guilherme Guilherme Guimbala, em especial aos senhores Guilherme Guimbala Netto e André Ricardo Rieper, pela manutenção deste projeto, e também aos pareceristas, aos autores e ao corpo editorial, que, juntos, enaltecem as potencialidades da pesquisa brasileira.

Boa leitura!

//ARTIGOS

As fogueiras da segurança pública: patriarcado e violência de gênero contra as mulheres profissionais do setor público

*The bonfires of public safety: patriarchy and gender violence
against professional women in the public sector*

Camila Schlickmann Ribeiro

Elisandro Lotin de Souza

Resumo: Este artigo trata da violência contra a mulher de modo macro, contextualizando-a ao longo da história, até chegar aos dias atuais, quando então se tratará da violência contra a mulher profissional de segurança pública. De acordo com os dados estatísticos levantados, verifica-se uma realidade até então obscura e pouco enfrentada, qual seja, as mazelas conservadoras dos espaços públicos, no caso, dos órgãos de segurança pública, e mais especificamente dos militares estaduais, categoria onde a autoridade, o poder, a subordinação e a submissão são tradicionais. Malgrado a incessante busca pela efetivação dos direitos das mulheres, os espaços públicos e, mais especificamente a segurança pública, encontra desafios primários quando se trata de violência de gênero.

Palavras-chave: Violência de gênero, segurança pública, mulheres.

Abstract: This article deals with violence against women in a macro mode, contextualizing it throughout history until it reaches the present day, when will it be treated, violence against professional women of public security. According to the statistical data collected, there is a reality that has hitherto been obscure and little faced, namely, the conservative ailments of public spaces, in this case, public security agencies, and more specifically of the state military, a category where the authority, power, subordination and submission are traditional. Despite the incessant search for the realization of women's rights, public spaces and, more specifically, public safety, it faces primary challenges when it comes to gender violence.

Keywords: Gender violence, public safety, women.

INTRODUÇÃO

A violência de gênero, aqui associada ao gênero feminino, e mais especificamente a mulher profissional de segurança pública, é fruto de um arcabouço de construções sociais que ultrapassa gerações. Apesar de ter ocorrido inúmeras mudanças no processo evolutivo que culminou com o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade, permanece ainda hoje, em pleno século XXI, como sendo um dos graves problemas sociais a serem enfrentados pela sociedade.

Neste artigo será realizada uma análise histórica sobre a desigualdade de gênero e violência, focalizando, na parte final, as mulheres policiais militares. Visa-se contribuir com reflexões e apontar o necessário desenvolvimento de políticas públicas customizadas que levem em conta as peculiaridades das instituições de segurança pública, em especial a Polícia Militar e as discussões acerca da questão de gênero. Para tanto, será desenvolvido num primeiro momento, uma contextualização histórica sobre a desigualdade de gênero. A seguir, uma análise da problemática no campo das instituições de segurança pública a partir de dados estatísticos, e por último uma reflexão crítica sobre a problemática na contemporaneidade e apontamentos para políticas públicas que visem à equidade de gênero na corporação militar.

A VIOLÊNCIA DE GÊNERO NA HISTÓRIA

Agressões físicas, sexuais e psicológicas, assim como o menosprezo contra a mulher, são uma constante e uma realidade que perdura há pelo menos 2.500 anos. Conforme Simone de Beauvoir, as “[...] mulheres [...] por mais longe que se remonte na história, sempre estiveram subordinadas ao homem” (BEAUVOIR, 1949, p.234).

Desde as sociedades primitivas, passando pelos tempos bíblicos, pelas grandes civilizações e por todos os momentos e fases da humanidade, o gênero feminino se vê às voltas com situações de afronta e violações a direitos. Tais violações são materializadas a partir de influências e orientações que se sustentam e sobrevivem a partir de dogmas sociais, culturais, religiosos, familiares e educacionais, os quais se manifestam a partir do patriarcado.

Historicamente é possível remontar, a partir de alguns recortes importantes, o caminho de violações a condição da mulher. Na Grécia antiga, berço da civilização ocidental, local de encontro dos mais renomados filósofos e pensadores, os quais ainda hoje influenciam o pensamento e o conhecimento humano ocidental, a subalternidade feminina figurava como regra, tida como algo natural, inclusive com espaços de atuação previamente delimitados para o homem e para a mulher. Aristóteles, por exemplo, ao descrever a mulher, colocava-a como fraca, sem energia, passiva, tendo por função, quase que exclusivamente apenas e tão somente a reprodução. Ou seja, o pensamento aristotélico reservava à mulher uma condição de subalternidade, condicionando-a a obediência e a submissão. Em sua obra atemporal “Política”, Aristóteles deixa claro o servilismo do gênero feminino em comparação com o gênero masculino:

A natureza distinguiu a mulher do escravo, porque não age de modo avaro, como os artífices [*technites*] de Delfos, que fazem facas para diversos fins; ela designa um fim específico para cada coisa.

Mas, entre os bárbaros, a mulher e o escravo confunde-se na mesma classe [...]. É [...] entre o homem e a mulher, e o senhor e o escravo, que se forma inicialmente a família [*oikía*];

[...]. Entre os seres, desde o nascimento, alguns são destinados ao comando, e outros à obediência; [...] o macho tem sobre a mulher uma superioridade natural, e um é destinado por natureza ao comando, e o outro a ser comandado. Esse princípio [observado em todas as espécies] necessariamente se estende também à espécie humana. (ARISTÓTELES, 2010, p. 54-55-61).

Como se verifica, o filósofo de Estagira justifica e consolida a exclusão da mulher, confinando-a ao lar e, embora por um lado a diferencie do escravo, pondo-a acima deste, por outro a coloca em patamares de igualdade quando a questão é submissão com relação ao homem, determinando que ambos (mulher e escravo) são naturalmente subalternos em relação ao seu senhor. Na lógica aristotélica, sobre o escravo pesa o poder do senhor na perspectiva da propriedade e do proprietário. Já sobre a mulher pesa a autoridade patriarcal do marido, esta exercida pelo macho em detrimento da fêmea, firmando assim um patriarcalismo que inviabiliza a mulher no sentido de a mesma exercer qualquer tipo de papel de destaque na Pólis, ou de igualdade em qualquer situação que se apresente, seja na família, na aldeia ou na cidade.

Ainda sobre os gregos e o trato para com a mulher ateniense e seu âmbito de atuação na sociedade, Friedrich Engels escreveu:

As donzelas aprendiam apenas a fiar, tecer e coser e, quando muito, a ler e escrever. Eram praticamente cativas [...]. Habitavam um aposento separado, situado no alto ou atrás da casa; [...] as mulheres se retiravam quando chegava algum visitante. Não saiam, as mulheres, sem que os acompanhasse uma escrava; dentro de casa, eram literalmente submetidas à vigilância; Aristófanes fala de cães molossos para [...] vigiar as mulheres, [...]. Em Eurípedes, a mulher é designada como *oikurema*, isto é, algo destinado a cuidar da casa (a palavra é neutra) e, além da procriação dos filhos, não passava de uma criada principal para o ateniense. O homem tinha seus exercícios ginásticos e suas discussões públicas, coisas que a mulher estava excluída; costumava ter escravas à sua disposição e dispunha, [...], de uma prostituição, [...], protegida pelo Estado. Aliás, foi precisamente com base nessa prostituição que se desenvolveram aquelas mulheres gregas que se destacaram do nível geral da mulher do Mundo Antigo [...]. Mas o fato é que, para se converter realmente em mulher, fosse preciso antes ser hetaira, constitui a mais severa condenação à família ateniense. (ENGELS, 2010, p. 85-86).

Como se percebe, se por um lado a mulher ateniense/grega, para ser realmente uma mulher detentora de liberdade, precisaria se prostituir, por outro havia uma condenação severa desta naquilo que os gregos viam como sendo o início da formação da Pólis, qual seja a família. Assim, a mulher deveria escolher em uma quase escravidão ou prostituir-se e assim se tornar reconhecida e liberta das amarras que a sufocavam, porém, criminalizada pela sociedade.

A comparação da mulher com o escravo e, portanto, a submissão desta, é mais fortemente colocada por Simone de Beauvoir, quando afirma que “[...] a mulher sempre foi, senão a escrava do homem, ao menos sua vassala; os dois sexos nunca partilharam o mundo em igualdade de condições; [...]” (BEAUVOIR, 1949, p. 266).

Ainda segundo a autora, a subordinação feminina também era encontrada em outros seguimentos:

Legisladores, sacerdotes, filósofos, escritores e sábios empenharam-se em demonstrar que a condição subordinada da mulher era desejada no céu e proveitosa à terra. Religiões forjadas pelos homens refletem essa vontade de domínio: buscaram argumentos nas lendas de Eva, de Pandora, puseram a filosofia e a teologia a serviço de seus desígnios, como vimos pelas frases citadas de Aristóteles e São Tomás de Aquino. Desde a antiguidade, moralistas e satíricos deleitaram-se com pintar o quadro das fraquezas femininas. (BEAUVOIR, 1949, p.304).

As religiões, nas suas mais diversas denominações corroboram e disseminam a lógica da inferiorização e submissão da mulher em relação aos homens. Exemplo claro desta condição pode ser encontrado no cristianismo, que, para além de responsabilizá-la pelo “pecado original”, impunha à mesma regras específicas e de cunho eminentemente machistas, como por exemplo, o fato de que a monogamia cabia apenas à mulher. Para o homem, a poligamia era algo natural e justificável na medida em que a descendência masculina

precisava ser mantida e, em uma suposta infertilidade da esposa, a união com outras mulheres por parte do macho possibilitaria a continuidade da prole do varão.

O resultado da construção do discurso subalternizador da mulher pela religião é vislumbrado no manual escrito pelos inquisidores em 1484: *Malleus Maleficarum*, ou O Martelo das Feiticeiras. Nele, as mulheres são representadas como aliadas ao Diabo em razão da sua fraqueza física e mental, que provém de uma falha inicial em sua criação, a partir da interpretação dada ao texto de Gênesis:

E convém observar que houve uma falha na formação da primeira mulher, por ter sido ela criada a partir de uma costela recurva, ou seja, uma costela do peito, cuja curvatura é, por assim dizer, contrária à retidão do homem. E como, em virtude dessa falha, a mulher é animal imperfeito, sempre decepciona e mente. (KRAEMER; SPRENGER, 2017, p. 94)

Por esta razão, é por meio do corpo feminino (bruxas) que o Diabo age, utilizando-as como instrumento para o mal. O adultério do homem, portanto, está justificado pelo perfil pecador e perverso das mulheres, de que fala Eclesiástico. A passagem remonta o castigo que é para o homem casar-se com uma mulher, apesar de ser um mal necessário. Em razão de ser o divórcio um pecado, o convívio com a mulher seria uma tortura necessária, não cabendo outra alternativa ao homem: ou comete adultério, ou suporta as brigas diárias. (KRAEMER; SPRENGER, 2017)

O teólogo e filósofo São Tomás de Aquino reafirma a compreensão cristã da mulher obediente, dócil e inferior, ao escrever em sua Suma Teológica, que:

Questão 92: Da produção da mulher.

Art. 1 – Se a mulher devia ter sido produzida na primeira produção das causas.

O primeiro discute-se assim. – Parece que a mulher não devia ter sido produzida na primeira produção das coisas.

Pois, diz o Filósofo que a fêmea é o macho falho, ora, nada de falho e deficiente devia existir na primeira instituição das coisas. Logo, nessa primeira instituição, a mulher não devia ter sido produzida.

Demais. – A sujeição e a diminuição foram subseqüentes ao pecado. Pois, à mulher foi dito, depois do pecado: [...]. Ora, a mulher tem, naturalmente, menor virtude e dignidade que o homem; pois, como diz Agostinho, sempre é mais digno de honra o agente que o paciente. Logo, a mulher não devia ter sido produzida na primeira produção das coisas, antes do pecado.

[...]. Ora Deus tinha presciência que a mulher havia de ser, para o homem, ocasião de pecado. Logo, não devia tê-la produzido.

Mas, em contrário, diz a Escritura: Não é bom que o homem esteja só, façamos-lhe um adjutório semelhante a ele.

[...].

Há dupla sujeição. Uma servil, pela qual o superior usa do súdito, em sua utilidade, e essa sujeição foi introduzida depois do pecado. Outra é a sujeição econômica ou civil, pela qual o chefe usa dos súditos para o bem destes: [...]. E assim, por essa sujeição, é que a mulher é naturalmente dependente do homem; porque este tem naturalmente maior discreção racional. (AQUINO, 2007, p.761-762).

O gênero feminino como sendo inferior ao homem é citado em outros trechos da Suma Teológica de Santo Tomás de Aquino, assim como em outras obras de diversos teólogos e filósofos cristãos ou de diversas outras denominações, referendando, portanto, o espírito de exclusão da mulher que norteia as religiões. Sustenta-se, portanto, uma cultura patriarcal e machista que percorreu séculos, levando muitas mulheres à morte e relegando as mesmas os direitos mais básicos do ser humano, inclusive o direito à vida e o direito de ser mulher.

O ódio e a misoginia pregados pelas religiões aprofundaram sobremaneira o sofrimento e a dor das mulheres, atingindo o seu ápice no

período da “Santa Inquisição”¹. Este movimento foi capitaneado pela igreja católica que levava aos “tribunais religiosos” todos contrários aos dogmas do cristianismo, sendo que as mulheres foram as mais afetadas, com centenas queimadas vivas acusadas de feitiçaria. Segundo Delumeau, as mulheres foram as mais numerosas em termos de repressão: “Entre 1606 e 1650, nos prebostados alemães de Luxemburgo, 31% de homens e 69% de mulheres foram levados à justiça por feitiçaria, mas nos prebostados valões apenas 13% dos homens e de 87% de mulheres.” (DELUMEAU, 1999, p.364-365).

A propósito do antifeminismo capitaneado pela igreja, Pierre Bourdieu declara:

Quanto à Igreja, marcada pelo antifeminismo profundo de um clero pronto a condenar todas as faltas femininas à decência, sobretudo em matéria de trajes, e a reproduzir, do alto de sua sabedoria, uma visão pessimista das mulheres e da feminilidade, ela inculca (ou inculcava) explicitamente uma moral familiarista, completamente dominada pelos valores patriarcais e principalmente pelo dogma da inata inferioridade das mulheres. Ela age, além disso, de maneira mais indireta, sobre as estruturas históricas do inconsciente, por meio, sobretudo da simbologia dos textos sagrados, da liturgia e até do espaço e do tempo religiosos (marcados pela correspondência entre a estrutura do ano litúrgico e a do ano agrário). Em certa época, ela chegou a basear-se em um sistema de oposições éticas que correspondia a um modelo cosmológico para justificar a hierarquia na autoridade do pai – e para impor uma visão do mundo social e do lugar que aí cabe à mulher por meio de uma verdadeira “propaganda iconográfica”. (BOURDIEU, 2017, p. 120).

As atitudes masculinas em relação ao “segundo sexo” não cessaram mesmo com a chegada da idade moderna e o florescimento de um “novo mundo”. A despeito do renascimento e das contestações e descobertas de então, a mulher

¹ Espécie de **tribunal** religioso, criado no século XIII (idade média), que condenava todos aqueles que eram contra os dogmas pregados pela **Igreja Católica** ou que eram considerados uma ameaça às doutrinas. Fonte: <https://www.estudopratico.com.br/santa-inquisicao-da-igreja-catolica/>. Acesso em: 04 nov. 2017.

continuava ainda a ser vista e tratada como, nas palavras de Jean Delumeau, “agente de Satã” (DELUMEAU, 1989)

É a partir do século XVIII, com as mudanças políticas e sociais oriundas dos processos de colapso dos modelos absolutistas e despóticos, que o gênero feminino começa a vislumbrar a aquisição de direitos. Em outras palavras, com os movimentos de passagem de um modelo religioso ou autoritário despótico de governo, abre-se também as discussões acerca da opressão masculina para com o gênero feminino. Segundo Simone de Beauvoir:

É somente no século XVIII que homens profundamente democratas encaram a questão com objetividade. Diderot, entre outros, esforça-se por demonstrar que a mulher é, como o homem, um ser humano. Um pouco mais tarde, Stuart Mill defende-a com ardor. Mas esses filósofos são de uma imparcialidade excepcional. No século XIX, a querela do feminismo torna-se novamente uma querela de sectários; uma das consequências da revolução industrial é a participação da mulher no mercado de trabalho produtor: nesse momento, as reivindicações feministas saem do terreno teórico, encontram fundamentos econômicos; seus adversários fazem-se mais agressivos. (BEAUVOIR, 1949, p. 310).

Não obstante a possibilidade de uma discussão mais propositiva acerca dos direitos da mulher iniciada no século XVIII, o fato é que, a despeito da boa vontade de alguns filósofos, novos empecilhos, desta feita econômicos, surgiram. Oriunda da revolução industrial, a possibilidade da participação da mulher no mercado de trabalho tornou-a concorrente do homem. Ou seja, mesmo com as “brisas” libertadoras que nortearam o final do século XVIII e início do século XIX, a mulher ainda permanecia com seus direitos não reconhecidos.

A este respeito, Beauvoir (1949) afirma que os homens da classe operária tentavam frear a libertação das mulheres, por vê-las como perigosas concorrentes, já que estavam habituadas a trabalhar por salários menores. O movimento antifeminista apelou não somente para a religião, filosofia e

teologia, mas para outras áreas do conhecimento, a saber: biologia, psicologia experimental entre outras.

A luta pela igualdade de gênero, iniciada de forma mais clara a partir da revolução industrial, continua no século XX e as décadas de 50 e 60 foram pródigas em termos de avanços e contestações sociais, inclusive no que tange às discussões de igualdade de gênero. Com o surgimento da pílula anticoncepcional uma nova fase nas relações milenares de dominação masculina surge, pois com o advento da pílula contraceptiva, os padrões de dominação monogâmicas e matrimoniais, forjados na família e na sociedade, sofrem um abalo, o que possibilita uma liberdade maior para as mulheres que, a partir de então, livram-se de uma das amarras de dominação mais profundas, qual seja, a questão sexual.²

A história das mulheres, suas agruras e suas lutas contra a dominação e submissão masculina não findaram com a contemporaneidade, mostrando-se cada dia mais necessária em função da banalidade e da espetacularização da violência que toma conta da sociedade do século XXI, em especial da violência contra a mulher. Sobre isso cabe citar a pesquisa “Visível e Invisível: a vitimização de mulheres no Brasil”, realizada pelo Instituto Data Folha, Instituto Avon e o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, divulgada em março de 2017 (FBSP, 2017) e que revelou que 66% dos brasileiros já presenciaram algum tipo de violência contra a mulher em seu bairro. Tem-se ainda, como resultado a da referida consulta, que para 76% das mulheres, a violência contra a mulher aumentou nos últimos 10 anos e que 61% das agredidas conheciam seu agressor, sendo a casa e a rua os locais mais comuns onde se consumam o ato violento.

Outro dado da referida pesquisa e que merece ser criteriosamente estudado, dá conta de que são as mulheres mais jovens as maiores vítimas de

² Não se desconhece as críticas sobre os contraceptivos orais acerca dos interesses envolvidos, a saber: o controle de natalidade, a eugenia e o determinismo biológico procriativo feminino, que denotou à mulher responsabilidade superior ao do homem no que tange à contracepção. No entanto, não se olvida que a possibilidade de controle do próprio corpo trouxe, no período, uma ideia de liberdade sexual para a mulher.

algum tipo de violência (59%), e que estas não tomam nenhum tipo de medida no sentido de contrapor a agressão sofrida. A pesquisa revela ainda que 40% das entrevistadas foram vítimas de assédio no último ano e as mulheres mais jovens são as maiores vítimas, pois dentre elas 70% já sofreram algum tipo de assédio. Abaixo o infográfico completo da pesquisa que desvela a realidade da violência de gênero no Brasil.

Como podemos perceber, vive em nosso país um sentimento de completo desrespeito à mulher. Em outras palavras, somos uma nação machista e extremamente patriarcalista, que cultua ideias sexistas e misóginas, as quais menosprezam e objetificam a mulher, tolhendo a mesma dos direitos mais básicos, incluindo aqui o direito à vida e, neste contexto, o debate e a conscientização acerca desta problemática faz-se necessário e de forma permanente, o que só ocorrerá com políticas públicas que abranjam todos e todas desde a mais tenra idade.

BREVE ANÁLISE HISTÓRICA SOBRE A VIOLÊNCIA DE GÊNERO E A LEGISLAÇÃO SOBRE O TEMA NO BRASIL

No Brasil o movimento feminista surge no final do século XIX e se estende ao longo das primeiras décadas do século XX. O movimento tem por objetivo central a reivindicação das mulheres pelo direito ao voto.

Com o golpe de 1937 o movimento feminista sofre um revés e enfraquece, situação que se estende até o início dos anos 70, quando então, inspirado por organizações feministas da Europa e dos EUA e apoiado pelos movimentos contestatórios ao regime militar, se reorganiza e passa a lutar junto com os movimentos de resistência contra o regime militar.

Em 1975 as Nações Unidas, ao lançar a década da mulher, coloca o debate da questão de gênero na pauta do mundo e das brasileiras, dando um novo fôlego, por assim dizer, na luta das mulheres por reconhecimento e igualdade.

No início da década de 80, com a redemocratização do Brasil, o tema da cidadania passa a fazer parte das agendas políticas e sociais. Neste contexto abre-se também um espaço para as discussões sobre as questões de gênero e a emancipação da mulher, com debates e proposição de legislações que de fato reconheçam a mulher com os mesmos direitos dos homens.

No Brasil, de maneira árdua, mesclando a luta contra o autoritarismo do Estado (ditadura militar) e o enfrentamento contra as discriminações, o movimento feminista vai ganhando espaço e conseguindo pequenos avanços mesmo que de forma indireta. Com a Constituição de 1988, houve a positivação do reconhecimento da igualdade de gênero, a teor do disposto no art. 5º que insere, por exemplo, a igualdade entre as pessoas (entre outros direitos), como sendo sustentáculo central da nação. Não obstante o mandamento constitucional que norteia as Constituições ocidentais, o fato é que a igualdade perante a lei continua a ser objeto de busca constante, principalmente em países em desenvolvimento ou de capitalismo tardio, como no caso do Brasil.

Ainda na Constituição Federal é preciso destacar que, para além das garantias concernentes aos direitos fundamentais, entre os quais a igualdade, tipificados no art. 5º, caput e incisos, a Carta Magna também nos traz a questão do não preconceito, acomodado no art. 3º, IV da CRFB/88, como sendo um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil. Já no artigo 1º, III, da Carta Cidadã, temos que um dos fundamentos da nação brasileira versa sobre a dignidade da pessoa humana. Acerca desta temática, Ingo Sarlet afirma:

Embora não se trate de um conceito completamente estranho à cultura política, filosófica e jurídica, a noção de dignidade da pessoa humana de há muito permeia o pensamento ocidental. Na tradição filosófica e política do período clássico, a dignidade (*dignitas*) da pessoa humana estava vinculada com o status social do indivíduo e de seu reconhecimento pelos demais membros da comunidade, de modo que se podia falar da existência de pessoas mais ou menos dignas de acordo com sua posição social. Em sentido diverso, o

pensamento estóico concebia as pessoas como igualmente dotadas de dignidade, que, nesta outra perspectiva, já era tomada por qualidade própria e inerente aos seres humanos e estava vinculada a ideia liberdade pessoal de cada indivíduo. Com o advento do cristianismo, acabou ocorrendo o fortalecimento da noção de dignidade como característica da própria essência ou substância da pessoa, atestada pela especial relação com Deus – por intermédio de Cristo – com a humanidade, destacando-se neste período o pensamento Boécio, ao introduzir a ideia de que uma pessoa é uma substância individual de natureza racional, posteriormente retomado por Tomás de Aquino. (SARLET, 2013, p. 121)

Como se percebe, a questão da igualdade, da dignidade da pessoa humana e do não preconceito são axiomas de nossa Constituição, os quais têm origem nos escritos filosóficos, religiosos e morais. Neste contexto o sentido axiológico e positivado de tais princípios não nos deixa qualquer dúvida, devendo ser uma “missão” de todos, enquanto sociedade, buscar a efetivação de tais premissas no Estado Democrático de Direito. Já por parte do Estado, este deve empenhar-se ao máximo na busca por proteção total a tais bens jurídicos que são como visto o sustentáculo do político, jurídico e moral que balizam o Brasil.

Para Luigi Ferrajoli, a dignidade da pessoa humana “[...], equivale ao primado da *pessoa como valor*, ou seja, do *valor das pessoas*, e, portanto, de todas as suas específicas e *diversas identidades*, assim como a variedade e *pluralidade dos pontos de vista externos por ela expressos*” (FERRAJOLI, 2014, p. 834, grifo nosso)

Luiz Francisco de Souza, em sua obra “Socialismo, uma utopia cristã”, informa que a ideia norteadora do movimento histórico da democracia é a de que as pessoas são sagradas e possuem direitos humanos fundamentais que necessariamente precisam ser promovidos e protegidos. No dizer do autor:

A primeira ideia fundamental é a afirmação do caráter sagrado de cada pessoa, que é única e irrepetível. Da

dignidade da pessoa humana e da natureza comunitária e social do ser humano decorrem os direitos humanos fundamentais, que devem ser promovidos e protegidos.

[...].

Há uma prioridade ontológica da pessoa sobre os bens e sobre a própria sociedade, por a sociedade (tal como o Estado, o ordenamento jurídico positivo etc.) deve ser estruturada de forma a assegurar a todas as pessoas uma vida plena, com todos os direitos fundamentais.

[...].

Da dignidade da pessoa humana e de suas necessidades decorrem os direitos subjetivos naturais, que, no fundo, são as necessidades (os interesses que devem ser juridicamente protegidos, os bens necessários para assegurar a todos uma vida digna) de cada pessoa, para que obtenham uma vida feliz. (SOUZA, 2003, p. 44-45).

Por fim, é preciso ressaltar que para além da Constituição e seus fundamentos que clarificam e protegem os direitos e garantias fundamentais, o que, por certo, inclui os direitos das mulheres, outras legislações infraconstitucionais reforçam a proteção à mulher e como exemplos pode-se citar a Lei nº 11.340/2006 (Lei Maria da Penha) e a Lei n.º 13.104/2015 (Lei do feminicídio), ambas em plena vigência. Destarte, estas carecem de uma efetiva implementação, tendo em vista que os dogmas patriarcais seculares ainda não foram definitivamente quebrados e superados no seio da sociedade, o que torna o Brasil um país que sistematicamente desrespeita os direitos das mulheres, não obstante as legislações gerais e específicas reconhecidas no mundo todo com sendo avançadas e modernas.

Do ponto de vista criminológico, é certo que a vigência de leis específicas não é suficiente para a superação da violência ou de qualquer discriminação no que tange às questões de gênero, exatamente por fazerem parte da estrutura patriarcal e de sociedade. No entanto, a necessidade de leis que visem a proteção das mulheres demonstra a imensa discrepância da garantia de direitos a este público, e demonstra a urgência de políticas públicas que atuem em campos outros daqueles previstos no Direito Penal.

Tendo por base a teoria marxista, a luta das mulheres por reconhecimento e emancipação é inócua, pois o Estado, com suas leis, nada mais é que um instrumento da burguesia moldado para manter o poder e a dominação de uns sobre outros, inclusive dos homens sobre as mulheres. Ao se analisar com mais profundidade a questão a partir da teoria marxista, podemos encontrar uma justificação teórica para as dificuldades da emancipação feminina, visto serem as mulheres, tais quais outras categorias, uma ameaça no sentido de romper com formas de dominação que moldam as sociedades ao longo dos tempos. Neste contexto cabe lembrar Pierre Bourdieu que desvela a precedência masculina perante a mulher a partir da dominação simbólica via estruturas de poder pensadas

[...] é preciso realmente perguntar-se quais são os mecanismos históricos responsáveis pela des-historicização e pela eternização das estruturas da divisão sexual e dos princípios de divisão correspondentes. Colocar o problema nestes termos é marcar um progresso na ordem do conhecimento, que pode estar no princípio de um progresso decisivo na ordem de ação. Lembrar que aquilo que, na história, aparece como eterno não é mais que o produto de um trabalho de eternização que compete a instituições interligadas, tais como família, a Igreja, a Escola e também, em outra ordem, o esporte e o jornalismo.

[...].

É contra essas forças históricas de des-historicização que deve orientar-se, prioritariamente, uma iniciativa de mobilização, visando repor em marcha a história, neutralizando os mecanismos de neutralização da história. Esta mobilização marcadamente política, que abriria às mulheres a possibilidade de uma ação coletiva de resistência, orientada no sentido de reformas jurídicas e políticas... (BOURDIEU, 2017, p. 7-8).

Em suma, a hierarquização patriarcal que submete a mulher, ocorre a partir de diversos fatores que encontram sustentação simbólica (ou não) em questões de relações de poder e de precedência, oriundas de estruturas culturais, religiosas, sociais e econômicas historicamente construídas (e

mantidas). Estas objetivam a sobreposição de uns sobre outros, no caso, do homem sobre a mulher e, na perspectiva de Bourdieu, a desconstrução desta realidade passa necessariamente pelo refazimento da história a partir de novos valores, os quais possibilitariam a mulher buscar novas realidades, estas mais justas e igualitárias.

A VIOLÊNCIA CONTRA AS PROFISSIONAIS DE SEGURANÇA PÚBLICA

As constatações acima ganham contornos de dramaticidade quando se verifica que nos órgãos responsáveis pela segurança pública, a questão da violência de gênero mostra-se um problema grave e não enfrentado pelos gestores ou mesmo pelo conjunto dos profissionais. Aqueles que deveriam moldar e nortear sua atuação e conduta tendo por base a legislação vigente e, neste sentido, defender e buscar a integralização dos direitos e garantias fundamentais de todos, independentemente de condição social, sexo, raça, etnia, ou qualquer outra forma de divisão existente, não o fazem.

No âmbito interno, há visível descumprimento dos axiomas constitucionais, externalizando-se a cultura patriarcal em detrimento das mulheres que labutam na segurança pública. Tal constatação é revelada pelo estudo do Fórum Brasileiro de Segurança Pública “As mulheres nas instituições policiais” (FBSP, 2015), que desvelou, no âmbito das instituições de segurança pública, uma cultura machista de desrespeito à mulher profissional.

O ambiente da segurança pública historicamente é um espaço dominado por homens conservadores, situação que é muito mais evidente no caso das instituições de segurança pública onde vige o modelo militarista de organização (Polícia Militar e Bombeiro Militar), o qual, tal qual o patriarcalismo e o machismo, se sustentam em dogmas seculares.

Para Norberto Bobbio, o militarismo “[...] constitui um vasto conjunto de hábitos, interesses, ações e pensamentos [...]; rejeita a forma científica e racional de efetuar a tomada de decisão e ostenta atitudes de casta, de culto, de autoridade e de fé (BOBBIO, et al, 2010, p. 748).

O modelo militarista como visto acima, leva em conta questões como autoridade, culto, casta e fé, os quais coincidentemente (ou não) também sustentam objetiva e subjetivamente o patriarcalismo e o machismo. Neste contexto, a presença de uma mulher nas organizações militares é tida quase que como uma invasão à um espaço destinado por natureza apenas ao seguimento masculino e suas simbologias e dogmas, ou seja, as organizações militares são o habitat do homem.

Bourdieu resume de forma muito pontual a lógica da dominação masculina a partir da separação socialmente construída entre o homem e a mulher, indivíduos que, a partir desta força separatista simbólica, ocupam espaços previa e naturalmente delimitados e que passam a ser naturais, dispensando, inclusive uma justificação.

A força da ordem masculina se evidencia no fato de que ela dispensa justificação: a visão androcêntrica impõe-se como neutra e não tem necessidade de se enunciar em discursos que visem a legitimá-la. A ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça: é a divisão sexual do trabalho, distribuição bastante estrita das atividades a cada um dos dois sexos, de seu local, seu momento, seus instrumentos; é a estrutura do espaço, opondo o lugar da assembleia ou de mercado, reservados aos homens, e a casa, reservada às mulheres; ou, no próprio lar, entre a parte masculina, com o salão, e a parte feminina, com o estabulo, a água e os vegetais; é a estrutura do tempo, as atividades do dia, o ano agrário, ou o ciclo de vida, como momentos de ruptura, masculinos, e longos períodos de gestação, femininos. (BOURDIEU, 2017, p. 22-23).

Mais à frente, o autor desvela as formas simbólicas de dominação masculina o que justifica, por exemplo, o fato de que as mulheres, a partir de uma construção legal consolidada, não serem bem vindas no meio militar e em outros espaços típicos e naturalmente pertencente aos homens:

AS DIVISÕES CONSTITUTIVAS da ordem social e, mais precisamente, as relações sociais de dominação e de exploração que estão instituídas entre os gêneros se inscrevem, assim, progressivamente, em duas classes de habitus diferentes, sob a forma de hexis corporais opostos e complementares e de princípios de visão e de divisão, que levam a classificar todas as coisas do mundo e todas as práticas segundo distinções redutíveis à oposição entre o masculino e o feminino. Cabe aos homens, situados do lado do exterior, do oficial, do público, do direito, do seco, do alto, do descontínuo, realizarem todos os atos ao mesmo tempo breves, perigosos, e espetaculares, como matar o boi, a lavoura ou a colheita, sem falar do homicídio e da guerra, que marcam rupturas no curso ordinário da vida. Às mulheres, pelo contrário, estando situadas do lado do úmido, do baixo, do curvo e do contínuo, são atribuídos todos os trabalhos domésticos, ou seja, privados e escondidos, ou até mesmo invisíveis e vergonhosos, como o cuidado das crianças e dos animais, bem como todos os trabalhos exteriores que lhes são destinados pela razão mítica, isto é, os que levam a lidar com a água, a erva, o verde (como arrancar as ervas daninhas ou fazer a jardinagem), com o leite, com a madeira e, sobretudo, os mais sujos, os mais monótonos e mais humildes. (BOURDIEU, 2017, p. 49-50).

As palavras do antropólogo e sociólogo francês que analisa e desvela a dominação masculina a partir do simbólico socialmente construído, para além de uma reflexão, traz também um caminho que explicaria ou justificaria o receio e a desconfiança, bem como os preconceitos dos militares para com as mulheres. Isso porque o modelo militar, como citado e definido por Bobbio, sustenta-se em lógicas de casta, autoridade, símbolos, força, armas e guerra, atos e atitudes tipicamente masculinas e desenvolvidas em ambientes naturalmente pertencentes aos homens, contrapondo-se frontalmente ao local

destinado à mulher (casa, cuidados com as crianças, ambientes monótonos, etc.).

A admissão de mulheres nos órgãos de segurança pública no Brasil só ocorreu na segunda metade do século XX. É o que nos informa o estudo “Mulheres nas instituições de segurança pública: estudo técnico nacional”, desenvolvido pelo Ministério da Justiça

A entrada de mulheres nas Instituições de Segurança Pública no Brasil é recente, somando pouco mais de 50 anos de história. De acordo com autoras que se dedicaram ao tema (Calazans, 2003, Soares e Musumeci, 2005), um marco para esse fato histórico foi a criação de um Corpo Feminino na Guarda Civil do Estado de São Paulo, em 1955. Posteriormente, já nos anos 1970, esse grupo foi integrado à recém-formada Polícia Militar do Estado de São Paulo. Ainda de acordo com o inventário realizado por Soares e Musumeci, foi também a partir dos anos 1970 que as Polícias Militares de outras unidades da federação passaram a incorporar mulheres aos seus quadros de pessoal, o que às vezes foi feito de forma unificada nos quadros masculinos e às vezes não. (MJ-SENASP, 2013).

Embora a mulheres tenham sido aceitas nas forças policiais a partir da década de 50, é só a partir dos anos de 1980, com a redemocratização, que elas começam a ocupar um maior espaço no universo das instituições de segurança pública (LIMA; BUENO; MOURÃO, 2015, p.215). Destarte, ainda hoje se verifica que maioria das organizações militares estaduais impõe limites percentuais que as tolhem de uma participação em pé de igualdade com os homens, o que por si só configura um preconceito institucional, e neste contexto cabe informar que “[...] segundo as estimativas, o percentual de mulheres nas policias militares ainda não chega a 8% (SENASP, 2013).

O processo de aceitação das mulheres nos órgãos de segurança pública foi sofrido e penoso e só ocorreu, segundo Luciene Albuquerque, Coronel da reserva remunerada da Polícia Militar de Minas Gerais, com vistas uma “humanização da instituição”. Ainda segundo a referida oficial, no início “Elas

sofreram, com muitas dificuldades, muita luta. [...], no Paraná, foi uma “luta armada” [...]. Elas tinham que lutar na marra, entrar na justiça, etc.” (MOURÃO, 2015, p.215).

A Major Tânia Pinc, da reserva remunerada da Polícia Militar de São Paulo que entrou na instituição em 1987, descreve assim a entrada das mulheres na instituição:

Quando chegamos ao quartel já percebemos uma mudança, porque, sendo um espaço de predominância masculina, tinham que adaptar toda aquela estrutura, de alojamento, sala de aula, etc. Nós fomos desalojando algumas pessoas e isso causou [...] resistência...

[...] a polícia não estava preparada para receber aquele grupo de mulheres. [...] os homens se sentiam intimidados com a gente, porque podíamos concorrer com ele, fazendo o mesmo trabalho.

[...].

[...]. Naquela época, [...] você tinha batalhões femininos na capital, onde só trabalhavam mulheres e com foco assistencialista. Elas estavam voltadas para tratar de crianças, idosos e mulheres. (MOURÃO, 2015, p.216-217)

A conturbada e inovadora aceitação das mulheres na Polícia Militar, ainda é motivo de luta e busca por um espaço próprio no campo da segurança pública. Acerca do tema, assevera Major Tânia Pinc:

[...] houve algumas mudanças. Elas são estruturais e a polícia hoje pode dizer: “A mulher tem o mesmo salário que o homem, ela tem a mesma ascensão, a mesma carreira”. Isso é verdade, se compararmos com o mercado de trabalho, onde a mulher ganha menos e as oportunidades são menores. Então, teoricamente, na polícia ela alcançou isso. Mas em relação ao espaço como profissional não mudou muita coisa de lá para cá. Essa entrada da mulher coincide com o período da redemocratização e me parece que a polícia se utilizou também disso para ceder a esse processo, para dizer: “Nós também estamos nos redemocratizando, estamos

abrindo espaço para mulher”. Mas, na prática do dia a dia, dentro dos quartéis, a mulher continua lutando por seu espaço profissional, e isso está muito no nível micro das relações, não aparece muito. Institucionalmente ainda falta um reconhecimento, uma valorização, a criação de um espaço mais apropriado para a mulher. [...]. Existe espaço para os dois, mas o espaço dela ainda não está definido, não está bem desenhado. Ela está tentando desenhar sozinha, às suas próprias custas, e muitas vezes sem o suporte da instituição. (MOURÃO, 2015, p.217-218).

O descrito acima pela Major RR Tânia acerca das dificuldades impostas à mulher no âmbito das instituições militares estaduais inicia antes mesmo de elas adentrarem nos quartéis, visto que a maioria das legislações atinentes aos policiais e bombeiros militares impõem percentuais limitadores de vagas para a entrada das mulheres nas instituições. Exemplo claro desta violência legalizada contra a mulher pode ser tirado da Polícia e do Bombeiro Militar de Santa Catarina, onde até recentemente o limite para a entrada de mulheres era de apenas 6% das vagas disponíveis em cada chamada de concurso público, situação que mudou em 2017 com a entrada em vigor da Lei Complementar nº 704 de 19 de setembro de 2017 (ALESC/Coord. Documentação, 2017). Ou seja, a discriminação de gênero nos órgãos de segurança pública inicia-se já com os editais dos concursos públicos para o provimento dos cargos de praças e oficiais.

Após superar a primeira e preconceituosa etapa para compor as fileiras das instituições militares, as mulheres iniciam seu curso de formação, curso este realizado em um ambiente onde toda a estrutura física e organização é idealizada por homens e para homens e que, inclusive, “[...] dispensa justificção [...]” (BOURDIEU, 2017, p 24), pois,

[...] a visão androcêntrica impõem-se como neutra e não tem necessidade de se enunciar [...]. A ordem simbólica funciona como uma [...] máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça: é a divisão sexual do trabalho, distribuição bastante estrita das atividades atribuídas a cada um dos dois sexos, de seu local, seu momento, seus

instrumentos; é a estrutura do espaço, opondo o lugar de assembleia ou de mercado, reservados aos homens, e a casa, reservada às mulheres; ou, no próprio lar... (BOURDIEU, 2017, p 24).

Como visto, cursar uma academia de Polícia Militar, para as mulheres, é desafio que se mostra hercúleo na medida em que as mesmas se encontram em um recinto que rechaça, de imediato, a presença feminina. A própria atmosfera que envolve o ambiente mostra-se reticente à presença de mulheres, o que fica comprovado quando, nos cursos, as alunas policiais são submetidas a situações de humilhações por conta de seu sexo.

As pesquisas e os estudos acerca do tema violência de gênero no ambiente da segurança pública são novos e necessitam ser aprofundados. No caso das instituições militares tal realidade se mostra mais grave na medida em que eventuais abusos são acobertados ou, na melhor das hipóteses são tratados com desdém, inclusive pela legislação militar, que não prevê, por exemplo, a questão do assédio moral no interior das unidades militares. Em caso de denúncia e comprovação, os tipos previstos amoldam-se nos arts. 174, 175 e 176 do Código Penal Militar: “Rigor Excessivo”, “Violência contra inferior” e “Ofensa aviltante a inferior” (CPM, 2017) respectivamente, a depender do caso concreto.

A pesquisa “As mulheres nas instituições policiais”, realizada pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública e pelo Núcleo de Estudos em Organizações e Pessoas da Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (FBSP - NEOP, 2015), demonstra números que denotam a realidade das condições e dos locais de trabalho que acometem as profissionais de segurança pública do Brasil.

A pesquisa feita de forma anônima revelou que 39,2% das mulheres entrevistadas e que desempenham suas atividades nas guardas municipais, na perícia criminal, no Corpo de Bombeiros e nas Polícias Civil, Militar e Federal, já foram vítimas de assédio, moral ou sexual (físico), dentro da instituição em que trabalham. Revelou ainda que destas mulheres, 12,8% afirmaram ter

sofrido humilhação ou desrespeito por parte de superiores hierárquicos e que 11,2% sofreram algum tipo de abuso por parte de colegas do mesmo nível hierárquico e tudo isso por conta de seu gênero. Por fim, 25,5 % das mulheres entrevistadas informaram já terem sido vítimas de assédio sexual por parte de superiores hierárquicos e apenas 11,8% das mulheres que sofreram os abusos informaram que denunciaram para as autoridades competentes, o que sugere um silenciamento de grande parte das vítimas.

Acerca das denúncias, é importante informar que 47,8% das entrevistadas disseram não haver nas instituições de segurança pública mecanismos formais para o registro da violência de gênero e 34,7% informaram que não sabem se existe algum mecanismo para denúncia de violência relacionada a gênero. Portanto, 82,5% das entrevistadas não saberiam ou teriam como reagir, caso fossem vítimas de algum tipo de violência de gênero.

É nos órgãos de segurança pública com ideologia militar que se encontram os maiores índices de violência contra a mulher policial. Tal afirmação parte da análise da construção feita até então acerca do modelo militarista de ser e viver e como a mulher (invasora) é vista nestas instituições. Ainda que estes sejam os maiores órgãos da segurança pública (maiores efetivos), apenas 27,9% das mulheres que responderam a referida pesquisa pertencem à Polícia Militar e ao Bombeiro Militar (30,4% eram da Polícia Civil, 18,7% da Polícia Rodoviária Federal, 22,7% da Polícia Federal, 38,6% da Perícia e 18,6% da Guarda Municipal). Isso demonstra o pequeno o número de mulheres nos órgãos militarizados de segurança pública e, destas, a pequena quantidade daquelas que se silenciam quando a questão diz respeito às violências sofridas.

As questões da violência de gênero nos órgãos de segurança pública ganharam repercussão e visibilidade quando da divulgação da pesquisa do Fórum Brasileiro de Segurança Pública em 2015, o que ocasionou uma série de matérias na imprensa sobre o tema. Uma das matérias de destaque foi veiculada pelo programa “Fantástico” da rede Globo, no dia 29/03/2015, sob o título: “Pesquisa diz que 40% das policiais já sofreram assédio sexual ou moral.

Maior parte das vezes quem assedia é um superior dentro das próprias corporações. Apenas 11,8% das mulheres nas polícias denunciam os abusos” (REDE GLOBO, FANTÁSTICO, 2015).

Outra matéria impactante sobre o tema foi feita em 23/03/2017, pela repórter Luiza Sansão do site “Ponte Jornalismo”. Sob o título: “Especial Assédios na PM: Mulheres são vítimas todos os dias” (PONTE JORNALISMO, 2017), a referida repórter entrevistou policiais militares femininas que relataram os abusos sofridos no interior dos quartéis. Abaixo o relato de uma das entrevistadas:

Assim como diversas colegas, eu sofri bastante assédio, tanto sexual quanto moral. Não hesito em dizer, apesar de não poder confirmar com dados concretos, que todas nós já passamos ou passaremos por algum tipo de assédio dentro da instituição, independentemente do estado”, diz Sofia*, de 27 anos, que neste ano completa sete anos como soldada da PMCE (Polícia Militar do Ceará) (SANSÃO, 2017).

O relato descrito acima, somado com a matéria do programa da Rede Globo, revela uma realidade de sofrimento das mulheres policiais militares, uma realidade que precisa ser externada para um devido enfrentamento do problema típico das instituições de segurança pública, em especial nos órgãos militares. Não obstante os discursos institucionais retóricos que tentam contrapor a realidade, esta é sustentada pelos relatos e pelas pesquisas.

CONCLUSÃO

A violência contra as mulheres atravessa a história da humanidade e se ampara em construções sociais, religiosas, culturais e econômicas, que sedimentam um patriarcalismo excludente e opressor, no qual homens, simbolicamente ou não, desrespeitam, agridem e humilham as mulheres.

Ao trazer este tema para o debate, a partir da realidade e com dados estatísticos que comprovam o preconceito, objetivou-se mostrar que malgrado a incessante busca pela efetivação dos direitos das mulheres, algumas questões ainda lembram os tempos pretéritos de desrespeito aos direitos humanos mais básicos, no caso, os direitos e garantias que têm por base as questões de gênero, sempre relegados e esquecidos.

Para além de externar os mecanismos de poder e dominação entrincheirados na sociedade que menospreza a mulher, outro objetivo do texto foi dar destaque à violência de gênero ocorrida nos órgãos de segurança pública. Isso porque, estes são locais onde, prima facie, a questão dos direitos individuais, direitos humanos, direitos sociais de todos, entre tantas outras garantias, deveriam ser respeitados, situação que não ocorre no caso das mulheres policiais.

Os dados estatísticos referentes à violência contra as profissionais de segurança pública ora apresentados desvelam uma realidade até então obscura e pouco enfrentada, qual seja, as mazelas conservadoras dos espaços públicos, no caso, dos órgãos de segurança pública, e mais especificamente dos militares estaduais, categoria onde a autoridade, o poder, a subordinação e a submissão são tradicionais. Os dados citados trazem à tona a necessidade de pensar políticas públicas customizadas que possam fazer frente à esta realidade nas instituições de segurança pública, inclusive a partir dos próprios homens, os quais são maioria nestes espaços.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AQUINO, Santo Tomás de. **Suma Teológica**. Tradução de Alexandre Correia. Transcrição da edição de 1936. Recuperado em 01 de junho, 2007, de <https://sumateologica.files.wordpress.com/2017/04/suma-teolc3b3gica.pdf.p.761-762>. Acesso em: 25 jul. 2021.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DE SANTA CATARINA. ALESC/Coord. Documentação. Lei Complementar 704 de 19 de setembro de 2017. Disponível

em: http://leis.alesc.sc.gov.br/html/2017/704_2017_Lei_complementar.html. Acesso em: 25 jul. 2021.

BOBBIO, Norberto. MATTEUCCI, Nicola. PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. Trad. Carmem C. Varriale, et al.; coord. Trad. João Ferreira; rev. Geral João Ferreira e Luiz Guerreiro Pinto Cacaís. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 13^o ed., 5^o reimpressão, 2010. Vol. 2: 656 p.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. [texto (tipo reduzido)] texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com alterações adotadas pelas Emendas constitucionais n^{os} 1/ 1992 a 88/2015, pelo Decreto Legislativo n^{os} 186/2008 e pelas Emendas constitucionais de revisão n^{os} 1 a 6/1994. 47. Ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

BRASIL. Ministério da Justiça (MJ). Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP). **Mulheres nas instituições de segurança pública: estudo técnico nacional** / Secretaria Nacional de Segurança Pública. – Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP), 2013. 184p. Disponível em : http://www.justica.gov.br/sua-seguranca/seguranca-publica/analise-e-pesquisa/download/estudos_diversos/4mulheres-na-seguranca-publica.pdf. Acesso em: 10 jul. 2021.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Trad. Maria Helena Kühner. 4^o ed. Rio de Janeiro: BestBolso, 2017.

CALAZANS, Márcia Esteves de. **A constituição de mulheres em policiais: um estudo sobre policiais femininas na Brigada Militar do Rio Grande do Sul**. Instituto de Psicologia. PPG Psicologia Social e Institucional. UFRGS. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre, 2003. 128 pág. Disponível em:

<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/2940/000379254.pdf?sequence=1>. Acesso em 25 jul. 2021.

CÓDIGO PENAL MILITAR. **DECRETO-LEI Nº 1.001, DE 21 DE OUTUBRO DE 1969**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del1001Compilado.htm. Acesso em: 20 jul. 2021.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Tradução Leandro Konder. 2 ed. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2010.

FERRAJOLI, Luigi: **Direito e Razão: teoria do garantismo penal**. Tradução Ana Paula Zomer Sica, et.al. 4 ed. rev. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2014.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **As mulheres nas instituições policiais**. 2015. Disponível em:

https://forumseguranca.org.br/publicacoes_posts/as-mulheres-nas-instituicoes-policiais/. Acesso em: 10 jul. 2021.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Visível e invisível: A vitimização da mulher no Brasil**. 2017. Disponível em:

https://forumseguranca.org.br/publicacoes_posts/visivel-e-invisivel-a-vitimizacao-de-mulheres-no-brasil. Acesso em: 00 jul. 2021.

GROSSI, M. P. **Identidade de Gênero e sexualidade**. Antropologia em Primeira Mão, Florianópolis, p.1-18, 1998. Disponível em: http://miriamgrossi.paginas.ufsc.br/files/2012/03/grossi_miriam_identidade_d_e_genero_e_sexualidade.pdf. Acesso em: 25 jul. 2021.

KRAEMER, Heinrich; SPRENGER, James. **O martelo das feiticeiras**. Tradução de Paulo Fróes. 28 ed. Rio de Janeiro: Record, 2017.

LIMA, Renato Sérgio de. BUENO, Samira (Orgs). **Polícia e democracia: 30 anos de estranhamento e esperanças**. São Paulo: Alameda, 2015.

MARTINS, Leonardo. Comentários ao artigo 5º. Direito Fundamental à Igualdade. *In*: CANOTILHO, J.J. Gomes; MENDES, Gilmar F.; SARLET, Ingo W.; STRECK, Lenio L. (Coords.). **Comentários à Constituição do Brasil**. São Paulo: Saraiva/Almedina, 2013.

MOURÃO, Barbara Musumeci. Diálogos sobre mulheres policiais. *In*: LIMA, Renato Sergio de, BUENO, Samira, (Orgs). **Polícia e Democracia: 30 anos de estranhamentos e esperanças**. São Paulo: Alameda, 2015.

Pesquisa diz que 40% das policiais já sofreram assédio sexual ou moral. **Programa Fantástico**. Globo. 29 de março de 2015. Programa jornalístico semanal de TV. Disponível em:

<http://g1.globo.com/fantastico/noticia/2015/03/pesquisa-diz-que-40-das-policiais-ja-sofreram-assedio-sexual-ou-moral.html>. Acesso em: 25 jul. 2021.

SARLET, Ingo W. Comentários ao artigo 1º, III. *In*: CANOTILHO, J.J. Gomes; MENDES, Gilmar F.; SARLET, Ingo W (Coords.). **Comentários à Constituição do Brasil**. São Paulo: Saraiva/Almedina, 2013.

SANSÃO, Luiza. **Especial Assédios na PM: Mulheres são vítimas todos os dias**. Site Ponte Jornalismo. 23 de março de 2017. Disponível em:

<https://ponte.org/reportagem-especial-mulheres-sao-vitimas-de-assedios-diariamente-na-pm/>. Acesso em: 10 jul. 2021.

SILVA, Walber Nogueira da. A crítica dos direitos humanos no jovem Marx. *In*, AUGUSTIN, Sérgio; LIMA, Martonio Mont'Alverne Barreto; BELLO, Enzo, (Orgs). **Anais do I Congresso Internacional de Direito e Marxismo**. Caxias do Sul, RS. Plenum, 2011. 816p.

SOUZA, Luiz Francisco de. **Socialismo: uma utopia cristã**. São Paulo: Editora Casa Amarela, 2003.

TAVARES, André Ramos. Comentários ao artigo 5º. Direito à Vida. *In*: CANOTILHO, J.J. Gomes; MENDES, Gilmar F.; SARLET, Ingo W.; STRECK, Lenio L. (Coords.). **Comentários à Constituição do Brasil**. São Paulo: Saraiva/Almedina, 2013.

Camila Schlickmann Ribeiro

Especialista em Direito Criminal e Segurança Pública e em Direito Constitucional. Docente no curso de Direito da Faculdade Guilherme Guimbala e mestranda em Educação pela Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. E-mail: camila.ribeiro@fgg.edu.br.

Elisandro Lotin de Souza

Mestre em Gestão de Políticas Públicas. Docente do curso de Direito da Faculdade Guilherme Guimbala. E-mail: elisandro.souza@fgg.edu.br.

Recebido em 6 de junho de 2021.

Aceito em 28 de junho de 2021.

As características organizacionais e cidadãs da res pública romana e da república federativa do Brasil

The organizational and citizenship characteristics of the roman public res and the federative republic of Brazil

Anir Gava

Victor Di Pierre Lima Mendes

Resumo: O objetivo deste trabalho é elucidar a formulação atual da República, com suas dificuldades normativas e práticas, além de denotar a semelhança dessa concepção com a criação romana de *Res Publica*, portanto, chegar a resposta da possível manutenção do conceito, ou, uma ruptura do termo teórico e da prática conceitual da coisa pública, com as mudanças sociais que decorreram do mundo. Por fim, com a finalidade de tornar clara a conquista de uma *Res Publica* mais abrangente e, ao mesmo tempo, mais leal ao conceito de coisa do povo, o artigo visa demonstrar o erro sistêmico, que enfrentamos, como brasileiros, da organização política com maior prática no mundo contemporâneo, através da análise das principais normas que transformam conceito teórico em prática política e cidadã da coisa pública com um olhar sublime sobre os direitos republicanos de Luiz Carlos Bresser Pereira.

Palavras-chave: República; Evolução histórica; Ruptura; Direitos republicanos.

Abstract: The main goal of this article is to unravel the current republic's structures with its normative and practical difficulties and show its resemble with the roman's creation *Res Publica*, that way reaching the answer to the possible maintenance of the concept, or the rupture of the theoretical term and the concept of the public good with the social changes inherent in the modern world. Still in order to make clear the achievement of a more far-reaching *Res Publica* and, at the same time, more loyal to the concept of common good, or expos a systematic error, that we, as Brazilians, face, of the most experienced political organization in the contemporary world, throughout the analyses of the main norms that transform the theoretical concept into practical politics of the public good, with a look over the republican rights from Luiz Carlos Bresser Pereira.

Keywords: Republic; Historic evolution; Rupture; Republican rights.

INTRODUÇÃO

A República se instaurou de forma massiva nas sistemáticas de governo do mundo atual se tornando uma inquestionável labareda, se comparada com a pequena chama de sua origem. No traçado da história, e concomitante evolução humana, é notável a diferença do conceito da *Res Publica*, daqueles que o deram origem, para o atual momento, onde identificamos a República como um sistema de governo nos moldes contemporâneos.

Contudo, a construção romana daquilo que veio a se tornar um fenômeno político dos últimos dois séculos se demonstra interessantemente complexa e completa, não permitindo espanto com a grandeza da conquista romana sobre outras nações, afinal, entre as entranhas da avassaladora nação romana estavam suas organizações sistemáticas, bélicas, cívicas e também políticas.

A historiadora Corassin (2001) inicia sua obra demonstrando, de pronto, a grande importância da organização social de Roma para se tornar a potência mundial que foi, e contextualiza:

A antiguidade clássica conheceu inúmeras cidades-Estados, mas Roma se destaca entre elas: conquistou o mundo, estabelecendo um império dos mais duradouros e estáveis de todos os tempos. Para compreender os aspectos mais importantes desse longo processo histórico, torna-se necessário estudar os fundamentos sociais do mundo romano. (CORASSIN, 2001, p. 07)

No âmago da nação romana, a esplêndida organização social dominou de forma eficiente e violenta o seu imenso território e valeu-se de formação e inovação técnica das mais diversas, e a frente de seu tempo, além de, de certa forma, caracterizar-se como uma nação maleável no que concerne a aceitação de povos diferentes. (CORASSIN, 2001, p. 08)

Para a história, a contribuição dos romanos foi indiscutivelmente incomparável, desde as suas próprias construções que servem até hoje como lugares de referida beleza, até a influência exercida sobre os maiores artistas da história. Entretanto, no âmbito político, a herança deixada se destaca pela percepção romana sobre como dirigir um Estado complexo e divergente nas demandas.

A REPÚBLICA ROMANA

Desde sua fundação em 753 a.C. até a deposição de Rômulo Augusto no século V d.C., a nação romana passou por diversas formas de organização, dar-se-á foco no período da República Romana iniciado no 509 a.C., tendo o seu fim datado no ano 27 a.C. com a proclamação de Caio Júlio Cesar Otaviano como príncipe/Augusto, que, apesar de manter certas instituições republicanas para evitar o título de rei, tinha poder de tal.

O surgimento deste conceito de República, que sobreviveu por dois milênios e meio e tornou-se o sistema de governo mais utilizado contemporaneamente, perdurou por aproximadamente cinco séculos de prática republicana na Roma Antiga, com presença de notáveis problemas, em suas últimas décadas, demonstrados através de guerras civis e dirigentes semelhantes a semideuses. Contudo, sua construção e execução possuíram diversos apogeus e, como sabido, influenciaram e basearam o sistema adotado hoje em todos os países republicanos.

O contexto histórico da primeira República, explica Corassin (2001, p. 18), dava-se pelo domínio monárquico do povo etrusco que já demonstrava sua complexidade através das impugnações de Sêrvio Tulio e suas reformas institucionais, dividindo a população em cinco classes com base na fortuna e aglomerando o máximo de *proletari*, famílias que não possuíam bens, que fosse possível, tendo em vista que a assembleia sistematizava seus votos através das centúrias, essas, por sua vez, eram mais fornecidas pela classe mais rica. Tal

formação etrusca permaneceu até o ano de 509 a.C. onde o regime de República foi instaurado.

A historiadora elucida entre as românticas versões de revolução:

A tradição romana apresenta a República como uma realização da aristocracia, que restaurou a “liberdade” de Roma ao expulsar o tirano. Na verdade a queda dos Tarquínios não aconteceu graças a um ato revolucionário, mas sim à complexa situação circunstancial da península Itálica, envolvendo as cidades etruscas, latinas e gregas. O ano de 509 a.C. marcou uma mudança de regime, como se verificou igualmente em outras cidades etruscas, nas quais as grandes famílias, exercendo seu poder, substituíram o rei por um colégio de magistrados, que provavelmente foram chamados de pretores e somente mais tarde de cônsules.

É da autora a conclusão de que a construção da República se deu como corolário social de uma série de requisições das famílias que detinham uma grande influência e que, após união com as demais, conceberam que sua vontade poderia igualar-se a sua influência. Nessa reforma do sistema político o Senado foi incumbido da direção de Roma, os senadores mantinham a política estrita entre eles, membros das famílias que excluíram a Monarquia. Ainda a *Res Publica* não tinha chegado ao seu apogeu, limitando-se apenas ao formato eleitoral e administrativo, sem de fato atribuir vontade política a todo o público.

Historicamente a deformação desta República fechada ocorre até o seu fim, onde os plebeus foram capazes em 108 a.C. através de um plebiscito proposto por um tribuno da plebe, atribuir a Mário o comando da guerra, atingindo um nível de poder público bem difuso entre todas as classes. Nesse ínterim, as administrações das coisas públicas alcançaram uma complexa e notável ramificação, delegando funções específicas a cargos eletivos. (CORASSIN, 2001, p. 58).

Assim, completa Corassin (2001, p. 26), havia o Senado, os magistrados e as assembleias do povo, sendo eletivos os cargos de magistrado, ramificados em duas espécies de cargo, passíveis de alteração os senadores, que tinha

cargos vitalícios, e as assembleias eram convocadas nesse período inicial pelos magistrados superiores. Este sistema de cargos políticos eletivos e senadores se contrapunham e equilibravam, tendo em vista a influência dos Senadores e a capacidade de um sensor, outra magistratura superior, em destituir um senador que agisse de forma condenável.

Cada instituição política tratava, de certa forma, de algum interesse público, desde a administração do tesouro e dos negócios públicos, taxa de impostos até o arrendamento das despesas do Estado, todas estas incumbências tinham diferentes executores. A eleição dos magistrados superiores, cônsules e pretores, detentores dos maiores poderes republicanos como convocação do Senado, assembleia, e manejo dos negócios públicos, e o controle da justiça, este do pretor e aquele dos cônsules, era feita por meio da assembleia de centúrias, os homens que eram recrutados pelo serviço militar. Havia ainda, a eleição dos magistrados inferiores pelas assembleias populares, que eram divididas em tribos regionais. Essa organização manteve-se por séculos, com alterações concernentes aos avanços imperialistas da nação romana, a união com outros povos e resultados de guerras e lutas sociais da classe detentora do menor poder republicano, a plebe.

Fato é, que para todas suas peculiaridades a República romana, sobretudo a dos primeiros três séculos, se demonstrou capaz de fornecer um dos modelos sistêmicos-políticos mais interessantes que a história contempla, e em seu âmago, mesmo ainda se demonstrando como uma sociedade desigual, escravista e pouco inclusiva de fato na vida pública com as classes menos abastadas, como os plebeus e as nações conquistadas, a República romana instaurou um dos sistemas mais complexos e relevantes para a distribuição de competências e para a conclusão do interesse público, mesmo que, em seu tempo, não seja de grande efetividade de integrantes da sociedade.

O CONCEITO DE *RES PUBLICA*

Tratando pontualmente agora do conceito sustentáculo desse regime inovador, é possível o enquadramento de diversas concepções, inclusive uma grega antecessora a *Res Publica* como demonstra Heloisa Guaracy Machado:

O princípio regulador das instituições passou a ser o *interesse público*, superior às vontades individuais: aquilo que os gregos chamaram de *to koinon* e que os latinos, dois séculos mais tarde, chamariam *Res Publica*, suplantou a velha religião. A nova ordem elegeu sufrágio o principal instrumento do governo, das instituições e regra de direito. As antigas constituições absolutas e imutáveis, calcadas nos ditames do culto religioso, foram substituídas por leis fixadas, mas flexíveis, suportes da legitimidade política. (MACHADO, 1995, p. 10-11)

De Corassin (2006 p. 276), extraímos que o termo *Res Publica* tem o significado literal de coisa pública e designa uma noção tanto jurídica quanto política. Além de que: “envolve uma organização institucional determinada por regras de direito, pela solidariedade e união dos cidadãos em uma comunidade; é a expressão política do povo em seu conjunto (*populus*)”. O interesse particular de um, alerta a autora, normalmente está subordinado ao interesse superior do conjunto, e, sentido desses termos, pode remeter a “Estado”, “administração do Estado”, “vida política”, “negócios públicos”.

Invariavelmente, a *Res Publica* indica a concepção de algo coletivo, um objetivo, ou bem público, algo que remete ao objeto metafísico de interesse, possuidores coletivos. Com este conceito dirigente a possibilidade de conceber sistemas que visam proteger ou consagrar com a certeza de um funcionamento administrativo e contextual-social se demonstra evidenciada. A interpretação do povo grego, aqui tratando de Platão e Aristóteles, os primeiros filósofos a indagarem de forma racional sobre o sistema dirigente de uma *pólis*, sobre o interesse comum os levaram a democracia absoluta, porém, que ainda atribui

conceitos e definições que serviram como base para seus sucessores. O povo romano, por sua vez, instituiu e consagrou um sistema de delegações de competências difusas, não necessariamente de maior número participativo de indivíduos, mas com a formulação de um centro teórico de agir do Senado aristocrático, com complexidade equivalente à sua grandiosidade, ignorando a concepção democrática e se atendo as instituições republicanas como a manutenção do interesse público.

Vale ainda situar a República Romana: o período considerado como República tardia sofreu de diversas formas, inclusive perdas relativas aos valores republicanos, tendo Cícero, que fora exilado após atuar como magistrado cônsul publicando *De Res Publica*, com a finalidade de tentar identificar um melhor conceito de coisa pública e os possíveis defeitos desta.

Como análise simplificada do conceito *Res Publica* da Roma antiga, suas influências e sistematizações da qual este item se submete se completarão com a apresentação de Aguiar sobre o tema em seu artigo “Sobre a Definição de *Res Publica* em Cícero (Rep. 1.39)”, onde é extremamente completo e preciso em suas afirmações como estudioso de Cícero, e sua interpretação com conceito de *Res Publica* por um dos maiores pensadores romanos (AGUIAR, 2018):

É através de Lúlio (Rep. 1.31-33) que a motivação daquela *disputatio* aparece: o estudo a respeito da *Res Publica* – do melhor tipo, e de suas características – serve acima de tudo para melhor compreensão da situação presente, com vistas à solução das questões colocadas em seu tempo. Desde logo encontramos uma das ambivalências do termo *Res Publica*: é o arranjo institucional de uma *civitas*, como Cipião explicará adiante, uma comunidade política; também é para Lúlio a coisa comum, aquilo que interessa a todos os “condôminos” da vida pública e política. (AGUIAR, 2018, 148)

Havendo concluído a breve exposição do conceito de *Res Publica* e sua contextualização necessária cabe exportar essa abordagem para ao âmbito não institucional, ou seja, o cidadão.

A PRÁTICA DA CIDADANIA NA REPÚBLICA ROMANA

Como supracitado, a noção de bem comum, interesse público, deve ser adquirido de alguma fonte, que seja precisa, e na medida do possível, denote de máxima semelhança com o conceito em sua teoria. A organização do sistema republicano da Roma Antiga continha as assembleias populares, e destas reuniões se obtinha o que os cidadãos romanos consideravam o que seria de conotação positiva ou negativa ao comum da nação.

Explica a historiadora Corassin (2006. p. 271-287), que o objetivo das assembleias era de fato exprimir a vontade pública, mesmo, como já explicada, não havendo uma democratização dos votos:

Como soldado e contribuinte, o cidadão romano não é sujeito passivo que obedece simplesmente; como parte do *populus Romanus* ele é dotado de autonomia e iniciativa. As ordens dadas pelos que governam devem expressar o que o povo quer; é nas assembleias que o cidadão se exprime pelo voto acerca dos assuntos de interesse comum. Para conhecer essa vontade, o sistema é perguntar diretamente aos interessados: convocar a assembleia do povo é apenas reunir num espaço restrito todos aqueles que têm esse direito e consulta-los. (CORASSIN, 2006. p. 271-287)

Torna-se explícito que, equivalente com os valores da época, a República era praticada e pautava-se principalmente nos cidadãos romanos, que, por sua vez, eram congruentes com o peso que lhes era fornecido.

A construção do cidadão romano dava-se pela imagem do indivíduo que se guiava pelas ações que tinham uma axiologia pública, era necessário que sua moral fosse apresentada pela sua atuação pública, independente do cargo ou posição social que este ocupava. Ou seja, era necessário expressar interesse por aquilo que era considerado público, fazendo o possível para se apresentar nas assembleias e praticar com o prestígio sua cidadania.

Desde a formação do indivíduo no seu âmbito familiar, explica Corassin (2006, p. 271-287), era dever do pai e da mãe, antes da função paterna e materna, executar a função cívica e ensinar os valores e morais da República. Desse modo, imagem de indivíduo ideal era aquela que compartilha dos interesses e necessidades da Cidade-Estado, tornando-se antes de subjetivo, coletivo.

Continua a autora:

O ideal é formar a consciência, inculcando um sistema rígido de valores e morais também um estilo de vida, com o devotamento total da pessoa e do interesse individual à comunidade. Há o desejo de obter glória, não como uma realização do indivíduo, mas subordinada ao bem e à salvação pública. O homem que salva a pátria em perigo e em circunstâncias difíceis é considerado o ideal. O *salus publica*, o interesse de Roma, deve ser a norma da *virtus* do cidadão. A educação moral era alimentada pelos exemplos fornecidos à sua admiração. (CORASSIN, 2006. p.271-287)

Exercer as funções cidadãs que o indivíduo possuía, em sua prática, era de certa forma difícil, contudo, era o que havia de ser feito e esta era a formação moral dos romanos, o seu papel para com a República vinha em primeiro lugar, afinal, o comum, se bem observarmos, depende do individual. A Cidade-Estado exige muito de seus integrantes, ao mesmo tempo, em que possibilita melhor vida destes, por exemplo, isentando de impostos os cidadãos romanos, política datada em 167 a.C.

A conclusão desta moral é a cidadania confundindo-se com a vida diária do indivíduo, assemelhando-se exercer a sua função cidadã de pagar os impostos, comparecer às assembleias e fornecer seu voto com suas atividades básicas diárias, o arado, a colheita ou o trabalho, seja este qual for. A prática da República Romana se consumava pelo caráter público do indivíduo.

A REPÚBLICA CONTEMPORÂNEA

Contemporaneamente, a República é pautada em um sistema eletivo de cargos políticos que exercerão, dentro das suas atribuições, uma representação da vontade do interesse público. A complexidade social dos dias atuais abriga uma equivalente dificuldade nos termos do sistema de governo, contudo, cabe esta definição para o tema proposto.

Inicialmente é clara a funcionalidade do sistema republicano, e demonstra semelhança com o que se foi criado baseado nos respectivos contextos. Em meios práticos a semelhanças entre os sistemas passados e remotos com as Repúblicas atuais é de fato uma impossibilidade, algo que Machado (1995) alerta, entretanto, revisitado o conceito daquilo que fora criado e já deixara de existir, deve ser um exercício de contemplação do esqueleto do que se forma com base nesta criação:

As heranças culturais clássicas não devem ser consideradas meras “sobrevivências” de uma sociedade remota e amorfa, condenada ao desaparecimento; ao contrário, elas constituem vivências vigorosas, sempre renovadas no decorrer da dinâmica histórica, cuja atualização vai refletir as especificidades de contextos sociais diferenciados, que obedecem a racionalidades distintas. Não podemos comparar *stricto sensu* sociedades pré-industriais, como o mundo greco-romano, e a sociedade brasileira, inserida nos quadros do capitalismo internacional; é sabido que cada cultura deve ser considerada na sua peculiaridade, o que torna imperativa a elaboração de um campo teórico coerente sobre o mundo antigo. (MACHADO, 1995, p. 8)

Cabe, contudo, havendo acolhido o conceito deste mundo antigo, compreender sua permanência por meio das atualizações feitas pela necessidade do contexto histórico e sua respectiva evolução. A *Res Publica* romana possuía suas peculiaridades, não abrigava uma democracia, os votos sobre o que interessava ao público não representavam, possivelmente, a

vontade da maioria, pelo processo de votação ser executado pelo sistema de centúrias. Por outro lado, sua concepção de público e interesse coletivo é sólido e deu forma à todas as Repúblicas contemporâneas.

Esta semelhança¹ pode ser encontrada em diversos autores que, com coragem, elucidam um conceito de coisa pública ou governo republicano com moldes nesse primeiro, sendo Montesquieu um exemplo desta tentativa muito bem-sucedida: “Para descobrir sua natureza, basta a ideia que os homens menos instruídos têm deles. Suponho três definições, ou melhor, três fatos: o governo republicano é aquele no qual o povo em seu conjunto, ou apenas uma parte do povo, possui o poder soberano [...]”. (MONTESQUIEU, 2000, p. 19)

A concepção de República do prestigiado autor francês preserva aquilo que os gregos/romanos criaram, com a composição de um governo que se maneje por meio da vontade do povo, atribuindo a característica de soberano, evoluindo uma naquilo que já se imaginava e almejava na construção arcaica do termo *Res Publica* e que hoje é alocada na nossa Carta Magna, no parágrafo único de seu primeiro artigo: “Todo poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição”. (BRASIL, 1988)

A profundidade dos sistemas políticos conhecidos nos dias atuais, que derivam da concepção republicana de governo não necessita ser elencada, tendo em vista a clareza com que nos é apresentada diariamente com a vivência sobre um regime político nestes moldes. Pontualmente, o que vale ser mencionado é

¹ Recapitulo a transparência da finalidade de conceber uma semelhança daquilo que fora criado com o que é executado em nossa contemporaneidade, a finalidade volta-se para aquilo que fora desejado na criação do conceito de *Res Publica*, e o que é desejado atualmente nos sistemas de governos nos dias atuais. Seria desleal a comparação, e como Roberto Janine Cardoso contempla na apresentação do O Espírito das Leis “Essa afirmação precisa ser feita com cuidado, porque nestes quase dois séculos e meio as coisas públicas mudaram tanto que parece excessivo supor uma continuidade, por menor que seja, vindo de Montesquieu a nossos dias: a monarquia absoluta desapareceu dos países onde transcorre a história mais visível do mundo, da mesma forma que deixaram de existir parlamentos como aquele em que militou nosso autor, o de Bordeaux, órgãos que embora fossem fruto do privilégio impediam o poder régio de se tornar absoluto, e por isso desempenharam importante papel no pensamento de Montesquieu; e no entanto certos pontos de sua filosofia continuam sendo basilares para toda a reflexão que pretenda ser rigorosa sobre a política.”. Atendo-me aos pontos basilares, trabalho e comparo-os.

os princípios republicanos que nos envolvem como brasileiros, algo que pode ser interpretado como o espírito revitalizado *da Res Publica* romana evoluída e atualizada com o passar dos séculos. Diante desta necessidade, abraça-se a sobre o princípio republicano abarcado na nossa Constituição, com uma perspectiva mais técnica, porém, ainda muito espirituosa de Silva:

[...] forma republicana implica a necessidade de legitimidade popular do Presidente da República, Governadores de Estado e Prefeitos Municipais (arts.28,29, I e II, e 77), a existência de assembleias e câmaras populares nas três órbitas de governos da República Federativa (arts.27, 29, I, 44, 45 e 46), eleições periódicas por tempo limitado que se traduz na temporariedade dos mandatos eletivos (arts.cits.) e, conseqüentemente, não vitaliciedade dos cargos políticos como base das prestações positivas que venham a concretizar a democracia econômica, social e cultural, a fim de efetivar na prática a dignidade da pessoa humana. (SILVA, 2005, p. 102)

Desta égide conserva-se o intento romano de organizar de forma a permitir que o interesse público seja o centro dos programas políticos, independentemente de qualquer indivíduo que tenha o planejado, pois, sob suas ações está a concretização da democracia, como cita o autor, e interesse comum, este trazido na Constituição Federal através do artigo terceiro aludindo com todo o seu caráter democrático e republicano os objetivos da República Federativa do Brasil:

Art.3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I – construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II – garantir o desenvolvimento nacional;

III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. (BRASIL, 1988)

Verifica-se que é possível discernir em nosso regime político, ou seja, o conjunto de instituições e princípios que regem a concepção política de nosso Estado, um princípio democrático aportado na soberania popular que enrijece a vontade do público. Toda a espiritualidade dos gregos e romanos é identificada em nossa concepção de política, desde a concepção constitucional até a teoria fundada nos conceitos mais atuais de interesse público e sistema republicano de organização estatal. (SILVA, 2005, pp. 124-125)

A CIDADANIA NA REPÚBLICA ATUAL

A fundamentação de um Estado republicano consiste na evocação da *res populus*, derivado da *populus*, termo que se encontra na concepção de Cícero de República, adotar-se-á a exposição deste conceito feito por Márlio Aguilar (2018, p. 158): “multidão congregada de homens qualificadamente associada (*sociatus*) pela existência de um *iuris consensus* e de uma *utilitatis communio*”, o público que se reúne em prol de uma vontade unificada e com objetivos de se preservar, ou seja, os integrantes de uma República que almejam permanência neste sistema. O conceito, apesar de difícil interpretação e conjectura prática, reúne o que se consegue descrever como hipótese de um conjunto de cidadãos que, unidos, possuem suas respectivas funções e determinações organizacionais, e, desta forma pretendem prosseguir, havendo determinações organizacionais que visem o interesse público e a vontade de todos expressa na organização.

De forma que independente da era onde determinada República se encontra, há de se haver o *populus* e, como consequência, a *publica*. A problemática se encontra na ideia de que sendo o conceito intrínseco à coisa pública, a concepção de *populus* deve possuir seus requisitos, não só conceituais, mas práticos. Não havendo, por exemplo, uma congregação de indivíduos que possuem *consensus*, termo que indaga uma necessidade de

participação mínima dos cidadãos, a praticidade de um governo republicano se denota um fato.

Não se atendo a conjecturas linguísticas, pode-se conceber a ideia de que completude da coisa pública desponte como um resultado, algo que se atinge quando, e somente quando, elementos específicos são conectados. Essa afirmação não necessita, de certa forma, de alguma idealização profunda, tendo em vista a necessidade de haver um povo, um Estado, ou para os povos arcaicos, Cidade-Estado, e um desejo de se organizar. Porém, diante destes elementos a praticidade da República se compõe com a ação do *populus*, contribuir, no mínimo, como os impostos exigidos para a boa administração do Estado, e na máxima, exercer a cidadania em todos os âmbitos, individuais e sociais. Como já exemplificado, o cidadão romano, *populus Romanus*, se formava individualmente com valores coletivos, desde seu berço e primeiro contato social com a família já lhes era empregado o valor da *civitas*, aquilo que se exercia para com a República.

A cidadania se faz presente no contexto organizacional atual e possui certa prioridade teórica, a construção desse conceito é tida como um processo que arrecada consigo diversas definições e requisições práticas a instituições políticas. Tal qual feito em relação aos demais conceitos trabalhados neste estudo, não cabe, em espaço e em competência, o aprofundamento da teoria. Contudo, se faz necessário a conceituar e tentar tornar explícita a intenção do uso deste tão aclamado e pronunciado conceito.

O conceito de cidadão e cidadania vem adquirindo particularidades: Baracho (1995) explica que tal abstração não se esgota na compreensão de ser cidadão aquele que participa dos negócios da cidade, os homens passaram da situação de sujeitos para a de cidadãos, sendo que, na França somente em 1830 a palavra “sujeito” desapareceu dos documentos oficiais.

Continua o autor, sobre a especificidade do conceito adjunto das sociedades atuais, mencionando que as sociedades humanas constituem a justaposição de indivíduos e são feitas para os indivíduos, para assim

assentirem sua felicidade. Cada homem tem uma identidade, irreduzível àquela que pertence aos outros, sendo que o direito deve reconhecê-la e protegê-la. A primazia do indivíduo completa-se pela noção de que todos os membros da sociedade são iguais por essência. (BARACHO, 1995)

Ademais, o conceito de cidadania é também presente na Carta Magna de nosso Estado, apresentado como fundamento organizacional do país, o que demonstra a sua relevância e a necessidade de efetivar a prática deste conceito em sua máxima:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

I - a soberania;

II - a cidadania;

III - a dignidade da pessoa humana;

IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;

V - o pluralismo político.

Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição. (BRASIL, 1988)

O que Cícero deixou entrelinhas, como mais uma demonstração de uma evolução espirituosa da composição da *Res Publica*, foi tratado de ser teorizado e assegurado em todos os Estados que possuem qualquer semelhança com uma República ou Democracia. A cidadania compõe, em teoria, o conceito de um sistema que vise manejar o interesse público, pois, é através de práticas cidadãs que se exprime esse interesse, que se objeta nos casos de não demonstração desse interesse e é com a segurança da cidadania que se assegura que o organismo República funcione de forma perfeita. No âmago de qualquer instituição republicana há o cidadão, aquele que deseja ter sua vontade expelida pela organização política de alguma forma na sua vida.

Atualmente nota-se um viés de produção intelectual voltado para os direitos dos indivíduos em todas as suas esferas e gerações, reflexo responsivo ao século passado e suas respectivas guerras e problemas ocasionados à vida humana pelos governos responsáveis por estes acontecimentos. Isso levou a uma robusta gama de teorização de direitos fundamentais, cidadãos, inclusivos, dentre outros gêneros, sendo este um dos maiores frutos de nosso tempo. Contudo, a quebra de paradigma trazido, entre o estudo dos direitos ao seu “oposto semântico”, para aquilo o que, como cidadão, se deve fazer incumbiu certas inseguranças do ponto de vista institucional. Violi, partilhando destas inseguranças, indaga Bobbio sobre este fato e possui uma resposta perspicaz sobre o tema:

Existe uma razão histórica que explica por que prevaleceu no pensamento político o estudo dos direitos. Na história do pensamento político, o problema do poder, ou seja, da relação entre governantes e governados foi tratado sobretudo *ex parte principis*. Analisar o problema do poder *ex parte principis* significa analisá-lo do ponto de vista dos direitos dos governantes e não do ponto de vista dos direitos dos cidadãos em relação aos governantes. (BOBBIO; VIROLI, 2007, p. 48)

Esta mudança de perspectiva permitiu uma análise mais concreta do que é possível, por parte do cidadão, ser exigido pelo Estado. Como contra argumenta Bobbio, boa parte das discussões e formulações da filosofia política pautaram-se na obrigação política do indivíduo ingresso em determinado Estado. (BOBBIO; VIROLI, 2007, p. 49)

Por conclusão, nota-se uma despojada evolução no que concerne todos os elementos intrínsecos à República, notadamente avançamos paralelamente com a história nossos conceitos de *Res Publica*, contudo, em sua prática é perceptível uma falha, sobretudo no Brasil, na execução daquilo que caracteriza como *res populi*, o que acaba por ser incompatível com a evolução teórica que alcançamos sobre a perspectiva do conceito arcaico.

A PROBLEMÁTICA DA REPÚBLICA BRASILEIRA

Paralelamente, os problemas sociais decorrentes das conclusões de ações pautadas no interesse comum se demonstram cada vez mais profundos e intrínsecos à nossa cultura. Não é incomum as notícias de corrupção e outros crimes ligados à *res populi*, aquilo que se demonstra do povo passou a ser cada vez menos respeitado e o conceito de coisa pública começou a falhar esporadicamente em diversos âmbitos, e classes, tendo em vista que a corrupção se alastra na sociedade brasileira dispersamente e, aparentemente, não possui poucos culpados.

Atribuir uma resposta ao problema da corrupção vivenciado atualmente no país necessita mais que uma mera aplicação de conceitos e análises intertemporais. Neste ponto a objetivação é remontar a diferente compreensão daquilo que é considerado coisa pública pelos integrantes da nossa amada pátria. A concepção da análise se demonstra, de certa forma, simples de conceber, contudo, difícil é a conjectura para contribuir, de certa forma, com algum ponto de vista positivo ou esperançoso em relação ao que, como cidadãos brasileiros, compreendermos sobre os bens públicos, suas concepções, requisitos de manutenção e assim por diante.

Inevitavelmente, os defeitos que enfrentamos em nossa República não são de forma alguma recentes e inovadores, Corassin (2006. p. 271-287) atribuiu a existência de corrupção na República Romana em um dos processos mais republicanos, o sufrágio, logo, não há o sentimento da República contemporânea ser a primeira e sofrer corrosão. Por outro lado, a República Brasileira demonstra uma evolução em suas falhas equivalente a seus acertos.

A possivelmente maior ruptura, daquilo que se considerava *Res Publica* para o que hoje é presenciado no mundo, é a desconstrução moral daquilo que era considerado o cidadão romano ideal:

Nos autores latinos, a crítica ao luxo, o louvor a frugalidade e à austeridade dos antigos varões tornou-se um ponto recorrente. Cincinato é retratado como o cidadão ideal: cultiva a terra com as próprias mãos e deixa o arado para cumprir o encargo que o Senado lhe confia, assumindo a suprema magistratura para a salvação de Roma. (CORASSIN, 2006, p. 271-287)

Se torna inconcebível atualmente, com a evolução da teoria de Estado, receber a condição de se abster em função daquilo que se considera público, isso se tornaria, para boa parte das concepções, violação da autodeterminação social e cultural do indivíduo. Visão da qual compartilhar não se demonstra uma tarefa difícil, contudo, indiscutivelmente, perdeu-se a moralidade empregada e tão difundida na República Romana sobre o bem comum e o interesse público, confundido atualmente com o interesse individual, que o Estado deve satisfazer de qualquer forma, tarefa deveras complexa se tomada a perspectiva de 212 milhões de brasileiros segundo o IBGE. (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2020)

Perscrutar a origem da vontade de violação daquilo que é *res populi*, se demonstra uma tarefa árdua, tanto do ponto de vista social com desigualdades sociais, pobreza, entre tantos outros problemas presenciados atualmente em nosso país, como no ponto de vista da psicologia e da cultura brasileira, como o imenso viés patrimonialista que nossa cultura alcançou, o caráter de messias atribuído à riqueza, a inveja, a soberba, dentre outras problemáticas no campo subjetivo que assolam a humanidade. Não são problemas exclusivos da cultura brasileira, bem como também não se demonstra através dos registros históricos que a era em que vivemos caracteriza-se como a mais corrupta e de pior índole.

Independente da visão que queira adotar-se sobre a problemática republicana atual, cabe ao presente trabalho a tentativa de elucidar uma resposta igualmente profunda aos termos e conceitos até então apresentados.

OS DIREITOS REPUBLICANOS DE LUIZ CARLOS BRESSER

A análise feita pelo Ex-ministro da Fazenda possui uma enorme justeza com os termos até então trabalhados, sobretudo, com a questão republicana dos conceitos patrimônios públicos que estão em defasagem atualmente.

Destarte, vale demonstrar a sua concepção de direitos republicanos e então, partir dela para uma corroboração do contexto social e, assim, formatar uma colaboração entre os direitos republicanos e uma possível resposta para uma melhor adoção e proteção da *res Populi*. O conceito de direitos republicanos dar-se-á como uma nova geração de direitos fundamentais:

Entendemos como direitos republicanos os direitos que cada cidadão tem de que os bens públicos- os bens que são de todos e para todos – permaneçam públicos, não sejam capturados por indivíduos ou grupos de interesse. Da mesma forma que o cidadão tem o direito à liberdade e à propriedade (direitos civis), a votar e ser votado (direitos políticos), à educação, à saúde e à cultura (direitos sociais), ele tem o direito que o patrimônio cultural, seja ele constituído pelo patrimônio ambiental, seja pelo patrimônio cultural, seja pela *Res Publica* – continue a ser um patrimônio a serviço de todos ao invés de ser apropriado por grupos patrimonialistas ou corporativistas que agem dentro da sociedade como livres-atiradores. (PEREIRA, 1997, p. 162)

Bresser Pereira entende a fundação da *res populi* como os direitos republicanos, e dessa forma, atribui, além de um caráter tradicional, uma conotação inovadora pela concepção desta nova “geração de direitos” por ele elencados. A contribuição do autor se integra de certa forma que, em sua definição, até a compreensão do *iuris consensus* e *utilitatis communio*, termos supra apresentados e que se referem, de forma simplificada, à concepção de

vontade cidadã e manter-se sobre o poder da *res populi*, atribuir de uma forma *lato sensu* deveres e direitos referentes a coisa pública².

A intenção em estabelecer um direito que assegure e proteja o que é um elemento constitutivo do país se faz necessários pelas falhas apresentadas no item anterior, e apesar de soar um pleonasma axiológico, a aceção feita não é somente que há a necessidade desse pleonasma como também é requerida uma superproteção da *res populi*, para evitar que se degrade ao *status* de desesperança na República. Porém, Bresser Pereira identifica uma ameaça específica para os direitos republicanos:

A ameaça aos direitos republicanos origina-se na perspectiva patrimonialista do Estado – que confunde patrimônio público com o do indivíduo ou de sua família – ou na perspectiva corporativista, que confunde o patrimônio do Estado com o dos grupos de interesse corporativamente organizados. Patrimonialistas e corporativistas são livres-atiradores, indivíduos que, contando que a maioria não faça o mesmo, não hesitam – individualmente no caso do patrimonialismo, coletivamente no caso do corporativismo – em privatizar o Estado, em captura-lo. (PEREIRA, 1997, p. 162)

O escopo de toda a problemática aqui compreende fatores determinísticos fáticos, a transformação da *Res Publica*, ou *res populi*, em seu oposto: algo privado e individual. Dessa análise torna-se evidente a conotação, mesmo que mais genérica da corrupção, se não política, republicana.

O advento da evolução social nos permitiu, além da liberdade de livre expressão, a capacidade de pensar criticamente aquilo que nos envolve. O sistema republicano compõe envolvimento diários na vida de um cidadão, desde a colaboração desse com seus respectivos deveres, como os impostos,

² Vale novamente a indicação da obra de Márlío Aguiar citada neste trabalho, possui uma concepção mais completa e, respectivamente, mais complexa, trazendo a Cícero uma explanação do conceito de *Res Publica* e estes outros conceitos que se interdependem para uma definição correta do termo consagrado na contemporaneidade pelo filósofo romano.

obrigações políticas e afins, bem como as retribuições do Estado por meio das políticas públicas, estas que devem e só podem ser consideradas públicas, se revestidas de interesse comum. Se torna muito mais inteligível uma concepção crítica daquilo que se apresenta diariamente manchado de falhas.

O DIREITO À COISA PÚBLICA E O BEM COMUM

Bresser Pereira identifica uma constante da qual foi atribuído o conceito no capítulo passado, a *cives* atual sofreu uma certa ruptura com a *res populi*, colapsando um dos pilares mais estáveis da República Romana: o próprio cidadão, decidido a manter a República em pleno funcionamento, claro que com o alto custo individual, porém, de resultado efetivo.

Destarte os problemas se confortam na incapacidade de se compreender o que é direito republicano, ou até mesmo *Res Publica*, sem que se saiba suas conotações ambivalentes e necessárias, como já atribuído este caráter anteriormente, para a máxima do conceito de República:

Na verdade, é impossível defender a coisa pública se não existir a República e se os cidadãos não tiverem claros para eles a noção de espaço público e de bem comum ou de interesse público.

Inaceitável porque limitadora e, em última instância, enganadora, é a identificação da *Res Publica* com o Estado, ou do público com o estatal. Existe um patrimônio e um espaço que é público mas não estatal. E tudo que é estatal só é público em termos de dever ser. Em termos de ser, conforme enfatizaremos neste trabalho, a propriedade estatal é freqüentemente apropriada privadamente. (PEREIRA, 1997, p. 162)

É sabido que há problemáticas decorrentes de definição do interesse público, da *res Populi* em sua prática contemporânea, tendo em vista a pluralidade que o Brasil apresenta em sua formação cultural, classes sociais

distintas, origens diferentes, assim como, a constante e rápida evolução de autodeterminação social. Definir interesse público com um número tão elevado de “públicos” por si só já configura uma dificuldade para a plena execução de uma República. Contudo, como defende o autor, este fato não impossibilita a sua realização por completo:

Cada grupo, cada classe pretende representar corporativamente o interesse público, de forma que nos deparamos com uma heterogeneidade de “interesses públicos” conflitantes. Isto, entretanto, não significa que o interesse público não exista, que a defesa da *Res Publica* em nome do interesse público não possa ser realizada. Não significa também que o interesse público só possa ser defendido indiretamente através da defesa do auto-interesse, dos interesses egoístas, coordenados pelo mercado, como pretende o liberalismo radical, neoliberal. (PEREIRA, 1997, p. 167-168)

A análise da evolução ou queda do conceito de *Res Publica* nos dias atuais encontra aqui a sua inflamatória resposta. Como cidadãos, adquirimos maiores direitos do século passado até o presente momento e perdemos uma noção de interesse público que vigorava na Roma Antiga, a sistematização da República convergiu-se em mais complexa equivalentemente à maior complexidade social do período atual. Falando estritamente do valor atribuído ao conceito de República e seus conectivos axiológicos, o avanço da democracia difundida em quase todos os países do mundo hoje permitiu um turbulento avanço organizacional. Encontramos muitos pontos positivos elencados as inovações sociais em âmbitos institucionais e individuais, mesmo levando em consideração a perda da *civitas*, um dos pilares republicanos.

Por outro lado, estamos impossibilitados de avançar da forma em que a sociedade se apresenta organizada atualmente, atentados violentos à *res populi* que se demonstram indefensáveis sem a noção que instaurou o conceito de República, o interesse comum. Este, por sua vez, não é prestigiado pela pluralidade de interesses comuns nesta sociedade complexa, havendo, pela

polarização política, incapacidade de debate, uma impossibilidade de coalizão de interesses, estacando a República neste vórtice de melhor forma de governo e problemas inerentes à vida dos cidadãos integrantes.

O NORMATIVISMO DOS DIREITOS REPUBLICANOS

O diagnóstico feito por Bresser Pereira encontra seu fim nos problemas de elaboração de políticas públicas que, em seu âmago, não possuem o interesse comum, políticas econômicas que visam avantajá-las a certa empresa; políticas pretensamente sociais, mas que visam proteger certos grupos ou indivíduos; e as políticas administrativas que protegem o corpo de funcionários públicos indevidamente. Estes problemas surgem da produção de políticas públicas sem seu espírito. (PEREIRA, 1997, p. 167)

Para o autor, apesar de em sua época já haver positividade de leis que defendam os direitos republicanos, e que receberam acréscimos com o passar dos anos, a maior positividade de defesa da coisa pública dentro de seus moldes é por meio de direito também fundamental no inciso LXXIII do artigo 5º da Constituição Federal, a ação popular.

Cabe colaboração deste conceito com novas atribuições, não necessariamente revestido de direito fundamental, mas com um processo normativo relevante e baixa burocratização, afinal, não é possível defender-se e recuperar o que se foi perdido, seja a dignidade pública ou dinheiro de impostos, por um longo e interminável processo que demanda, além da possibilidade da recuperação, uma esperança que já não se encontra mais dentre os cidadãos brasileiros.

CONCLUSÃO

O concludo se dá pela análise dos problemas latentes que enfrentamos em nossa sociedade, pela proposta apresentada por Bresser Pereira e as fatalidades do normativismo dos direitos republicanos.

Incontestavelmente nosso conceito de República sofreu mudanças em sua conotação primária, contudo, manteve-se fiel. Não possuímos mais a *res Populi* intrínseca no cidadão, o que, sistematicamente, altera por si só o conceito de República, mas, em seu espírito de manter a qualidade de coisa pública, ou como forma de sistemas de administração dos bens comuns, a *Res Publica* se manteve com êxito e, de certa forma, melhor, com o advento das práticas democráticas nas tomadas de decisões.

Os direitos republicanos se demonstram um curativo paliativo na *res Populi* que está em degeneração, afinal, a intrínseca necessidade de se elaborar um conjunto de direitos que digam respeito ao que é de todos e para todos já se demonstra um pilar em falta para nossa forma de governo. O desafio inerente à execução desse ramo de direitos é sua respectiva positivação, tendo em vista a dificuldade, dentro dos parâmetros sociais atuais, de definir o interesse público, ou sequer, compreender a gama diferenciada de interesses. De qualquer forma, em nossa complexa situação social, qualquer sombra de esperança deve ser valorizada e cultivada, cabe a tarefa individual e coletiva de uma concepção de coisa pública, e na máxima, uma positivação desses direitos que nos fornecem um bom parâmetro para fomentar este conceito tão primordial e, ao mesmo tempo, tão esquecido.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márlío. Sobre a Definição de *Res Publica* em Cícero. **In: Journal of Ancient Philosophy**, vol. 12, n. 1, p. 133-178, 2018. Disponível em:

<http://www.revistas.usp.br/filosofiaantiga/article/view/145275/149432>. Acesso em: 27 out. 2020.

BARACHO, José Alfredo de Oliveira. **Teoria Geral da Cidadania: A plenitude da Cidadania e as Garantias Constitucionais e Processuais**. São Paulo: Saraiva, 1995. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/21643687/teoria-geral-da-cidadania-prof-baracho>. Acesso em: 27 out. 2010.

BOBBIO, Norberto. VIROLI, Maurizio. **Direitos e Deveres na República: os grandes temas da política e da cidadania**. Rio de Janeiro: Editora Elsevier, 2007.

BRASIL. [Constituição, 1988]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 out. 2020.

CORASSIN, Maria Luiza. **Sociedade e Política na Roma Antiga**. São Paulo: Editora Atual, 2001.

CORASSIN, Maria Luiza. O Cidadão Romano na República. **In: Projeto História**, São Paulo, n. 33, p. 271-287, dez. 2006. Disponível em: http://www4.pucsp.br/projetohistoria/downloads/volume33/Projeto_Historia33.pdf. Acesso em: 30 out. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Projeção da população do Brasil e das Unidades da Federação**. 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/>. Acesso em: 30 out. 2020.

MACHADO, Heloisa Guaracy. De *Res Publica* e de República: o significado histórico de um conceito. **In: Cadernos de História**, vol. 1, n. 1, Belo Horizonte: Edições PUC, 1995. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoshistoria/article/view/969>. Acesso em: 30 out. 2020.

MONTESQUIEU. **O espírito das leis**. Tradução de Cristina Murachco. 3. ed., São Paulo: Editora Martins Fontes, 2000.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **Revista de Direito Administrativo**. Rio de Janeiro: FGV, 1997. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rda/article/view/46993/46159>. Acesso em: 28 out. 2020.

SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 25. ed., São Paulo: Malheiros Editores Ltda., 2005.

Anir Gava

Doutoranda em Ciência Jurídica pela Universidade do Vale do Itajaí (Univali) e pela Università degli Studi di Perugia (Itália). Mestre em Ciência Jurídica pela Universidade do Vale do Itajaí (Univali), Especialista em Direito Civil e Processo Civil pela Associação Catarinense de Ensino e especialista em Direito Previdenciário pelo Instituto Nacional de Ensino Superior e Pesquisa (INESP). Professora na ACE/FGG Faculdade Guilherme Guimbala. Professora e de Pós-Graduação em diversas instituições. E-mail: anirgava@terra.com.br.

Victor Di Pierre de Lima Mendes

Acadêmico da ACE/FGG Faculdade Guilherme Guimbala. E-mail: victordipierre@gmail.com.

Recebido em 01 de abril de 2021.

Aceito em 24 de junho de 2021.

Perfil epidemiológico da pessoa com Autismo na cidade de Joinville/SC

*Epidemiological profile of people with Autism in the city of
Joinville/SC*

Daiane Martins da Costa

Laura Teuber Furtado

Sheilla Blank

Resumo: O autismo é um Transtorno do Neurodesenvolvimento caracterizado por prejuízos na comunicação, interação social e distúrbios comportamentais. O perfil epidemiológico da pessoa com autismo vem sendo discutido desde os anos 60, auxiliando na formulação de políticas públicas e assistenciais. O objetivo desta pesquisa foi realizar um levantamento epidemiológico para caracterizar o perfil da pessoa com diagnóstico de autismo, residente no município de Joinville. O estudo caracterizou-se por um levantamento baseado em dados coletados através de um questionário eletrônico que continha 13 itens sobre características clínicas e epidemiológicas, o qual foi respondido pelos pais ou responsáveis. Neste estudo de levantamento quantitativo, foram analisadas 31 respostas que auxiliaram para a formação do perfil epidemiológico deste público. Esta pesquisa apontou que o sexo com maior incidência é o masculino, a idade média de diagnóstico é de 2,96 anos; a maioria dos indivíduos com diagnóstico de Autismo do estudo apresentam média funcionalidade e realizam atividades de lazer normalmente; 87,1% apresentam alterações sensoriais e 100% possuem alguma estereotipia. Todos estão inseridos na escola e realizam tratamentos, sendo o mais comum a Terapia Ocupacional. O cuidado é realizado na maioria das vezes pela mãe, e 58,1% dizem ser as responsáveis por perceber as primeiras alterações que apontassem para o diagnóstico de Autismo. Sugere-se que novas pesquisas sejam realizadas neste campo, com maior número de participantes, para que se possa chegar a um perfil mais próximo da realidade e assim facilitar o desenvolvimento de políticas públicas para pessoas com diagnóstico de Autismo na cidade de Joinville.

Palavras-chave: Transtorno do Neurodesenvolvimento; Autismo; Perfil Epidemiológico.

Abstract: Autism is a Neurodevelopmental Disorder characterized by impaired communication, social interaction, and behavioral disorders. The epidemiological profile of the person with autism has been discussed since the 1960s, helping in the formulation of public policies and assistance. The objective of this research was to

carry out an epidemiological survey to characterize the profile of the person diagnosed with autism, living in the city of Joinville. The study was characterized by a survey based on data collected through an electronic questionnaire that contained 13 items on clinical and epidemiological characteristics, in which it was answered by parents or guardians. In this quantitative survey, we analyzed 31 responses that helped to form the epidemiological profile of this public. This research pointed out that the gender with the highest incidence is male, the average age of diagnosis is 2.96 years; most individuals diagnosed with autism in the study have medium functionality and perform leisure activities normally; 87.1% have sensory alterations and 100% have some stereotype. All are enrolled in school and perform treatments, the most common being Occupational Therapy. The care is performed most of the time by the mother, where 58.1% say they are responsible for having perceived the first changes. It is suggested that new research be carried out in this field, with a larger number of participants, so that a profile can be reached closer to reality and thus facilitate the development of public policies for people diagnosed with Autism in the city of Joinville.

Keywords: Neurodevelopmental Disorder; Autism; Epidemiological Profile.

INTRODUÇÃO

Desde 1943, quando foi diagnosticado o primeiro paciente com alterações do comportamento social e afetivo, que naquela época foi descrito como Autismo Infantil, pelo psiquiatra Leo Kanner, várias denominações foram atribuídas para melhor classificar este transtorno que apresenta manifestações peculiares de indivíduo para indivíduo (BOSA, 2000).

Atualmente, existem critérios distintos para diagnosticar o Autismo. O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – V (2013), classifica o transtorno através de uma ampla variedade de deficiências (JUSSILA, JUNTTILA et.al., 2020), pode apresentar alterações persistentes na comunicação e na interação social em múltiplos contextos, com presença de padrões restritos e/ou repetitivos de comportamentos e interesses ou atividades, podendo ser classificados em nível 01 (leve), nível 02 (moderado) e nível 03 (grave); sendo sua definição global como Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Segundo Souza e Nishiyama (2020), existem fatores que podem contribuir para as perturbações desenvolvidas no TEA; estudos recentes

descrevem possíveis causas genéticas e ambientais como as microdeleções em regiões já conhecidas como a 15q e 18q22, descritas na pesquisa de Kerch, Camparoto e Rodrigues (2020), que são encontradas em indivíduos com déficits intelectuais dentro do TEA e as ambientais como possíveis causas pré-natais e pós-natais, e que apesar dessas diferenças na etiologia, pessoas com TEA apresentam déficits de funcionalidade em vias do neurotransmissor ácido γ -aminobutírico (GABA), crucial nos ajustes sinápticos nos primeiros dias após o nascimento (OREFICE e MOSKO, 2019).

Não há um estudo epidemiológico que define o número exato de indivíduos com TEA no Brasil, porém, nos Estados Unidos existem pesquisas desde 1970, que podem ser consideradas base de dados para outros países. Em 2014 estimou-se existir 1 caso para cada 52 crianças nascidas, sendo 4 vezes mais em meninos (BAIO, MAENNER, SHAW, et.al., 2020).

Considerando o crescimento global no número de diagnósticos do TEA, e a escassez de estudos sobre a epidemiologia no Brasil, este estudo teve como objetivo realizar um levantamento epidemiológico do TEA na cidade de Joinville-SC.

METODOLOGIA

Esta pesquisa apresenta corte transversal descritiva e os dados foram analisados de forma quantitativa. De acordo com Lakatos (2010), a partir das descrições, tanto quantitativas quanto qualitativas do objeto de estudo, os pesquisadores são capazes de conceituar as inter-relações entre as propriedades do fenômeno, fato ou ambiente observado.

Este estudo foi submetido ao comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Regional Hans Dieter Schimdt - Joinville-SC. Foram convidados a responder o questionário virtualmente pais e responsáveis por pessoas com diagnóstico de TEA, sendo incluídas na pesquisa 31 respostas. Todos os

participantes tiveram acesso a uma cópia do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), sendo informados dos objetivos deste estudo.

Para coleta de dados foi disponibilizado 01 questionário na plataforma Google Forms. Segundo Mota (2019), a utilização deste, possibilita a participação mais acessível, independente de hora e local, com melhor agilidade para coleta e análise de dados.

A utilização de questionários segundo Marconi e Lakatos (2016), apontam vantagens e desvantagens, mas nesta pesquisa entende-se que a economia de tempo, o alcance de um número maior de pessoas simultaneamente, obtém respostas mais rápidas e precisas e a liberdade nas respostas em decorrência do anonimato superam quaisquer contratempos que possam aparecer durante o processo em relação à coleta de dados.

O questionário foi composto por 13 perguntas sobre características do TEA que podem ser facilmente percebidas pelo responsável, sendo elas:

- Qual o sexo do seu filho (a)? ;
- Qual a idade do seu filho (a)? ;
- Com quantos anos descobriu-se o diagnóstico? ;
- O autismo se manifesta em diferentes níveis de intensidade. Assinale a que se enquadra melhor no caso do seu filho (a);

- Baixa funcionalidade: dificuldades graves e costuma precisar de apoio especializado ao longo da vida.

- Média funcionalidade: menor grau de independência e necessita de algum auxílio para desempenhar funções cotidianas, como tomar banho ou preparar a sua refeição.

- Alta funcionalidade: apresenta prejuízos leves, que podem não a impedir de estudar, trabalhar e se relacionar

- Seu filho (a) apresenta alterações sensoriais? ;

- Estereotípias, você já ouviu falar sobre isso? ;
- Quais as estereotípias apresentadas pelo seu filho(a)?;
- Realiza algum tipo de terapia? ;
- O cuidado (levar em terapias, em casa, com a educação, socialização) da pessoa com autismo que você tem contato é realizado por? ;
- Em que situação você percebeu que seu filho apresentava características que apontaram para o diagnóstico do autismo? ;
- Frequenta a escola regular?;
- Seu filho (a) é acompanhado por professor auxiliar? ;
- Você consegue realizar atividades de lazer com seu filho (a)?

Após o recebimento das respostas, os dados foram tabulados em planilha Excel®, realizando a análise de forma descritiva e as variáveis quantitativas foram expressas em valores absolutos e percentuais.

RESULTADOS

O resultado da pesquisa foi obtido através das 31 respostas enviadas no formulário do Google Forms, preenchido por pais ou responsáveis de pessoas com TEA. Dos participantes, 27 (87,1%) correspondiam a pessoas com TEA do sexo masculino e 04 (12,9%) correspondiam ao sexo feminino, e a prevalência na resposta sobre a faixa etária ficou entre 08 e 11 anos. A idade média para o diagnóstico foi de 2,96 anos.

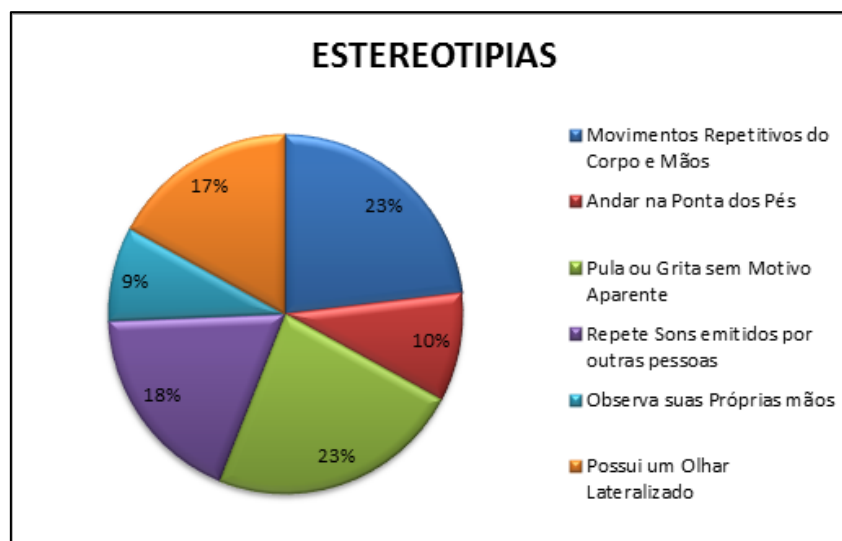
A tabela 01 apresenta a continuidade dos resultados encontrados nas perguntas sobre nível de funcionalidade e presença de alterações sensoriais, na qual se destacam a média funcionalidade (45%) e alteração sensorial ao barulho (61,3%), seguidos de seletividade alimentar (58%).

Tabela 1 - Nível de funcionalidade e presença de alterações sensoriais

Comprometimentos	N (31)	%(100)
Nível 3 - baixa funcionalidade	04	13,0
Nível 2 - média funcionalidade	14	45,0
Nível 1 - alta funcionalidade	13	42,0
Alteração sensorial ao toque	13	42,0
Alteração sensorial para textura	16	51,6
Alteração sensorial ao barulho	19	61,3
Seletividade alimentar	18	58,0

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos resultados desta pesquisa.

Quando perguntado sobre o conhecimento das estereotipias relacionadas ao TEA, 96,8% dos participantes sabiam do que se trata e conseguem reconhecer quais estão presentes na pessoa com TEA que convivem, como demonstra o gráfico 01.

Gráfico 01 - Estereotipias descritas pelos responsáveis na pesquisa.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos resultados desta pesquisa.

Em relação às terapias que os indivíduos com TEA estão inseridos no momento da pesquisa, destaca-se a terapia ocupacional com 23 (74,2%) e a psicologia com 21 (67%) respostas. A tabela 2 descreve todos os resultados encontrados.

Tabela 2 - Terapias realizadas pelos indivíduos com TEA

TERAPIA	N(31)	%(100)
Terapia ocupacional	23	74,2
Psicoterapia	21	67,7
Fonoterapia	18	58,0
Psicopedagogia	11	35,5
Fisioterapia	06	19,4
Pedagogo	04	13,0
Equoterapia	03	10,0
Nutricionista	02	06,5

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos resultados desta pesquisa.

O acompanhamento da pessoa com TEA nos cuidados como terapias, lazer e educação é realizado em 80% dos casos somente pelas mães. Observou-se que em 58% dos casos foram as mães que perceberam os primeiros sinais que indicavam um possível diagnóstico de TEA e procuraram orientação médica, em seguida 25,8% foram orientadas pela escola, e por fim, 16,1% foram orientadas por pessoas próximas.

Em todas as 31 respostas os indivíduos estão inseridos em escola regular ou creche, sendo que destes, 19 (61,3%) são acompanhados por professor auxiliar.

Em relação à socialização 28 (90%) conseguem ter uma vida social adequada, indo a parques e locais com aglomerado de pessoas e barulhos para realizar atividades de lazer no dia-a-dia.

DISCUSSÃO

Nesse estudo foi analisado o perfil de pessoas com TEA que residem na cidade de Joinville, no estado de Santa Catarina. Os resultados obtidos em relação ao sexo mais afetado condizem com o encontrado na literatura, relatados também pelo DSM-5 onde a proporção é quatro vezes maior no sexo masculino, em uma razão de 4:1 (homens: mulheres), nesta pesquisa 87,1% são do sexo masculino (BOSA, CALLIAS, 2000; DSM-5, 2013; ROCHA et.al., 2019).

Olhando para um contexto mundial, o Center for Disease Control estima uma prevalência de 1 para cada 68 crianças com TEA no mundo. No Brasil, de um total de 16.386.239 crianças com idade de 0 a 4 anos, estima-se que 114.704 poderiam ser diagnosticadas com TEA (ROCHA et.al., 2019).

Segundo o estudo de Loureiro (2019), o TEA tem origem nos primeiros anos de vida, mas sua trajetória inicial é variável, por isso, o diagnóstico nem sempre consegue ser realizado nos primeiros 24 meses de vida da criança. A idade média do diagnóstico foi de 2,96 anos, apontando que as primeiras manifestações ocorreram antes dos 3 anos de idade.

Zanon, Backes e Bosa (2014), descrevem que a avaliação e intervenção precoce são de extrema importância para a melhora do quadro clínico e melhor prognóstico da pessoa com autismo, isso gera ganhos expressivos para o desenvolvimento da criança, pois estimula a plasticidade cerebral. A pesquisa indicou que todos realizam algum tipo de tratamento, sendo a terapia ocupacional e psicoterapia as mais apontadas. O estudo reflete também a interação entre múltiplos tratamentos, que se faz necessário para a reabilitação global do paciente. Em média, cada criança participante do estudo está inserida em 2 a 3 tipos de terapias.

Ao serem questionados sobre a responsabilidade de levar a terapias, à escola e com o cuidado dentro de casa, 80,6% responderam que é realizado somente pelas mães, 38,7% afirmam ser feitas com auxílio do pai e 3,2% recebem auxílio de terceiros. Segundo Aguiar e Pondé (2019) é comum, nos

países ocidentais, esse papel ser atribuído à mãe, podendo ou não receber auxílio dos pais ou familiares.

Atualmente, decretos e leis regem e reforçam o direito da criança diagnosticada com Autismo ao acesso à educação. A Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, a qual especifica que a criança matriculada na escola regular necessita de atendimento especializado. Esta pesquisa aponta que todas as 31 crianças frequentam a escola regular e 61,3% são acompanhados por professor auxiliar. O Decreto Federal no 8.368/2014, de 02 de dezembro de 2014, menciona que o professor auxiliar deve ser providenciado pela instituição de ensino para oferecer apoio às [...] “atividades de comunicação, interação social, locomoção, alimentação e cuidados pessoais”.

Os sintomas desse transtorno representam prejuízos com intensidades variadas que, de acordo com o DSM-5 (2013), são divididos em 3 níveis de gravidade que vão de leve a grave, sendo representados por níveis 1, 2 e 3, respectivamente, baseados nos prejuízos de comunicação social e em padrões restritos ou repetitivos de comportamento.

Na tabela 1 foi representado os níveis de funcionalidades e alterações sensoriais encontradas na pesquisa. O nível 3 ou baixa funcionalidade, que atingiu a minoria na pesquisa, apenas 04 (12,9%), é considerado pelo DSM-5 (2013) o de maior gravidade e tem como característica prejuízos graves de funcionamento, sendo necessário muito apoio substancial. Já o nível 2, de média funcionalidade, que representou a maioria do público desta pesquisa, com 14 respostas (45,2%), afeta de forma moderada a vida desses indivíduos sendo necessário algum apoio substancial, requerendo menor grau de dependência. Os prejuízos leves foram apresentados em 13 respostas (41,9%) dos participantes, este nível não os impede de estudar, trabalhar e se relacionar, por isso, são classificados também como alta funcionalidade, porém, conforme o DSM-5 (2013), ainda exigem apoio, pois a falta dele pode gerar prejuízos notáveis na comunicação.

As alterações sensoriais são uma característica muito frequente nesses indivíduos e existem diversas hipóteses para explicar esses sintomas. Posar e Visconti (2018), apontam para a existência de um prejuízo na integração multissensorial, relacionadas a um comprometimento da conectividade cerebral. Esse estudo explica que a pessoa com TEA tem capacidade reduzida para integrar múltiplas informações sensoriais, que podem se expressar de forma auditiva, visual, entre outros. Os resultados expressos na tabela 1 apontam que 61,3% apresentam alteração sensorial auditiva, relacionada ao barulho; 51,6% apresentam alteração sensorial para texturas; e 42% apresentam alterações sensoriais ao toque. Das 31 respostas, 58% apresentam ainda seletividade alimentar, que de acordo com Posar e Visconti (2018), pode causar uma desnutrição nos indivíduos com TEA.

Segundo Silva (2019), um comportamento bastante presente no TEA são as estereotípias, as quais podem comprometer o desenvolvimento motor, linguístico e social da pessoa, dependendo da maneira que afeta o indivíduo. O comportamento estereotipado geralmente é composto por um padrão fixo e repetitivo, sendo invariável na maioria dos casos. Esse padrão de comportamento restrito e repetitivo não é encontrado em todos os indivíduos com TEA e essa compulsão à repetição muda de pessoa para pessoa, podendo ser mais forte em uns do que em outros, gerando prejuízos mais leves a mais severos.

O estudo de Aliski, Caceffo e Panutti (2017) descreve ainda que as estereotípias ou movimentos estereotipados são explicadas por uma disfunção sensorial, definida como uma inabilidade de coordenar as sensações, levando o indivíduo a buscar estímulos, tais como: olhar objetos em movimento, movimentar partes do corpo, emitir sons vocais, entre outros.

Baseando-se nos resultados desta pesquisa, é possível identificar que 96,8% dos responsáveis conhecem os padrões que as estereotípias podem apresentar. Klinger (2010), divide entre verbais e não-verbais, nas quais destacam-se a ecolalia o *flapping* e *rocking*, respectivamente. Nesta pesquisa o

pular ou gritar sem motivos aparentes e movimentar repetidamente o corpo e mãos são os mais comuns entre os pesquisados.

Quando questionado sobre o lazer dessas pessoas, apenas 9,7% responderam que não conseguem realizar atividades recreativas. Sabe-se que para crianças com diagnóstico de TEA o brincar é uma atividade mais restritiva, pois esses indivíduos apresentam dificuldades referentes à interação e comunicação com outras pessoas, tornando comum a tendência de brincar sozinhas. Para Chicon et.al. (2019), essas restrições podem gerar impactos no desenvolvimento infantil, pois o brincar está diretamente relacionado com a consciência e influencia a entrar em um mundo lúdico, imaginário.

CONCLUSÃO

A partir do estudo, conclui-se que o perfil dos participantes diagnosticados com Autismo na cidade de Joinville é predominantemente do sexo masculino, na faixa etária de 8 a 11 anos de idade. A maioria foi diagnosticada aos 2 e 3 anos de idade, com nível de funcionalidade média, após os responsáveis notarem alterações comportamentais e procurarem um atendimento médico. Alterações sensoriais foram apresentadas por 87,1% dos participantes e todos apresentaram algum tipo de estereotipia, 61,3% pulam e gritam sem motivos aparentes e 48,4% costumam movimentar o corpo e as mãos repetidamente e repetem sons emitidos por outras pessoas.

Todos realizam alguma terapia, sendo comum encontrar mais de um tipo para cada e todos frequentam a escola, sendo a maioria amparada por professor auxiliar. O cuidado geralmente é realizado pelas mães, que em sua grande maioria não possuem dificuldade para realizar atividades de lazer com essas crianças.

A pesquisa demonstrou que o perfil apresentado pela maioria das respostas é de média funcionalidade, exigindo apenas apoio substancial para o

dia-a-dia, sendo interessante que políticas de inclusão sejam repensadas para a inserção futura desses indivíduos no mercado de trabalho, para adquirirem maior autonomia diante da sociedade.

Estudos epidemiológicos são de extrema importância para que se conheça o perfil de determinados grupos. Sugere-se que novos estudos sejam realizados neste campo, com maior número de participantes, para que se possa chegar a um perfil mais próximo da realidade e assim facilitar o desenvolvimento de políticas públicas para pessoas com diagnóstico de Autismo na cidade de Joinville.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a todos os pais e responsáveis que se comprometeram a responder com sinceridade e responsabilidade a todas as questões solicitadas em nossa pesquisa; a nossa orientadora Sheilla Blank, por estar presente nessa fase importante de nossa jornada acadêmica, assim como a Faculdade Guilherme Guimbala por nos prover conhecimento e o incentivo para o início de nossas carreiras.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M.; PONDE, M. **Práticas de cuidado com filhos com transtorno do espectro autista**. [s.n], 2019. Disponível em <<http://www.polbr.med.br/2019/06/09/praticas-de-cuidado-com-filhos-com-transtorno-do-espectro-autista-caring-practices-for-children-with-autism-spectrum-disorder/>> Acesso em: 12 agosto 2020.

ALISKI, D.; CACEFFO, E.; PANUTTI, M. **Estereotípias: concepções das mães de crianças com autismo**. IV Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE. Paraná: 2017.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. 5ª ed., Editora Artmed, 2013.

- BAIO, J.; MAENNER, M.; SHAW, K, *et al.* **Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years** — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2016. *MMWR Surveill Summ.* Vol. 69 n.4, p.1–12. 2020.
- BOSA, C.; CALLIAS, M. Breve revisão de diferentes abordagens. Em: **Psicol. Reflex. Crit.** vol.13 n.1, p. 167-177, Porto Alegre, 2000.
- BRASIL. Decreto Federal nº 8.368/2014, de 02 de dezembro de 2014. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 2014.
- BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 2012.
- CHICON J.; OLIVEIRA I., *et al.* **Brincando e aprendendo: aspectos relacionais da criança com autismo**. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte.* Vol 41 n.2, p. 169-175. 2019.
- JUSSILA, K.; JUNTILA, M.; Kielinen, M. *et al.* **Sensory Abnormality and Quantitative Autism Traits in Children With and Without Autism Spectrum Disorder in an Epidemiological Population**. *J Autism Dev Disord*, p. 180–188, 2020.
- KERCH-SILVA, L.; CAMPAROTO, M.; RODRIGUES, F. **As alterações e a neurofisiologia do autismo**. *Rev. Saúde e Biol.* vol 15 n.1, p.40-56, São Paulo, 2020.
- KLINGER, E. **O brincar e as estereotípias em crianças do espectro autista diante da terapia fonoaudiológica de concepção interacionista**. Santa Maria [Dissertação – Mestrado] - Universidade Federal de Santa Maria; 2010.
- LAKATOS, E.; MARCONI, M. **Fundamentos da metodologia científica**. 8. Ed.. São Paulo: Atlas, São Paulo, 2016.
- LAKATOS, E.; MARCONI, M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, São Paulo, 2010.
- LOUREIRO, A. **Transtorno do Espectro do Autismo. Manual de Orientação; Departamento Científico de Pediatria do Desenvolvimento e Comportamento**. Sociedade Brasileira de Pediatria. vol 1 n.5, p. 1-24. 2019.
- MOTA, J. **Utilização do Google Forms na pesquisa acadêmica**. *Rev. Humanidades e Inovação.* vol 6 n.12, p.371-380. Palmas 2019.

OREFICE, L.; MOSKO, J. *et al.* **Targeting Peripheral Somatosensory Neurons to Improve Tactile-Related Phenotypes in ASD Models.** *Cell.* vol 178 n.4, p.867-886. 2019.

POSAR, A.; VISCONTI, P. **Alterações sensoriais em crianças com transtorno do espectro do autismo.** *Jornal de Pediatria.* vol 94 n.4, p.342-350. Rio de Janeiro, 2017.

ROCHA, C.; SOUZA S. *et al.* **O perfil da população infantil com suspeita de diagnóstico de transtorno do espectro autista atendida por um Centro Especializado em Reabilitação de uma cidade do Sul do Brasil.** *Physis.* vol 29 n.4, p. 1-20. Rio de Janeiro, 2019.

SILVA, A. **Comportamento estereotipado no transtorno do espectro autista: alguns comentários a partir da prática avaliativa.** Secretaria de Saúde do Estado da Paraíba. *Revista Desafios.* vol 7 n.1, p.96-108. 2020.

SOUZA, P.; NISHIYAMA, S. **Uso de fármacos em indivíduos com transtorno do espectro autista (TEA).** *RicFamma.* 5 ed., pág 1-12, 2020.

ZANON, R.B.; BACKES, B.; BOSA C. **Identificação dos primeiros sintomas do autismo pelos pais.** *Psic.: Teor. e Pesq.* vol 30 n.1, p. 25-33. Distrito Federal, 2014.

Daiane Martins da Costa

Graduanda do Curso de Bacharel em Fisioterapia pela Faculdade Guilherme Guimbala.

Laura Teuber Furtado

Graduanda do Curso de Bacharel em Fisioterapia pela Faculdade Guilherme Guimbala.

Sheilla Blank

Fisioterapeuta e Professora do curso de Fisioterapia da Faculdade Guilherme Guimbala. E-mail: sheilla.blank@fgg.edu.br.

Recebido em 14 de junho de 2021.

Aceito em 28 de junho de 2021.

Programa de Atenção Integral a Crianças com Transtornos de Aprendizagem: uma proposta de intervenção

*Comprehensive Care Program for Children with Learning
Disorders: an intervention proposal*

Andriele Chagas Machado

Kédma Karla Anacleto do Carmo

Caroline Evelyn Sommerfeld-Ostetto

Roselaine Maciel Regis Pietra

Resumo: O desenvolvimento é resultado de uma série de mudanças que ocorrem durante a vida e algumas condições adversas podem ocorrer caracterizando-se como transtornos do neurodesenvolvimento. Frente à identificação de dificuldades durante a infância, a atuação multiprofissional e intersetorial é de extrema relevância para promoção do bem-estar da criança. Reconhecendo isso, a presente pesquisa teve como objetivo analisar o papel de uma equipe multiprofissional na perspectiva da atenção integral a crianças com transtornos de aprendizagem. Trata-se de uma revisão integrativa da literatura com pesquisa em bases de dados científicas e documentos de órgãos oficiais. No total foram incluídas 28 publicações que permitiram a organização de três categorias de análise: demandas da atenção a crianças com transtornos de aprendizagem; potências e desafios do trabalho multiprofissional e; programa de atenção integral a crianças com transtornos de aprendizagem. Considera-se que todo o processo de apoio a crianças com transtornos de aprendizagem deve partir do pressuposto de que mesmo havendo dificuldades, a capacidade de cada criança não deve ser subestimada. Nesse processo os ambientes primordiais de desenvolvimento da criança devem ser considerados e as pessoas envolvidas convidadas a desenvolver estratégias conjuntas de apoio para atendimento das necessidades da criança e para estimulação máxima do seu potencial.

Palavras-chave: neurodesenvolvimento; transtornos de aprendizagem; equipe multiprofissional.

Abstract: Development is the result of a series of changes that occur during life and some adverse conditions can occur that are characterized as neurodevelopmental disorders. Faced with the identification of difficulties during childhood, multiprofessional and intersectoral action is of extreme promotion to promote the child's well-being. Recognizing this, the present research aimed to analyze the role of a multiprofessional team in the perspective of comprehensive care for children with learning disorders. It is an integrative literature review with research in scientific databases and documents from official agencies. In total, 28 publications were included that allowed the organization of three categories of analysis: demands for attention to children with learning disorders; powers and challenges of multiprofessional work and; comprehensive care program for children with learning disorders. It is considered that the whole process of supporting children with learning disorders must start from the assumption that even if there are difficulties, the capacity of each child should not be underestimated. In this process, the primary development environments of the child must be considered and the people involved are invited to develop joint support strategies to meet the child's needs and to stimulate their potential as much as possible.

Keywords: Neurodevelopment; Learning Disorder; Multiprofessional team.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento pode ser definido como uma série de mudanças que ocorrem durante a vida dos seres humanos em três aspectos principais: físico, cognitivo e psicossocial. O desenvolvimento físico está relacionado ao crescimento do corpo e do cérebro, às capacidades sensoriais, habilidades motoras e à saúde. Aprendizagem, atenção, memória, linguagem, raciocínio, pensamento e criatividade fazem parte do desenvolvimento cognitivo. As emoções, a personalidade e a relação social compõem o desenvolvimento psicossocial (PAPALIA; FELDMAN, 2013). O início da vida e os primeiros anos do ser humano são marcados pelo rápido desenvolvimento, envolvendo desde as funções primitivas que favorecem a sobrevivência, o aprimoramento do sistema sensorial, até as funções motoras superiores como a motricidade, a oromotricidade e a grafomotricidade (PAPALIA; FELDMAN, 2013; FONSECA, 2011).

O desenvolvimento cognitivo acontece por meio da aquisição do conhecimento, os autores Silva et al (2018) relatam que a percepção, a atenção, a memória e o raciocínio formam um conjunto de processos psicológicos nos

quais as pessoas reconhecem, organizam, sintetizam e atribuem significado (no cérebro) às sensações recebidas dos estímulos ambientais (nos órgãos dos sentidos) são conhecidos como percepção; a atenção está relacionada com a parte cognitiva entre a quantidade limitada de informação, que é realmente manipulada mentalmente, e a enorme quantidade de informação disponível por meio dos sentidos e das memórias armazenadas; memória serve para codificar, armazenar e recuperar uma informação, é o meios pelos quais as pessoas recorrem ao conhecimento passado, a fim de utilizá-lo no presente e o raciocínio é o processo cognitivo pelo qual uma pessoa pode inferir uma conclusão a partir de um grupo de evidências ou de declarações de princípios.

No desenvolvimento psicossocial, é analisada uma sequência de fatores que podem influenciar no desenvolvimento: as emoções, a construção da personalidade da criança, o temperamento, as primeiras experiências sociais da criança na família e a distinção dos pais referente ao sexo da criança (COSTA; LIMA, 2018).

O processo de aprender vai desde o período uterino até o final da vida, sendo as experiências motoras de extrema importância para o desenvolvimento global nos primeiros anos de vida (ROSA NETO, 2002). Personalidade, temperamento e comportamentos são características que tornam uma pessoa diferente da outra, com as crianças isso não é diferente, são esses aspectos que fazem com que cada uma seja única. Os modos característicos de sentir, pensar e agir, que refletem influências tanto inatas quanto ambientais, afetam a maneira como a criança responde aos outros e se adapta ao seu mundo (SILVA et al, 2018).

A partir da fórmula de Kurt Lewin, das considerações da teoria sociocultural de Vigotsky e com forte inspiração no paradigma sistêmico de Von Bertalanffy que compreende os processos dos fenômenos relacionados dinamicamente, Urie Bronfenbrenner (1917-2005), dedicou-se ao estudo do desenvolvimento humano, que serviu como fundamento para várias investigações de diversas instituições como a Organização Mundial da Saúde e diversas áreas do conhecimento: Educação Física, Enfermagem, Fisioterapia,

Gerontologia, Oncologia, Pedagogia, Pediatria, Psicologia, Saúde Coletiva, Terapia Ocupacional, entre outras (BARRETO, 2016).

Os estudos de Bronfenbrenner são uma evolução da teoria sistêmica para o estudo do desenvolvimento humano, reforçando a noção de um fenômeno de continuidade e de mudança das características biopsicológicas em interação recíproca com o ambiente no qual indivíduos e grupos estão inseridos, englobando as várias gerações e a história da humanidade. Na perspectiva bioecológica, os níveis estrutural e funcional da pessoa, com suas características individuais biológicas, cognitivas, emocionais e comportamentais, são o cerne dos sistemas com os quais se relaciona direta e indiretamente (BARRETO, 2016). Nessa perspectiva, o ambiente familiar caracteriza-se como o sistema primordial de desenvolvimento de uma criança e, a partir da sua inserção no ambiente escolar, esse representa o segundo sistema mais importante para o seu desenvolvimento.

Considerando que transtornos do neurodesenvolvimento, que envolvem um grupo de condições anormais podem se manifestar nos primeiros anos de vida e, transtornos de aprendizagem ficam evidentes a partir do período escolar, fica evidente a importância da interação entre família, escola e outros ambientes que a criança frequenta para uma abordagem integral do desenvolvimento. As limitações que os déficits de desenvolvimento acarretam podem variar de situações muito específicas da aprendizagem ou do controle de funções executivas até prejuízos globais em habilidades sociais ou inteligência (MAZER; DELLA BARBA, 2010).

Dentre os transtornos ou distúrbios do neurodesenvolvimento, existem: Deficiências Intelectuais; Transtornos da Comunicação; Transtorno do Espectro do Autismo; Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade; Transtorno; Transtorno de Desenvolvimento da Coordenação; entre outros (APA, 2014).

A caracterização dos transtornos de aprendizagem não é um consenso, mas de modo geral estão relacionados a condições biológicas manifestadas por alterações no comportamento e processo de aprendizagem.

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição (DSM-5, 2014), o transtorno específico da aprendizagem é um transtorno do neurodesenvolvimento de origem biológica sendo a causa das anormalidades no nível cognitivo associadas com as manifestações comportamentais, onde pode estar incluso transtorno da leitura, transtorno da matemática, transtorno da expressão escrita. A origem biológica se associa à interação de fatores genéticos, epigenéticos e ambientais que influenciam a capacidade de perceber ou processar informações de forma eficaz e exata. O Código de Classificação Internacional de Doenças (CID-10, 1993) aborda o fato de que a etiologia dos Transtornos de Aprendizagem não é exata, porém há "uma suposição de primazia de fatores biológicos, os quais interagem com fatores não-biológicos". Ambos os manuais trazem a perspectiva de que os transtornos de aprendizagem podem surgir em decorrência de traumatismos cerebrais ou doenças adquiridas, comprometimento da inteligência global, comprometimentos visuais e/ou auditivos não reparados, ausência de oportunidade de aprender, descontinuidades do processo educacional.

A Associação Psiquiátrica Americana (2014), aponta o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) como o distúrbio neurocomportamental mais comum da infância e pode se tornar mais evidente com o início da vida escolar. Segundo Castro e Lima (2018) o TDAH é caracterizado pela combinação de sintomas de desatenção, hiperatividade e/ou impulsividade. A desatenção e desorganização levam à incapacidade de permanecer em uma tarefa, aparência de não ouvir e perda de materiais escolares e/ou objetos pessoais em níveis não condizentes com a idade ou o nível de desenvolvimento (SILVA, 2011).

Segundo Benczik (2000), as crianças com TDAH são impulsivas e geralmente superativas, tem dificuldades para seguir regras e normas e demonstram níveis de atenção inapropriados para a idade. Os sintomas de

hiperatividade e impulsividade geralmente estão associados, e implicam na atividade excessiva, inquietação, incapacidade de permanecer sentado, intromissão em atividades e conversas de outros e impaciência – sintomas que são excessivos para a idade ou o nível de desenvolvimento. O TDAH costuma persistir na vida adulta, resultando em prejuízos no funcionamento social, acadêmico e profissional (DSM-V, 2014.)

O Transtorno do Desenvolvimento da Coordenação (TDC) pode ser identificado quando, na ausência de distúrbios físicos/neurológicos a criança tem um atraso no desenvolvimento das habilidades motoras que apresentam grandes dificuldades e prejuízos na coordenação motora grossa e fina. Conforme Coutinho et al (2011) e Beltrame et al (2015), o TDC interfere negativamente na realização de atividades escolares, no lazer e nas atividades da vida diária da criança. Crianças com TDC podem apresentar problemas emocionais, tais como baixa autoestima, depressão e ansiedade, com possível interferência na aprendizagem e comprometimento na relação com outras pessoas, podendo levá-las ao isolamento social (PULZI; RODRIGUES, 2015; BRITO, 2011).

Em crianças o desenvolvimento emocional influencia de forma importante o modo como elas agem e lidam com os medos e com aquilo que gera ansiedade, por isso, a criança pode não reconhecer suas ações e sensações como exageradas. É estimado que cerca de 10% das crianças e adolescentes sofrem algum tipo de transtorno ansioso (CAÍRES; SHINOHARA, 2010).

A Educação e a Saúde são áreas inseparáveis no atendimento a crianças com algum transtorno que afeta a aprendizagem e o desenvolvimento global (GLAT et al, 2007). A articulação e a integração das ações dessas duas áreas é muito importante para a promoção da qualidade de vida desses indivíduos. A atuação de uma equipe multiprofissional para diagnóstico e tratamento das crianças com transtornos do desenvolvimento é de extrema importância (EFFGEN et al, 2017).

Tratamentos com psicoterapia e intervenção psicomotora demonstram efetividade para a melhoria da percepção corporal da própria criança, além de contar com práticas que podem ser aplicadas pela família e pela escola no dia a dia reforçando as propostas terapêuticas. Além disso, pode ser usado o recurso da tarefa de casa combinada com outras técnicas, que incentivam a adesão da criança ao tratamento fazendo com que ela venha para a terapia com maior aceitação ao tratamento (GOMES, 2013). Para causar um impacto real no desenvolvimento global, é preciso que, a partir de diferentes olhares e avaliações sobre o caso específico, seja traçada uma estratégia de intervenção integrada com a definição conjuntamente de prioridades terapêuticas e educacionais (GLAT et al, 2007).

A partir da visão ampliada do desenvolvimento infantil e considerando a multiplicidade de fatores que envolvem condições específicas de transtornos observados nesse período da vida, a presente pesquisa teve como objetivo principal analisar o papel da atuação multiprofissional na perspectiva da atenção integral a crianças com transtornos de aprendizagem.

METODOLOGIA

Como abordagem metodológica optou-se pela realização de uma revisão integrativa, com a seguinte pergunta norteadora: “Qual a contribuição na perspectiva da atuação multiprofissional para atenção integral a crianças com transtornos de aprendizagem?”. A revisão integrativa tem por finalidade a compilação dos resultados obtidos em pesquisas sobre um tema ou questão, de maneira sistemática, ordenada e abrangente (PAIVA et al, 2016).

Para a construção de pesquisas de revisão integrativa Botelho, Cunha e Macedo (2011) propõem seis etapas distintas para o seu desenvolvimento, que são:

- 1^a. Etapa: identificação do tema e da pergunta norteadora (através da definição de um problema e a formulação de uma pergunta de pesquisa que deve clara e específica);
- 2^a. Etapa: estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão (inicia-se a busca nas bases de dados, para identificação dos estudos que serão incluídos na revisão);
- 3^a. Etapa: identificação dos estudos pré-selecionados e selecionados (através de leitura criteriosa dos títulos, resumos e palavras-chave de todas as publicações completas localizadas pela estratégia de busca, para posteriormente verificar sua adequação aos critérios de inclusão do estudo);
- 4^a. Etapa: categorização dos estudos selecionados (tem por objetivo sumarizar e documentar as informações extraídas dos artigos científicos encontrados nas fases anteriores);
- 5^a. Etapa: análise e interpretação dos resultados (diz respeito à discussão sobre os textos analisados na revisão integrativa);
- 6^a. Etapa: apresentação da revisão/síntese do conhecimento (o resultado das buscas deve possibilitar a replicação do estudo).

As buscas da presente pesquisa foram realizadas nas bases de dados PePSIC, PubMed, EBSCO, Medline, SciELO, Google Acadêmico, além da consulta a documentos de órgãos nacionais relacionados à temática em pesquisa de forma intencional. Foram incluídos no escopo da pesquisa publicações nos idiomas português, espanhol e inglês, com data de publicação a partir do ano de 2010 até 2020, no qual é possível considerar diversos pontos de vista mais atualizados. Foram excluídas publicações que não trouxessem nenhuma correlação do trabalho em equipe multiprofissional nessa situação. Os termos “Transtornos de Aprendizagem”; “Equipe multidisciplinar e Transtornos de Aprendizagem”; “Programa de Intervenção Multiprofissional”; “Pessoa com Deficiência e Aprendizagem”; “Atendimento Integrativo” e “Saúde e Educação”, foram os termos utilizados nas buscas em meio virtual.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com as pesquisas realizadas a respeito da abordagem multiprofissional no contexto da atenção às crianças com transtornos de aprendizagem, foi estabelecido um parâmetro de organização para utilizar os materiais encontrados que trouxessem como resultados informações sobre a saúde da criança e da família em questão, a interação entre família, escola e equipe multiprofissional. No total foram encontradas 28 publicações considerando as etapas distintas propostas por Botelho, Cunha e Macedo (2011) para o desenvolvimento de pesquisas de revisão integrativa.

Bases de dados científicos e outras fontes de pesquisa foram consultadas e apresentaram, respectivamente os seguintes resultados: PePSIC 03, EBSCO 07, PubMed 01, SciELO 02, Google Acadêmico 09, juntos os sites do Ministério da Saúde, Ministério da Educação e Ministério do Desenvolvimento Humano apresentaram 06 publicações citando os termos usados nas buscas (TABELA 1).

Tabela 1 – Distribuição das publicações incluídas no estudo.

Tipo de Publicação	Base de Publicação	Frequência
Bases de dados	SciELO	02
	PePSIC	03
	EBSCO	07
	PubMed	01
	Google Acadêmico	09
Documentos de órgãos nacionais	MS	01
	MEC	04
	MDH	01
TOTAL	-	28

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A partir da busca nas bases de dados e nos sites de forma intencional, da leitura criteriosa de todas as publicações completas localizadas, da categorização, da análise e interpretação do material coletado, foi realizada a apresentação da revisão/síntese de todo o material incluído na pesquisa que permitiram a organização de três categorias descritas a seguir: demandas da atenção a crianças com transtornos de aprendizagem; potências e desafios do trabalho multiprofissional e; programa de atenção integral a crianças com transtornos de aprendizagem: uma proposta de intervenção.

DEMANDAS DA ATENÇÃO A CRIANÇAS COM TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM

Na escola há um grande número de crianças e adolescentes encaminhados para o setor da saúde, com a identificação de problemas de aprendizagem e/ou comportamento como: agressividade, dificuldade para aprender, dificuldade para ficar sentado, entre outros (BRAMBILLA; KLEBA; MAGRO, 2020). Segundo as diretrizes da Academia Americana de Pediatria, é recomendado que o desenvolvimento da criança seja monitorado em consultas de saúde. Já na Espanha há a recomendação para que a criança seja avaliada através de exames específicos para cada idade por profissionais da Atenção Básica e encaminhada a outros serviços, se identificada a necessidade (MARINÑO et al, 2018).

No Brasil, o Programa Saúde na Escola (PSE) representa uma iniciativa de implementação de políticas públicas de saúde no contexto escolar (BRAMBILLA; KLEBA; MAGRO, 2020) que visa a inclusão e conexão da educação e da saúde, possibilitando melhoria da qualidade de vida da população brasileira (BRASIL, 2018).

Conforme o Ministério da Saúde (MS) e o Ministério da Educação (ME), o PSE contribui para o fortalecimento de ações na perspectiva do desenvolvimento integral e proporciona à comunidade escolar a participação em programas e projetos que articulem saúde, educação e em outras redes sociais para o enfrentamento das vulnerabilidades que comprometem o desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos estudantes brasileiros (BRASIL, 2015). Essa iniciativa reconhece e acolhe as ações de integração entre Saúde e Educação já existentes e que têm impactado positivamente na qualidade de vida dos educandos.

De acordo com o MEC (2018), o PSE tem como finalidade colaborar para a formação integral dos estudantes por meio de ações de promoção, prevenção e atenção à saúde, o público que irá ser beneficiado com o PSE são os estudantes da Educação Básica, gestores e profissionais de educação e saúde, comunidade

escolar e, de forma mais amplificada, estudantes da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Conforme Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, a saúde é um direito fundamental do ser humano, devendo o Estado prover as condições indispensáveis ao seu pleno exercício. O Estado tem o dever de garantir a saúde que consiste na formulação e execução de políticas econômicas e sociais que visem à redução de riscos de doenças e de outros agravos e no estabelecimento de condições que assegurem acesso universal e igualitário às ações e aos serviços para a sua promoção, proteção e recuperação. A saúde, considerada como um completo estado de bem-estar físico, mental, social e espiritual, tem como fatores determinantes e condicionantes, entre outros, a alimentação, a moradia, o saneamento básico, o meio ambiente, o trabalho, a renda, a educação, o transporte, o lazer e o acesso aos bens e serviços essenciais; os níveis de saúde da população expressam a organização social e econômica do País.

É considerado como discriminação quando a diferenciação, deficiência ou exclusão impeça ou anula o exercício dos direitos humanos e de liberdade. As diretrizes da Rede de Cuidados à Pessoa com Deficiência salientam que os direitos humanos e que a liberdade são fundamentais a qualquer pessoa. A portaria nº 793, de 24 de abril de 2012 traz as diretrizes que garantem direitos à pessoa com deficiência. São mencionados fatores como: respeito aos direitos humanos, validação da autonomia, liberdade e independência, equidade, além de respeito e aceitação às diferenças (BRASIL, 2012).

A importância da promoção do acesso aos serviços de cuidado integral, assistência multiprofissional, com atenção humanizada, diversificando as estratégias de cuidado de acordo com a necessidade individual de cada pessoa, também, é ressaltada no contexto da portaria. Assim como é abordado a necessidade do desenvolvimento de atividades que estimulem e propiciem a inclusão social no exercício da cidadania e que possibilitem o controle social por meio de cada indivíduo e de sua família. Como parte do processo de autonomia e emancipação da pessoa com deficiência está a promoção das estratégias de

educação que deverão ser permanentes para que os resultados sejam duradouros (BRASIL, 2012).

Em 1999, o Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, definiu que a educação especial é uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidade de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular. A Resolução CNE/CP nº 1/2002, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em suas organizações curriculares, as instituições de ensino superior devem prever a formação de docentes qualificados para a atenção à diversidade e que tenha conhecimentos sobre as especificidades dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2014).

A educação especial tem como objetivo garantir a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas turmas comuns do ensino regular, orientando os sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino comum, a participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados de ensino; a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; a oferta do atendimento educacional especializado; a formação de professores para o atendimento educacional especializado e aos demais profissionais da educação, para a inclusão; a participação da família e da comunidade; a acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informações; e a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2015).

O Decreto Legislativo nº186/2008 e o Decreto Executivo nº6949/2009, estabelecem as seguintes medidas para o desenvolvimento acadêmico e social da pessoa com deficiência: a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência; b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao

ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (BRASIL, 2014)

A igualdade e a diferença devem ser valores inseparáveis na educação inclusiva e, nessa perspectiva cabe contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. Todos os alunos tem o direito de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação, o movimento pela educação inclusiva é mundial e é uma ação política, cultural, social e pedagógica (BRASIL, 2010a).

Crianças com transtornos de aprendizagem durante muito tempo foram estigmatizadas e excluídas dentro e fora das escolas, mas a perspectiva de superação da exclusão está não somente em “colocar para dentro”, mas em assumir o cuidado responsivo com o núcleo familiar e juntos identificar as principais necessidade da criança, dos cuidadores e dos educadores, bem como ressaltar as potencialidades de cada um desses indivíduos na perspectiva de buscar conjuntamente estratégias que sejam capazes de superar as dificuldades encontradas no processo de aprendizagem e inclusão social da criança.

Nessa perspectiva, não é papel exclusivo da escola apoiar crianças com transtornos de aprendizagem e suas famílias, mas sim responsabilidade de toda a sociedade, em especial o setor da saúde e do poder judiciário fazendo valer o aparato que garante os direitos para o desenvolvimento máximo de seu potencial. Isso não é tarefa fácil, exige a compreensão das pessoas, a comunicação entre diferentes áreas do conhecimento e a articulação entre diferentes setores.

POTÊNCIAS E DESAFIOS DO TRABALHO MULTIPROFISSIONAL

Sabe-se que o ambiente no qual a criança está inserida impacta diretamente o seu desenvolvimento. Partindo dessa premissa a equipe

multiprofissional precisa estar atenta aos locais em que a criança vive, frequenta, estuda e conseqüentemente o(s) ambiente(s) onde ela receberá os atendimentos terapêuticos. A criança que apresenta transtornos de aprendizagem por vezes demanda algumas condições específicas na escolha dos ambientes e objetos que serão utilizados para intervenção. O ambiente deve ser neutro e que possibilite que o profissional e/ou equipe consiga influenciar a criança a focalizar sua atenção naquilo que é necessário naquele momento, sem que haja distração, mudança de foco e dispersão. (CARDOSO; LIMA, 2019).

Profissionais da área da saúde e da educação são essenciais para o apoio a crianças com transtornos de aprendizagem. Na área da saúde atuam os fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, psicomotricistas, psicólogos, pediatras, neurologistas, neuropediatras entre outros, na área da educação atuam os pedagogos, psicopedagogos, educadores e orientadores educacionais. É de suma importância que não somente os profissionais da área da saúde tenham noções básicas a respeito do funcionamento normal e patológico do sistema nervoso central, mas também os profissionais da área da educação, visto que, os conceitos básicos do desenvolvimento humano são importantes para a compreensão do que ocorre no cérebro quando há uma patologia envolvida. Isso facilita o processo de interação entre os profissionais envolvidos e também na compreensão dos comportamentos e limitações da criança (ROTTA; OHLWEILER; RIESGO, 2016).

A atuação da fisioterapia nos transtornos de aprendizagem é bastante ampla, considerando a criança em sua dimensão biopsicossocial, aborda-se questões relacionadas ao corpo, ao espaço, ao tempo e outras, que além de buscar melhorias de cunho de desempenho motor trazem aprimoramentos significativos das funções inerentes à atenção, concentração, tomada de decisão e várias funções cognitivas do cérebro. O tratamento fisioterapêutico busca acima de tudo uma organização do indivíduo como um todo, levando em conta que um transtorno que afeta a capacidade de concentração, por exemplo, trará conseqüências não somente mentais e psicológicas, mas também físicas e sociais e com isso, entende-se que se as conseqüências de um transtorno afetam

diversas áreas, logo a proposta de intervenção deve, também, abranger a totalidade do ser humano (VIEIRA, 2014).

Os terapeutas ocupacionais são profissionais de grande valia na abordagem multiprofissional, pois é esse profissional que tem a preparação adequada para fazer recomendações sobre como lidar com a criança que tem problemas de movimento. Mazer e Della Barba (2010) apontam que o terapeuta ocupacional tem a função de analisar o desenvolvimento das habilidades motoras da criança e, também, auxiliar a criança da forma mais correta em como lidar com as demandas e atividades da vida diária. Geralmente, o terapeuta ocupacional, antes de fazer qualquer orientação para aos pais e aos professores, ele atua como consultor, observando e avaliando a criança em sua rotina. Algumas recomendações do campo da terapia ocupacional podem incluir acomodações para a escrita e tarefas no ambiente escolar, além de sugestões para facilitar o vestuário e alimentação, adaptações de posicionamento e de utensílios, também, podem proporcionar melhoria na coordenação motora e estratégias para atividades na comunidade garantindo que a criança tenha o aporte necessário para evoluir em seu desenvolvimento global (TONIOLO; CAPELLINI, 2010).

Independente se a criança tem algum transtorno de aprendizagem ou não, toda criança tem direito a educação e que seja uma educação de qualidade. É preciso respeitar suas limitações e suas dificuldades, sendo assim, muitas vezes a escola precisa se adaptar para receber essa criança, buscando novas estratégias de ensino que irão contribuir para o seu desenvolvimento (MOURA; SILVA, 2019). De acordo com Folha e Carvalho (2017), é necessário ainda fornecer aos alunos ambientes que promovam saúde e segurança física, mas também o apoio, respeito e garantia de seus direitos individuais. Nesse contexto o terapeuta ocupacional se revela um profissional de apoio que auxilia na construção desse espaço e atua de forma colaborativa com os professores visando o envolvimento dos alunos nesse processo de educação.

Rodrigues e Ciasca (2016) relatam que algumas adaptações em sala de aula devem acontecer para que o aluno possa evoluir no seu processo acadêmico

como: ampliação do tempo para completar as tarefas; oferta de ajuda para o aluno fazer suas anotações; adaptar trabalhos e pesquisas, segundo a necessidade do aluno; esclarecer ou simplificar instruções escritas, sublinhado ou destacado partes importantes para o aluno; proporcionar atividades práticas adicionais, uma vez que os materiais normalmente não as fornecem em número suficiente para crianças com dificuldade de aprendizagem; manter rotinas; posicionar o aluno próximo ao professor, longe de sons; utilizar tecnologia assistiva e meios alternativos, como tablets, leitores eletrônicos, dicionários, audio livros, calculadoras, papéis quadriculados para atividades matemáticas; entre outras identificadas pela equipe que trabalha com a criança.

Para Fonseca, Muszkat e Rizutti (2012), as crianças com transtornos de aprendizagem devem ficar em sala de aula que contém um número pequeno de alunos, a organização deverá ser dinâmica e flexível, facilitando o processo ensino-aprendizagem. A sala deve ser arrumada de modo a haver bom acesso e boa visibilidade para todos; quanto às aulas, devem ter uma rotina diária e clara, com períodos de descanso definidos. As regras, expectativas, instruções e orientações devem ser dadas de forma direta, clara e curta e devem ser estabelecidas consequências razoáveis e realistas para o não cumprimento de tarefas e regras combinadas.

O professor que auxilia crianças com transtornos de aprendizagem deve ter na sua formação, conhecimento para o exercício da docência e conhecimentos específicos sobre questões relacionadas aos transtornos. Possibilitando atuação no atendimento educacional especializado, aprofundando o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas de ensino regular, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial (BRASIL, 2014). Características essas que hoje estão contempladas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia.

As intervenções psicoterapêuticas são extremamente importantes e eficazes no tratamento dos transtornos de aprendizagem. Por exemplo, no caso do TDAH, existem estudos que apontam a eficácia da Terapia Cognitivo-Comportamental na melhoria do comportamento e em alguns casos inibem a utilização de medicamentos (EFFGEN et al., 2017). Inserido na equipe multiprofissional, o psicólogo atua conjuntamente estimulando e explorando o potencial de desenvolvimento da criança, isso pode ocorrer tanto no ambiente escolar, quanto no ambiente clínico-terapêutico e futuramente em ambiente laboral (NOGUEIRA; CORREA, 2019).

Uma das estratégias da psicologia é a psicoeducação que atua analisando e pensando juntamente com a família, escola e o paciente em questão todas as suas características cognitivas, neurológicas e comportamentais e como as alterações prejudiciais podem ser revertidas ou melhoradas para que o convívio social desse indivíduo se torne mais agradável e saudável. O papel do psicopedagogo está ligado à uma avaliação minuciosa que precisa levar em consideração que se trata de um ser em desenvolvimento contínuo e que depende de adultos para entender e ajudar nesse processo. É necessária uma ampliação da avaliação para compreensão da dinâmica familiar, do meio social no qual a criança está inserida, da dinâmica escolar e assim avaliar o panorama da condição pedagógica e emocional da criança (FONSECA; MUSZKAT; RIZUTTI, 2012).

Independente da estratégia de intervenção adotada, de forma multidisciplinar, interdisciplinar e/ou transdisciplinar, a equipe multiprofissional deve abordar a criança considerando os diversos sistemas nos quais direta e indiretamente ela está envolvida. O diálogo, a troca de conhecimentos e experiências, valorizando aqueles que mais conhecem suas dificuldades e potencialidades – os pais/cuidadores, tornam possível o desenvolvimento de intervenções que auxiliem a mesma na superação de suas dificuldades e no alcance dos desejos e anseios, não somente da criança, mas de todos aqueles diretamente envolvidos no processo. Essa não é uma tarefa fácil, é preciso reconhecer o saber do outro, valorizar a sua experiência e dialogar

para a construção conjunta de projetos personalizados que contem com diferentes técnicas e abordagens em sentido a um objetivo comum.

PROGRAMA DE ATENÇÃO INTEGRAL A CRIANÇAS COM TRANSTORNO DE APRENDIZAGEM: A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Aprendizagem tem como definição a capacidade de adquirir novas habilidades, assim proporcionando melhor adaptação do indivíduo ao meio e o transtorno de aprendizagem é definido pela presença de disfunção neurológica, que é responsável por alterações cognitivas e de linguagem, causada por um funcionamento cerebral atípico (PATERLINI, et al 2019; SILVA; CAPELLINIO, 2013). Essa disfunção é considerada de origem biológica, que mas diretamente relacionada a fatores ambientais, epigenéticos e genéticos os quais prejudicam a habilidade cerebral de compreender ou processar informação verbal e não-verbal de forma eficaz e precisa (DORNELES et al, 2014).

É no reconhecimento do que se espera do processo de aprendizagem, com o conhecimento sobre os fatores limitantes de cada caso e a associação sobre diferentes abordagens e técnicas de intervenção que os serviços de apoio a crianças com transtornos de aprendizagem devem oferecer suporte às famílias que vivem a realidade conturbada de adaptação nos níveis sociais e educacionais. Nesse contexto, a abordagem multiprofissional proporcionar não só à criança, mas também à família todo o amparo e orientação que ela precisa para conseguir compreender melhor a situação em que vive e superar desafios que dificultam a qualidade de vida e convívio social. (SALDANHA et al, 2014).

Nesse sentido, é necessário compreender a importância da atenção integral, percebendo a criança como um ser com características individuais, mas pertencente à um contexto com características múltiplas. As intervenções multiprofissionais têm o objetivo de proporcionar uma melhor integração entre todos os envolvidos para que os resultados possam ser melhores do que seriam

se fosse feito um trabalho individual e sem interação entre os profissionais. Além disso, podem ser realizadas parcerias em conjunto com as redes de atenção à saúde com o intuito de utilizar da intersetorialidade como meio de proporcionar a atenção integral (MANGINI, KOCOUREK, MORSCH, 2019).

Reconhecendo o universo da criança, considera-se que por meio de jogos e brincadeiras os profissionais podem incentivar e promover a sua evolução, sem que as atividades planejadas se tornem cansativas e tediosas. Na abordagem de crianças, a utilização do lúdico é a chave para cativar a adesão ao tratamento, se é mostrado a ela um mundo de terapias onde a fantasia e imaginação podem colocar em prática o que existe na sua mente isso se torna-se muito mais simples e capaz de influenciar seus sentimentos, vontades e foco naquilo que precisa ser abordado e redirecionado (FREITAS, 2010).

A utilização da psicomotricidade, por exemplo, traz várias opções de abordagens terapêuticas que fazem com que a criança se divirta enquanto aprende e faz parte do tratamento (PALÁCIO et al, 2017). Estudos mostram que as atividades motoras são instrumentos que atuam diretamente na estruturação das emoções, percepções e cognições, o que culmina em respostas adaptativas previamente planejadas e programadas. A psicomotricidade pode trazer propostas terapêuticas se utilizando de fatores como: percepção espacial e consciência corporal, imagem corporal e organização espacial, lateralidade e noção de corpo, estruturação temporal através de uma história, expressão corporal e improvisação, coordenação motora global, memorização e atenção e muitas outras questões que podem ser trabalhadas, estimuladas e melhor desenvolvidas (CAMARGO; BRUEL, 2012.)

A tecnologia é outra ferramenta que tem mostrado boas evidências na sua utilização com recurso terapêutico, visto que normalmente é associada com a ludicidade, influenciando diretamente o processo de aprendizado e contribuindo na compreensão do conteúdo em diferentes contextos (MOURA; SILVA 2019).

Reconhecendo o ambiente familiar como o mais importante para o desenvolvimento da criança e considerando que as crianças passam grande parte do tempo na escola, constituindo esse ambiente como o segundo sistema mais importante da infância (BARRETO, 2016), nos casos de transtornos de aprendizagem os ambientes/serviços de apoio podem ser considerados o terceiro sistema mais importante para o desenvolvimento das mesmas. Assim, a comunicação e a interação entre os diferentes profissionais que acompanham essa criança se fazem necessários para potencializar o seu desenvolvimento.

Nesse sentido, concentração de diferentes profissionais como, por exemplo, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas e psicólogos em um único espaço, que tenham a possibilidade de interação conjunta de forma interprofissional, avaliando, planejando e desenvolvendo estratégias de intervenção que potencializam o trabalho da escola e o esforço dos pais/cuidadores apresenta-se com uma estratégia interessante para o alcance da atenção integral a crianças com transtornos de aprendizagem (OLIVEIRA, et al. 2018).

Na perspectiva da atenção integral as crianças com transtornos de aprendizagem, o professor tem papel de destaque, transferindo à equipe externa a sua percepção sobre a forma que cada aluno aprende e assimila os conteúdos ministrados em sala, ao mesmo tempo em que os profissionais externos à escola fazem suas observações e considerações, todos com o objetivo de promover melhoria da sua prática e do desenvolvimento e aprendizado de cada criança (FONSECA; MUSZKAT; RIZUTTI, 2012).

Tendo a criança como o centro da intervenção e reconhecendo o importante papel da escola na abordagem a crianças com transtornos de aprendizagem, a proposição de um programa de atenção integral visa o apoio ao desenvolvimento e ao processo de aprendizagem da criança em questão, mas também de suporte aos pais/cuidadores, configura-se como um espaço de troca e potencialização das intervenções dirigidas ao caso e, principalmente, amplifica o reconhecimento das necessidades e possibilidades de desenvolvimento de cada criança. Nessa proposta, as intervenções podem

transitar entre momentos de atuação multidisciplinar, principalmente nos momentos de avaliações específicas que demandam concentração e foco da criança; momentos de discussão interdisciplinar, para planejamento e reavaliação das metas e propostas de intervenção; além de momentos de atuação conjunta de forma transdisciplinar, com dois ou mais profissionais atuando no mesmo momento com objetivos específicos da sua área, mas com um mesmo objetivo maior em comum: o desenvolvimento global da criança.

CONSIDERAÇÕES

A aprendizagem é um processo muito importante na vida de um indivíduo, é uma continuidade de eventos que possibilitam adquirir novas habilidades e melhorar a adaptação no meio em que vive. Crianças com transtornos de aprendizagem devem receber atenção especializada durante esse processo, contudo é importante que não seja observada somente na sua limitação, mas sim deve ser dispensado a ela um olhar abrangente que a analise como um todo e como um ser em desenvolvimento que mesmo com limitações apresenta possibilidades de grandes conquistas.

Ações e intervenções isoladas tem papel limitado no atendimento de crianças com transtornos de aprendizagem, mas a atuação desse profissional é de suma relevância, em particular, diante de transtornos que comprometem as habilidades motoras, além do reconhecimento de que também aprendemos com o nosso corpo. A família, a equipe multiprofissional e a escola devem caminhar juntas, para o planejamento das melhores estratégias para abordagem de cada criança, objetivando resultados positivos para o seu desenvolvimento global.

A partir das evidências encontradas na presente pesquisa, sugere-se o desenvolvimento de programas e intervenções que possibilitem o olhar integral de crianças com transtornos de aprendizagem, sempre num processo interativo com a família e a escola, nunca subestimando as capacidades de evolução das

crianças e motivando os pais/cuidadores e demais profissionais para seguirem juntos de forma colaborativa.

Contudo, ressalta-se que o estudo limitou-se a análise teórica de pesquisas e orientações sobre o trabalho com crianças com transtornos de aprendizagem, apontando para possibilidades de práticas que merecem ser observadas e estudadas com maior profundidade para sua disseminação pautada em evidências.

REFERÊNCIAS

- Associação Psiquiátrica Americana (APA). **Manual Estatístico e Diagnóstico dos Transtornos Mentais**. 5. ed. DSM - V. Porto Alegre: Artmed; 2014.
- BARRETO, André de Carvalho. PARADIGMA SISTÊMICO NO DESENVOLVIMENTO HUMANO E FAMILIAR: A TEORIA BIOECOLÓGICA DE URIE BRONFENBRENNER. **Revista Psicologia**, Belo Horizonte, v. 22, n. 2, p. 275-293, ago. 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682016000200003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 out. 2020.
- BENCZIK, Edyleine Bellini Peroni. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: atualização diagnóstica e terapêutica**. Casa do Psicólogo, 2000.
- BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO Marcelo. **O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais**. Gestão e sociedade, Belo Horizonte, volume 5 número 11 p.121 136 maio / agosto 2011.
- BRAMBILLA, Daiane Kutzepa, KLEBA Maria Elisabeth, MAGRO, Márcia Muíza Pit Dal. **Cartografia da implantação e execução do programa saúde na escola (PSE): implicações para o processo de desmedicalização**. Educação em Revista, Belo Horizonte. v.36. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos político-legais da educação especial na perspectiva da educação inclusiva / secretaria de educação especial**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010a.
- BRASIL. **História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. 2010b.

- BRASIL. Ministério da Saúde. **Caderno do gestor do PSE** / Ministério da Saúde, Ministério da Educação. Brasília: Ministério da Saúde, 2015.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **PORTARIA Nº 793, Institui a Rede de Cuidados à Pessoa com Deficiência no âmbito do Sistema Único de Saúde**. 24 de Abril de 2012.
- BRASIL. **Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Ministério da Educação. 2015.
- BRASIL. **Programa Saúde nas Escolas**. Ministério da Educação. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/14578-programa-saude-nas-escolas>. Acesso em: 07 nov. 2020.
- BRITO, Isabel. **Ansiedade e depressão na adolescência**. Revista Portuguesa de Clínica Geral. 2011; 27: 208-14.
- CAÍRES, Cabral Monique; SHINOHARA, Helene. **Transtornos de ansiedade na criança: Um olhar nas comunidades**. Revista Brasileira de Terapias Cognitivas, 2010.
- CARDOSO, Kátia Virginia Viana; LIMA, Sarah Amaral. **Intervenção psicomotora no desenvolvimento infantil: uma revisão integrativa**. Revista Brasileira em Promoção da Saúde. Vol. 32, p1-10. 10p. 2019.
- CASTRO, Carolina Xavier Lima; LIMA, Ricardo Franco. **Consequências do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) na idade adulta**. Revista de Psicopedagogia 2018; 35(106): 61-72.
- CID-10. **Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde**. Organização Mundial da Saúde. 10 revisão. São Paulo: Universidade de São Paulo; 1997.
- COUTINHO, Monica Tainá Cambuzzi; SPESSATO, Bárbara Coiro; VALENTINI, Nadia Cristina. **Transtorno do desenvolvimento da coordenação: prevalência e dificuldades motoras de escolares da cidade de Porto Alegre**. Ciência e compromisso social, VXII CONBRACE IV CONICE 2011.
- EFFGEN, Virginia; et al. **A visão de profissionais de saúde acerca do TDAH- processo diagnóstico e práticas de tratamento**. Revista Construção Psicopedagógica, 25 (26): 34-45. 2017.
- FOLHA, Débora Ribeiro da Silva Campos; CARVALHO, Daniella Amorim de. **Terapia Ocupacional e formação continuada de professores: uma estratégia para a inclusão escolar de alunos com transtornos do neurodesenvolvimento**. Revista Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo. 2017.

FONSECA, Maria Fernanda Batista Coelho da; MUSZKAT Mauro; RIZUTTI Sueli. **Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade na escola: mediação psicopedagógica.** Revista de Psicopedagogia. 2012.

FONSECA, Vitor da. **Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem.** Grupo A, p.376, 2011.

FREITAS, Jóici Aparecida de; PEPECE, Jaqueline; COZZA, Joicimar Cristina. **Aplicações de técnicas de psicomotricidade em crianças com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade.** Centro Universitário Católica Salesiano Auxilium de Araçatuba. 2010.

GLAT Rosana; FERNANDES, Edicléa Mascarenhas; PONTES, Maria Luiza; ORRICO, Hélio Ferreira. **Educação e saúde no atendimento integral e promoção da qualidade de vida de pessoas com deficiências.** Revista Linhas, [S. l.], v. 7, n. 2, 2007.

GOMES, Isadora; et al. **A atuação do psicólogo no apoio à criança com TDAH.** Trabalho apresentado como requisito parcial para aprovação do 2º Semestre de curso de Psicologia. Faculdade de Psicologia, Centro Universitário UNA. Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <https://psicologado.com.br/psicopatologia/transtornos-psiquicos/a-atuacao-do-psicologo-no-apoio-a-crianca-com-tdah>. Acesso em: 03 nov. 2020.

GUERRA Adriana Carla; VASCONCELOS Aline; PALÁCIO Siméia Gaspar. **Intervenção psicomotora em escolares com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade** In: Saúde e Pesquisa; v. 10, n. 3 (2017); 433-439 ; 2176-9206; 1983-1870; Centro Universitário de Maringá.

MANGINI, Fernanda Nunes da Rosa; KOCOUREK, Sheila Kocourek; MORSCH, Caroline. **A construção de uma rede intersetorial de cuidados em saúde mental.** Emancipação, Ponta Grossa, v. 19 (2), p. 1-14, e 12288, 2019.

MARIÑO, Marta Carballal; et al. **Prevalência de trastornos del neurodesarrollo, comportamiento y aprendizaje en atención primaria.** An Pediatría (Barcelona). 2018; 89 (3): 153-161.

MAZER, Érika Papa; DELLA BARBA, Patrícia Carla de Souza. **Identificação de sinais de transtornos do desenvolvimento da coordenação em crianças de três a seis anos e possibilidades de atuação da terapia ocupacional.** Revista Terapia Ocupacional. Universidade de São Paulo, v. 21, n. 1, p. 74-82, jan./abr. 2010.

MOURA, Luciana Teles; SILVA, Katiane Pedrosa Mirandola. **O transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) e as práticas pedagógicas em sala de aula.** Revista Eletrônica Acervo Saúde, n. 22, p. 216, 7 abr. 2019.

NOGUEIRA, Lucilene Rosa Magalhães; CORREA, Maria de Jesus Siqueira. **Intervenção multidisciplinar no TDAH.** RCC, Juara/MT/Brasil, v. 5, n. 1, p. 69-79, maio/ago. 2019.

- OLIVEIRA, Jáima Pinheiro de; BRACKEN, Seán; ARAÚJO, Mariane Andreuzzi; PAPIM, Angelo. **Contribuições de ações interprofissionais em contextos educacionais com perspectiva inclusiva**. Revista Movimenta ISSN:1984-4298; 11(3):357-367, 2018.
- PAIVA, Marlla Rúbya Ferreira; et al. **Metodologias ativas de ensino aprendizagem: revisão integrativa**. SANARE, Sobral - V.15 n.02, p.145-153, Jun./Dez. 2016.
- PAPALIA, E. D; FELDEMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. 12 ed. São Paulo: AMGH Editora Ltda, 2013.
- PATERLINI, Larissa Solange Moreira; et al. **Triagem e diagnóstico de dificuldades/transtornos de aprendizagem: desfecho de avaliações interdisciplinares**. Revista CEFAC. 2019;21(5): e13319.
- PULZI, Wagne; RODRIGUES, Graciele Massoli. **Transtorno do desenvolvimento da coordenação: uma revisão de literatura**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 21, n. 3, p. 433-444, Jul.-Set., 2015.
- RODRIGUES, Sônia das Dores; CIASCA, Sylvia Maria. **Dislexia na escola: identificação e possibilidades de intervenção**. Rev. Psicopedagogia 2016.
- ROSA NETO, Francisco. **Manual de avaliação motora**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002
- ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER Lygia; RIESGO Rudimar dos Santos. **Transtornos da Aprendizagem: Abordagem Neurobiológica e Multidisciplinar**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.
- SALDANHA, Olinda Maria de Fátima Lechmann; et al. **Clínica-escola: apoio institucional inovador às práticas de gestão e atenção na saúde como parte da integração ensino-serviço**. Comunicação, Saúde, Escola. 18 Suplemento 1:1053-62, 2014.
- SILVA, Cláudia da; CAPELLINI, Simone Aparecida. **Desempenho de escolares com e sem transtorno de aprendizagem em leitura, escrita, consciência fonológica, velocidade de processamento e memória de trabalho fonológica**. Revista de Psicopedagogia 2013; 30(91): 3-11
- SILVA, Eva Vilma Alves; et al. **Programa de intervenção motora para escolares com indicativo de transtorno do desenvolvimento da coordenação – TDC**. Revista Brasileira de Educação Especial. Marília, v.17, n.1, p.137-150, Jan.-Abr., 2011.
- SILVA, Juliano Vieira et al. **Crescimento e desenvolvimento humano e aprendizagem motora**. São Paulo. Ledur Serviços Editoriais Ltda. 2018.
- TONIOLO, Cintia Sicchieri; CAPELLINI, Simone Aparecida. **Transtorno do desenvolvimento da coordenação: revisão de literatura sobre os instrumentos de avaliação**. Revista de Psicopedagogia. 2010; 27(82): 109-16.

VIEIRA, Renata de Carvalho. **Participação de fisioterapeutas em equipes multidisciplinares que atuam junto a alunos com necessidades educativas especiais: um estudo quantitativo em escolas de ensino fundamental da rede pública de Manaus.** Dissertação. 2014.

Andriele Chagas Machado

Fisioterapeuta formada pela Faculdade Guilherme Guimbala.

Kédma Karla Anacleto do Carmo

Fisioterapeuta formada pela Faculdade Guilherme Guimbala.

Caroline Evelyn Sommerfeld-Ostetto

Fisioterapeuta. Especializada em Desenvolvimento Infantil. Mestra em Ciências do Movimento Humano. Doutora em Saúde Coletiva. Docente da Faculdade Guilherme Guimbala e coordenadora do Laboratório Interdisciplinar de Saúde Coletiva. E-mail: sommerfisio@gmail.com.

Roselaine Maciel Regis Pietra

Doutora em Ciências da Educação pela UA - Mestra em Ciências da Educação pela UA, reconhecida pela UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora da Faculdade Guilherme Guimbala e Gestora do Curso de Licenciatura em Pedagogia. E-mail: roselaine.pietra@fgg.edu.br.

Recebido em 19 de dezembro de 2020.

Aceito em 28 de junho de 2021.

Reabilitação vestibular na prevenção de quedas em idosos

Vestibular Rehabilitation in the Prevention of Falls in the Elderly

Fabiana Rita do Nascimento

Michel da Rosa Maggi

Bruna da Rosa Maggi Sant´Helena

Resumo: Demonstrar mediante uma revisão bibliográfica, os benefícios da reabilitação vestibular (RV) na prevenção de queda em idosos. Foi realizado uma revisão bibliográfica analisando vários estudos publicados referente a reabilitação vestibular na prevenção de queda em idosos, a base de dados utilizados foram a BVS do ano de 1992 ao ano de 2021. Na pesquisa realizada, 34 artigos se enquadraram nos critérios de seleção da amostra. Foi observado uma elevada associação de alterações relacionadas ao envelhecimento e alterações do sistema vestibular. Dentre as disfunções encontradas, a Vertigem Posicional Paroxística Benigna (VPPB) é uma das mais comum em pacientes idosos. A reabilitação vestibular se faz extremamente necessária no cenário atual, resgatando o equilíbrio e perda funcional dos idosos e nesse sentido, se torna uma ferramenta importante na prevenção de quedas. Salienta-se também a importância da prevenção de quedas para a redução dos gastos com internações nos sistemas de saúde.

Palavras-chave: idosos; quedas; desequilíbrio.

Abstract: Demonstrate through a bibliographic review the benefits of vestibular rehabilitation (VR) in fall prevention of elderly persons. A bibliographic review was carried out analyzing several published studies on vestibular rehabilitation in fall prevention of elderly persons, the database used was the VHL from year 1992 to year 2021. In the study, 34 articles fit the criteria of the sample. A high association of age-related changes and changes in the vestibular system was observed. Among the dysfunctions found, Benign Paroxysmal Positional Vertigo (BPPV) is one of the most common in elderly patients. Vestibular rehabilitation becomes extremely necessary in the present scenario, rescuing the balance and functional loss of the elderly persons, and in this sense, it becomes an important tool in fall prevention. It is also emphasized the importance of fall prevention for the reduction of hospitalizations expenses in the health systems.

Keywords: Elderly; falls; imbalance.

INTRODUÇÃO

Diferentes estudos e dados epidemiológicos demonstram um aumento considerável da população de idosos nas últimas décadas (MIRALLAS,2011; GAZZOLA,2005; SIMOCELI BITTAR; SZNIFER, 2008). O aumento da expectativa de vida e conseqüentemente a redução da taxa de mortalidade, refletem os recentes avanços na área da saúde, em especial nas áreas de geriatria e gerontologia, os quais permitem a manutenção e restauração de grande parte das funções acometidas ao longo do tempo (MIRALLAS, 2011).

O envelhecimento manifesta-se por declínio das funções visuais, amplitude de movimento, alinhamento biomecânico, flexibilidade e processamento central (GAZZOLA, 2005). O sistema vestibular também sofre impacto pelo processo de envelhecimento, sendo a principal consequência a degeneração do reflexo vestibulo-ocular, manifestando-se através do desequilíbrio, desvio da marcha, episódios de tontura, vertigem e quedas (ESQUENAZI; SILVA; GUIMARÃES, 2014).

O sistema vestibular transmite ao Sistema Nervoso Central (SNC) informes referentes ao posicionamento e os movimentos cefálicos relacionados às forças da inércia e gravidade (CHANDLER, 2002). Desta forma, é por meio dos órgãos otolíticos e canais semicirculares que são detectados os movimentos rotacionais e a aceleração linear da cabeça (RICCI; GAZZOLA; COIMBRA, 2009). O controle postural depende da adequada relação entre o corpo e o ambiente. Inicialmente essa comunicação é feita através dos sistemas sensoriais, sendo que, o primeiro contato obtido pelo corpo é provido do ambiente externo. Ao envelhecer os sistemas sensoriais dos indivíduos são afetados tanto pela baixa de reserva funcional quanto pelas doenças remanescentes nessa faixa etária, levando ao desequilíbrio corporal e conseqüentemente as quedas (KONRAD; GIRARD; HELFERT, 1999).

As alterações do sistema vestibular são uma das causas mais comuns de desequilíbrio nos idosos. A predileção a quedas está associada a fatores de risco

como organização inadequada do ambiente, tonturas, acometimento visual, incontinência urinária, cognição diminuída, uso de sedativos e condição social (SIMOCELI; BITTAR; SZNIFER, 2008). Segundo a Organização Mundial da saúde (OMS) as quedas e os ferimentos muitas vezes requerem atenção médica. As quedas respondem por 20% a 30% dos ferimentos leves, e são causa subjacente de 10% a 15% de todas as consultas aos serviços de emergência, sendo que mais de 50% das hospitalizações estão relacionadas a ferimentos em pessoas com mais de 65 anos de idade, e respondem por 40% das mortes (OMS, 2010).

Nesse contexto, a reabilitação vestibular torna-se uma alternativa de um tratamento (não medicamentoso) do desequilíbrio do idoso. Sua indicação engloba indivíduos com acometimento multissensorial, disfunções vestibulares e com acometimentos centrais (SIMOCELI; BITTAR; SZNIFER, 2008). Sendo assim, o objetivo do presente trabalho foi demonstrar, mediante uma revisão bibliográfica, os benefícios da reabilitação vestibular (RV) na prevenção de queda em idosos.

MATERIAIS E MÉTODOS

O presente artigo trata-se de uma revisão de literatura, o qual investigou a produção do conhecimento sobre a importância da RV na prevenção de queda em idosos. Este método de pesquisa permite a análise de vários estudos publicados, possibilitando uma maior conclusão referente à uma área específica de estudo (BENTO,2012).

A base de dados utilizada para a elaboração da pesquisa foi a Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), coordenada pelo Centro Latino-americano de Informação em Ciências da Saúde (BIREME), configurando-se como uma fonte *online* de informações de conhecimento técnico e científico na área de saúde. A BVS reúne as bases da Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências

da Saúde (LILACS), Scientific Electronic Library Online (SCIELO) e MEDLINE (BVS,2020).

Para a busca dos artigos científicos, foram utilizados os seguintes descritores combinados em ordem aleatórias: “Reabilitação vestibular”, “quedas”, “idosos”, “vertigem”, “equilíbrio”, “envelhecimento”, “tontura”. Os critérios de inclusão foram artigos disponíveis integralmente; artigos com publicações em português e inglês; publicações a partir do ano de 1992 ao ano 2018 e artigos referentes a importância da reabilitação vestibular na prevenção de quedas em idosos. Os critérios de exclusão foram artigos parcialmente disponíveis; artigos com publicação que não fossem em português e inglês; artigos publicados fora do intervalo de tempo estipulado nos critérios de inclusão.

No processo de coleta de dados, os artigos foram selecionados de acordo com a pertinência do tema proposto, após a seleção das fontes foi realizada a leitura e interpretação dos artigos, visando a sistematização de cada informação colhida. Na seleção inicial, a base de dados apontou 1.226 artigos e após a aplicação dos filtros mencionados restaram 126 artigos, porém com a leitura integral destes, 34 artigos se enquadraram nos critérios de seleção da amostra.

Como o presente trabalho trata-se de uma revisão de literatura onde os dados utilizados já foram publicados, caracterizando-os como fonte secundária, não houve a necessidade de submissão ao Comitê de Ética e Pesquisa. Tal informação encontra-se respaldada no documento da Comissão Nacional de Ética em pesquisa (CONSELHO NACIONAL DE SAUDE, 2012).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As quedas em idosos constituem atualmente um dos maiores desafios para os profissionais na área de geriatria e qualidade de vida. Segundo dados da (OMS,2010), mais de um terço das pessoas idosas sofrem pelo menos uma

queda por ano, e aquelas que caem mais de uma vez tem cerca de três vezes mais chances de cair novamente.

A repercussão das quedas na vida de um idoso não se caracteriza apenas por lesões e incapacidades físicas geradas por traumas ou fraturas, mas envolve aspectos psicológicos e sociais, que interferem diretamente na qualidade de vida dessa população (DUARTE; SOLDERA, 2013). Além disso, o medo de cair novamente leva o idoso a um quadro de isolamento social que pode estar associado a fatores como depressão, sedentarismo e ansiedade (DUARTE ; SOLDERA, 2013; GANANÇA, 2010).

De um modo geral, a queda pode ser definida como um evento não intencional responsável pela mudança de posição do corpo (GANANÇA, 2010; TOMICK et al, 2016). São vários os fatores que podem causar as quedas, entretanto, alguns autores associam com um somatório de fatores intrínsecos (como por exemplo: incapacidade funcional, déficits de equilíbrio, tontura, medicamentos, hipotensão postural, doenças crônicas entre outros), e fatores extrínsecos que estão relacionados aos riscos ambientais (como por exemplo iluminação, piso escorregadio entre outros) (GANANÇA, 2010).

No caso da população idosa a soma de disfunções relacionadas aos sistemas envolvidos no equilíbrio corporal constitui um fator importante para favorecer as quedas. Dentre os fatores intrínsecos, um importante fator que favorece as quedas nos idosos e interfere no equilíbrio corporal é o envelhecimento dos sistemas envolvidos no equilíbrio.

O equilíbrio corporal depende de três sistemas: sensorial, motor e um processamento central (HERDMAN; WHITNEY, 2002). O sistema nervoso central integra as informações sensoriais e gera o comando motor para posicionamento do corpo. As informações sensoriais mais relevantes para o alcance do equilíbrio são provenientes do sistema visual, proprioceptivo e vestibular (NNODIM; YUNG, 2015). Em síntese, podemos dizer que, equilíbrio depende dos sistemas visual, locomotor e vestibular, e da integração de suas atividades no sistema nervoso central (MIRALLAS, 2011).

Resumidamente, pode-se referenciar que o sistema visual tem a função de orientar o corpo no espaço (MEIRELLES, 2010; NNODIM; YUNG, 2015) e fornecem informações do ambiente, direção e velocidade dos movimentos (HERDMAN; WHITNEY, 2002), SIMOCELI et al, 2008; PAULA, 2010). Devido ao envelhecimento fisiológico o idoso manifesta diminuição na capacidade de enxergar imagens com baixa frequência, afetando assim o contraste visual (ESQUENAZI; SILVA; GUIMARÃES, 2014). Essa diminuição de capacidade repercute diretamente no controle postural e na manutenção do equilíbrio propiciando ao idoso maior risco de quedas (GAZZOLA, 2005; ESQUENAZI; SILVA; GUIMARÃES, 2014; RICCI; GAZZOLA; COIMBRA, 2009; PAULA, 2010). Muitos autores ressaltam a incapacidade de adaptação visual ao escuro como sendo um dos principais motivos pelos quais os idosos caem (ESQUENAZI; SILVA; GUIMARÃES, 2014) e (HERDMAN & WHITNEY, 2002).

Em contraste com a visão, o sistema somatossensitivo fornece informações sobre a posição e o movimento do corpo em relação à superfície de apoio, e sobre a posição e o movimento dos segmentos do corpo em relação uns aos outros (HERDMAN; BLATT; SCHUBERT, 2000; SIMOCELI; BITTAR; SZNIFER, 2008; MACEDO, 2008). No idoso, também ocorrem alterações proprioceptivas com o envelhecimento (HERDMAN; WHITNEY, 2002; ESQUENAZI, SILVA; GUIMARÃES, 2014). A partir da terceira década da vida, ocorre a diminuição da densidade muscular, ocasionando a perda sucessiva e seletiva das fibras esqueléticas dando lugar ao colágeno e ao tecido adiposo (ESQUENAZI; SILVA ; GUIMARÃES, 2014; FREEMONT; HOYLAND, 2008). Com o processo da senescência há também uma alteração de cartilagem com consequentes alterações biomecânicas as quais poderão levar a redução da flexibilidade e locomoção (ESQUENAZI ; SILVA; GUIMARÃES, 2014; MINISTERIO DA SAÚDE, 2006).

Além dos sistemas visual e proprioceptivo, o sistema vestibular também participa de forma relevante na manutenção do equilíbrio, pois, fornece informações importantes para a sensação e percepção do movimento e da

posição do corpo envelhecimento (HERDMAN; WHITNEY, 2002; HERDMAN; BLATT; SCHUBERT, 2000). O sistema vestibular é responsável pelas informações de posicionamento e movimentos da cabeça através dos canais semicirculares para aceleração angular, e sáculo e utrículo para aceleração linear envelhecimento (HERDMAN & WHITNEY, 2002). Os reflexos vestibulo ocular e vestibulo espinhal, respectivamente, mantém a fixação visual durante os movimentos da cabeça e estabilizam a cabeça durante os movimentos do corpo. O sistema vestibular também sofre alterações com o processo de envelhecimento. Com o declínio do sistema vestibular, há uma diminuição significativa de quase todas as células vestibulares, incluindo as células capilares sensoriais, fibras nervosas, células ganglionares, neurônios do núcleo vestibular e células de Purkinje no cerebelo (ESQUENAZI; SILVA; GUIMARÃES, 2014; ZALEWSKI, 2015). O sistema nervoso periférico é o principal responsável pela degeneração do sistema vestibular, resultando em déficits na transmissão de informação, ausência de plasticidade, aumentando assim, a falta de equilíbrio no idoso (MEIRELLES, 2010). Autores relatam que a partir dos 40 anos de idade o sistema vestibular apresenta alterações em sua fisiologia e anatomia, os quais se acentuam ao longo do tempo (ESQUENAZI; SILVA; GUIMARÃES, 2014). Essa degeneração reduz o número de células receptoras e gradualmente diminui a densidade dos receptores de certas partes do sistema (HORAK, 2006). O principal resultado do envelhecimento senil do sistema vestibular é a degeneração do reflexo vestibulo-ocular (ESQUENAZI; SILVA; GUIMARÃES, 2014; JAHN; ZWERGAL; SCHNIEPP, 2010), resultando assim, no desequilíbrio à rotação do corpo com consequente desvio da marcha (SIMOCELI. et al. 2005).

Um prejuízo em alguns desses sistemas, seja em decorrência de doenças ou em função do envelhecimento, pode resultar em um déficit do equilíbrio corporal (NNODIM; YUNG, 2015). O processo de envelhecimento compromete a habilidade do sistema nervoso central em realizar o processamento dos sinais vestibulares, visuais e proprioceptivos responsáveis pela manutenção do equilíbrio corporal, bem como diminui a capacidade de modificações dos reflexos adaptativos. Esses processos degenerativos são responsáveis pela

ocorrência de vertigem e/ou tontura e de desequilíbrio na população geriátrica (GANANÇA, 2010). Para (HERDMAN; BLATT & SCHUBERT, 2000), a tontura de origem vestibular pode ser um fator desencadeante de quedas e quedas recorrentes, pois as disfunções vestibulares limitam o controle postural predispondo à instabilidade e ao desalinhamento corporal.

As tonturas são queixas frequentes, sendo que 85% das causas das tonturas são de origem vestibular, (HUEB & FELICIANO, 2012) e sua ocorrência pode ser em qualquer idade, entretanto acomete principalmente adultos e idosos. Nos idosos, até 65 anos de idade, a tontura é considerada o segundo sintoma de maior prevalência. Em um estudo realizado com idosos (média de idade 72) para investigar as queixas de tontura, foi observado uma alta prevalência de sinais e sintomas de disfunções auditivas e vestibulares na avaliação otoneurológica (GUSHIKEM. et al. 2002).

Estudos demonstram que há três formas possíveis de tratar as disfunções labirínticas, sendo elas medicamentosa, cirúrgica e a reabilitação vestibular, além da importância nas mudanças dos maus hábitos como alcoolismo, tabagismo e alimentação (MIRALLAS, 2011; GAZZOLA, 2005; MACEDO, 2008). Segundo (GANANÇA, 2010). RV e fisioterapia, frequentemente associadas, constituem procedimentos de primeira escolha no tratamento da maioria dos casos.

A RV é bastante antiga, foi descrita pela primeira vez por Cawthorne & Cooksey na década de quarenta” (CAWTHORNE, 1944; BATISTA et al, 2011; SANTOS ; MOREIRA, 2000; IWASAKI. et al. 2015). É utilizada como um recurso terapêutico voltado para reestabelecer o equilíbrio corporal utilizando-se da plasticidade dos neurônios do SNC para minimizar a sensibilidade à movimentação cefálica (MIRALLAS, 2011; GAZZOLA, 2005; MACEDO, 2008). Essa modalidade possui em sua base a cinesioterapia (SANTOS; MOREIRA, 2000), e acompanha um programa de exercícios físicos associados a mudanças de hábitos que visam acelerar a compensação vestibular (BATISTA et al, 2011).

Nos últimos anos cada vez mais a RV tem sido usada para a melhora do quadro de desequilíbrio, proporcionando acentuada melhora na qualidade de vida de idosos (BATISTA et al 2011).

A reabilitação inclui exercícios de compensação (reaprendizagem sensorio-motora), habituação (baseada na estimulação vestibular repetitiva) e adaptação ou exercício de RVO (SILVA; MOREIRA 2000; IWASAKI et al 2015). Compreendem exercícios posturais, associados ou não com movimentos de cabeça, pescoço e olhos, podendo associá-los com a marcha (SILVA; MOREIRA 2000). O treinamento intensivo do RVO, junto com outros estímulos, tem se mostrado eficaz tanto na recuperação do equilíbrio, como na prevenção das quedas (SIMOCELI et al 2003).

É importante lembrar que o fisioterapeuta é responsável por escolher os exercícios ideais para cada paciente e para o estágio da desordem vestibular, seja em fase aguda (comumente chamada de crise) ou crônica. Para um melhor entendimento da causa do desequilíbrio no idoso, faz-se necessário uma avaliação clínica precisa, levando em conta as alterações de vários sistemas corporais (MIRALLAS, 2011; GAZZOLA, 2005); (MACEDO, 2008; ESQUENAZI; SILVA; GUIMARÃES, 2014). Assim, muitas vezes uma equipe multiprofissional com otorrinolaringologistas, psicólogos, fisioterapeutas, terapeuta ocupacional, geriatras e cardiologistas contribuem para a obtenção da completa reabilitação do equilíbrio e auxiliam no combate a quedas (MIRALLAS, 2011; GAZZOLA, 2005; MACEDO, 2008).

O risco de quedas pode ser reduzido por programas de exercícios que focam nos exercícios de equilíbrio e ganho de força (GANZ; LATHAM, 2020). As intervenções, de modo geral, em grupos de idosos e os programas destinados à redução de quedas e melhora de qualidade de vida em idosos, demonstram resultados promissores (CLOSE et al, 1999).

Diversos estudos publicados demonstram benefícios da RV na prevenção de quedas de idosos com disfunções vestibulares (MACIAS; MASSINGALE; GERKIN, 2005, GANANÇA, 2010; PEREIRA; SCAFF, 2001 ; LANÇA et al, 2013; ROSSI-IZQUIERDO; SANTOS-PÉREZ; RUBIO-RODRÍGUEZ, 2014;

ROSSI-IZQUIERDO; SANTOS-PÉREZ; RUBIO-RODRÍGUEZ, 2020). Atualmente, devido ao impacto do envelhecimento no sistema vestibular e sua importância para o equilíbrio corporal, os exercícios de RV e equilíbrio vem sendo destacados em programas destinados a prevenção de quedas (MACIAS; MASSINGALE; GERKIN, 2005; SABZI; KARAMI; DAMANPAK, 2019; TAGUCHI et al, 2020).

Uma disfunção vestibular comum no idoso é a Vertigem Postural Paroxística Benigna (VPPB), caracterizada por uma crise aguda e quedas, com alto impacto. Segundo estudos a VPPB é a disfunção mais comum em pacientes idosos, pois cerca de 30% destes, acima dos 70 anos de idade, já apresentaram ao menos um episódio de VPPB (GANAÇA, 2010), e que a grande maioria dos idosos que refere tontura permanece com a queixa por mais de um ano (GAZZOLA, 2005; ANSON & JEKA 2016 ; PEREIRA; SCAFF, 2001).

Na RV, estudos relatam três formas de tratamento para a VPPB, são elas, reposição canalítica, exercícios de liberação e exercícios de habituação. De forma típica é utilizado o tratamento para reposição canalítica ou a manobra de liberação ou reposicionamento, e, para queixas mais leves são utilizados os exercícios de habituação (RESENDE, 2003; SALLES; SALES, 2014). Estudos têm mostrado os exercícios de Cawthorne e Cooksey na eficácia do tratamento de vestibulopatias periféricas, estes expõem de forma repetitiva o indivíduo a um estímulo provocativo o qual resulta em uma diminuição da resposta patológica, baseada na habituação vestibular (GAZZOLA, 2005; SIMOCELI; BITTAR; SNIFER; RESENDE, 2003).

A VPPB é uma das causas mais comuns de tontura e conseqüentemente quedas em idosos. Um interessante estudo demonstrou uma redução de 64% no número total de quedas em pacientes idosos com testes de posicionamento positivo para VPPB, no qual foram tratados com manobra de reposição canalítica (MRC) (JUMANI; POWELL, 2017). As manobras de MRC, são efetivas no tratamento das maiorias da VPPB, vários estudos reforçam evidências que as manobras melhoram a qualidade de vida dos pacientes. (PEREIRA; SCAFF, 2001) e, usaram o DHI (Dizziness Handicap Inventory),

um questionário específico para avaliação do impacto da tontura na qualidade de vida dos pacientes, antes e após o tratamento com intervalos aproximadamente de 21 dias. Nesse estudo, observaram uma melhora significativa nos escores do DHI (seja nas dimensões física, funcional e emocional) em pacientes com VPPB antes e depois da manobra de Epley.

Em um estudo realizado por (GANANÇA, 2010), observou-se redução significativa de quedas em pacientes idosos com VPPB independente do canal afetado, que foram tratados com MRC. Entretanto, os autores relatam que apesar da redução do número de quedas, 81% dos idosos continuaram a apresentar quedas nos 12 meses subsequentes da manobra. Assim, reforçam a importância de uma avaliação mais abrangente em outros mecanismos envolvidos no controle e do equilíbrio corporal. A avaliação e tratamento das VPPBs são considerados as mais comuns e geralmente com um tratamento mais rápidos dentro das disfunções vestibulares. Nesse caso os testes clínicos e calóricos costumam ser eficazes na detecção da função anormal do sistema vestibular, mas podem não ser sensíveis suficientes para detectar um declínio lento da função vestibular associado à idade (ANSON & JEKA, 2016).

O tratamento com MRC gera uma resposta rápida na melhora na qualidade de vida dos pacientes, tanto no aspecto emocional quanto físico (PEREIRA & SCAFF, 2001), entretanto, ela pode não repercutir efetivamente na estabilização do equilíbrio corporal em idosos a longo prazo, e a influência de outros mecanismos ainda é uma variável importante para ser estudada.

Cabe ressaltar nesse caso que além da disfunção vestibular o idoso, seja ela de forma aguda ou não, o idoso apresenta uma disfunção em decorrência do processo de envelhecimento, como já mencionamos anteriormente. Nesse sentido, além das VPPBs a presença de hipofunção do sistema vestibular caracteriza um problema comum e de difícil diagnóstico em idosos. A hipofunção vestibular é uma condição frequente encontradas em idosos (JUNIOR, 2010; HERDMAN; WHITNEY, 2002).

Um interessante estudo realizado por Lança e colaboradores (2013) comparou o equilíbrio de idosos tratados com manobras de MRO com

diagnósticos de VPPB, antes da manobra, após e depois 12 meses da intervenção. Para a avaliação foi utilizada a posturografia estática. Nesse estudo foi observada uma melhora significativa no equilíbrio corporal quando comparada pré e pós MRO no tratamento da VPPB, entretanto, após 12 meses do tratamento os resultados mostraram alterações de equilíbrio corporal semelhante ao momento pré-tratamento. Nesse sentido, esses dados corroboram com a inclusão de um programa contínuo ou longo de RV em pacientes idosos. E que além da reposição dos otólitos com a MRC outros mecanismos estão afetados no idoso, e que nesses casos na presença do envelhecimento do sistema vestibular, só utilização de manobras não garante uma maneira eficaz na prevenção de quedas a longo prazo.

O estudo realizado por Ribeiro & Pereira (2005), demonstrou que exercícios de Cartoney foram efetivos em redução o risco de quedas em idosos e contribuir para melhorar a qualidade de vida. Em um estudo realizado por (ROSSI-IZQUIERDO; SANTOS-PÉREZ; RUBIO-RODRÍGUEZ, 2020), demonstrou que a reabilitação vestibular melhorou o equilíbrio em idosos e consequentemente reduziu o risco de quedas. Nesse estudo a RV, constou com exercícios optocinéticos, posturografia e exercícios domiciliares e em grupo.

O uso de exercícios de Cartorney tem sido descrito como bem aceitos e efetivos na prevenção de quedas em idosos (TAGUCHI et al 2020). Quando o objetivo específico da RV é a redução de quedas em idosos, os exercícios de Cartorney e um programa com sessões por um tempo mais prolongado e exercícios domiciliares são descritos em alguns estudos e demonstram resultados satisfatórios (WIESMEIER et al 2017; CAWTHORNE, 1944). O sucesso da reabilitação vestibular na prevenção de quedas depende de uma criteriosa avaliação, e um programa adequado para cada estágio da disfunção vestibular. Sendo assim os estudos demonstram que uma rotina de exercícios em pacientes com tonturas leves representa uma boa alternativa, que pode ser feita tanto em grupo ou individual. Assim garante a manutenção dos estímulos adequados ao SV e preveni a disfunção em decorrência do envelhecimento.

Em relação ao tempo e número de sessões necessárias para um resultado na prevenção de quedas alguns estudos descrevem não haver diferenças entre 5 e 10 sessões, sendo ambas efetivas para o tratamento (ROSSI-IZQUIERDO; SANTOS-PÉREZ; RUBIO-RODRÍGUEZ, 2020). Entretanto outros trabalhos defendem um programa de médio a longo prazo de exercícios para um melhor resultado na prevenção de quedas (SOTO-VARELA; GAYOSO-DIZ; ROSSI-ISQUIERDO, 2015). Sendo assim mais estudos são necessários para uma melhor descrição em função do tempo necessário.

Vale ressaltar que as disfunções vestibulares contribuem para as alterações em outros sistemas importantes no equilíbrio como por exemplo, o sistema muscular. (CESARANI; ALPINI, 1992) em seu estudo reiteram que o padrão postural característico de pacientes que apresentaram hipofunção vestibular unilateral é a hiperatividade do músculo esternocleidomastoideo e dos músculos cervicais posteriores no lado não acometido do labirinto e trapézio no lado lesado do labirinto. Referenciam ainda que os músculos retos posterior maior, longo da cabeça, semiespinhal da cabeça e o esplênio da cabeça apresentam conexões nervosas importantes com os núcleos vestibulares (CESARANI; ALPINI, 1992; HORAK; SHUPERT, 2002).

Estudos demonstram que a rigidez no pescoço ocasionada pela compensação postural, ocorre como uma tentativa de estabilizar e alinhar a cabeça para evitar possíveis vertigens (CESARANI; ALPINI, 1992; HORAK; SHUPERT, 2002; JUNIOR, 2010). Evento este, que podem estar associados às tensões musculares, dores e limitações articulares da região cervical. Observou-se, em estudo, que os pacientes com maior protrusão da cabeça referiram quedas quando comparados aos que não apresentaram alterações, constatando assim, que tal disfunção provoca alterações posturais e desequilíbrio, colaborando para ocorrência de quedas (HORAK; SHUPERT, 2002). Sendo assim, destacamos a importância do profissional de fisioterapia, para a abordagem tanto reabilitadora quanto preventiva nas disfunções vestibulares, principalmente usando seu conhecimento para um adequado realinhamento corporal e corrigir compensações musculares no indivíduo idoso.

Sendo assim, a importância do profissional da fisioterapia nos programas voltados à prevenção de quedas deve ser evidenciada.

Segundo o relatório Global da OMS (OMS, 2010), as quedas apresentam um grande impacto econômico tanto para a família dos idosos quanto para a sociedade mundial. O maior percentual dos custos de quedas, cerca de 50% está relacionado aos serviços hospitalares voltados aos pacientes internados. Cabendo ao segundo maior percentual 9.4% a 41% a internação prolongada, aumentando significativamente os custos do sistema de saúde (OMS, 2010; ROUDSARI, 2005). Nesse sentido estratégias que buscam ferramentas para reduzir as quedas e o seu impacto na vida da pessoa idosa devem ser encorajadas e pesquisadas novas alternativas. No caso da RV os resultados são promissores e destacam um impacto positivo na vida do idoso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Baseados em estudos e dados publicados, foi possível concluir que a reabilitação vestibular se faz extremamente necessária no cenário atual, resgatando o equilíbrio e perda funcional dos idosos e nesse sentido, se torna uma ferramenta importante na prevenção de quedas. Nesse sentido, diferentes estudos demonstram a importância em manter programas mais longos de exercícios vestibulares para restaurar e minimizar os danos decorrentes do envelhecimento. Salienta-se também a importância da prevenção de quedas para a redução dos gastos com internações nos sistemas de saúde. Os resultados obtidos no presente estudo ressaltam a importância da realização de novas pesquisas nesta área, e desta forma contribuir para a prevenção de queda em idosos.

REFERÊNCIAS

- AGRAWAL, Yuri; WARD, Bryan K.; MINOR, Lloyd B. Vestibular dysfunction: prevalence, impact and need for targeted treatment. *Journal of vestibular research: equilibrium & orientation*, v. 23, n. 3, p. 113, 2013.
- ANSON, E., & JEKA, J. Perspectives on aging vestibular function. *Frontiers in Neurology*, 6(JAN), 1–7. 2016. <https://doi.org/10.3389/fneur.2015.00269>
- BENTO, A. Como fazer uma revisão da literatura: Considerações teóricas e práticas. *Revista JÁ*. n. 65,p. 42-44, maio.2012.
- CAWTHORNE, T. The physiological basis for head exercises. *J Char Soc Physiother*, v. 3, p. 106-107, 1944.
- CALDAS, Mariana Azevedo Et al. Clinical features of benign paroxysmal positional vertigo. *Brazilian Journal of Otorhinolaryngology [online]*. v. 75, n. 4 2009. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1808-86942009000400006>>.
- CESARANI, A.; ALPINI, D. News trends in rehabilitation treatment of vertigo and dizziness. *Acta Awho*. v. 11,n.1,p.31-45.1992.
- CHANDLER, J.M. Equilíbrio e Quedas no Idoso: Questões sobre a avaliação e o tratamento. *Fisioterapia Geriátrica*. pg.265-67.2002.
- CHAUDHARY, K.R.; EL-SIKHRY, H.; SEUBERT, J.M. Mitochondria and the aging heart. *J Geriatr Cardiol*.v.8,n.3,p.159-67. 2011.
- CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. Resolução n.466, de 12 de dezembro de 2012. Brasília. Disponível em: <<http://www.conselho.saude.gov.br>>.
- CLOSE, J.; ELLIS, M.; HOOPER, R.; GLUCKSMAN,E.; JACKSON,S.; SWIFT,C. Prevention of falls in the elderly trial (PROFET): a randomised controlled trial, *The Lancet*. v. 353, p. 9147.1999.
- DUARTE GA, SOLDERA CLC. Associação entre queixa de tontura, medo de cair e ocorrência prévia de quedas em idosos. *Geriatr Gerontol Aging*; 7: 208-214. 2013.
- ESQUENAZI, D.; SILVA S.R.B.; GUIMARÃES M.A.M. Aspectos Fisiopatológicos do Envelhecimento Humano e Quedas em Idosos. *Revista Hupe*. v. 13,n.2,pag. 11-20.2014
- FREEMONT, A.J.; HOYLAND, J.A. Morphology, Mechanisms and Pathology of Musculoskeletal ageing *Pathol*. v. 211,n.2,p. 252-259. 2008.
- GANANÇA, Fernando Freitas et al. Quedas em idosos com Vertigem Posicional Paroxística Benigna. *Brazilian Journal of Otorhinolaryngology [online]*., v. 76, n. 1 , pp. 113-120, 2010. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1808->

GAZZOLA, J. M. et al. O Envelhecimento e o Sistema Vestibular. *Fisioterapia em movimento*. v. 18, n.3, pg.39-48. 2005.

GANZ, David A.; LATHAM, Nancy K. Prevention of falls in community-dwelling older adults. *New England journal of medicine*, v. 382, n. 8, p. 734-743, 2020.

GUSHILKEM,P.; CAOVILLA,H.;GANANÇA,M. Avaliação otoneurológica em idosos com tontura. *Acta AWHO*.v 21,n.1.2002.

HERDMAN SJ, BLATT PJ, SCHUBERT MC. Vestibular rehabilitation of patients with vestibular hypofunction or with benign paroxysmal positional vertigo. *Curr Opin Neurol*. Feb;13(1):39-43, 2000. doi: 10.1097/00019052-200002000-00008. PMID: 10719648.

HERDMAN, S.J; WHITNEY, S.L. Tratamento da hipofunção vestibular. In: Herdman SJ. *Reabilitação vestibular*. São Paulo: Manole. p. 383-407. 2002.

HOGAN, M. Physical and cognitive activity and exercise for older adults: a review. *Int Journal aging Hum Dev*. V. 60,n.2,p.95-126.2005

HORAK, F.B. Postural orientation and equilibrium: what do we need to know about neural control of balance to prevent falls? *Age Ageing*.v.35,n.2,p.7-11. 2006.

HORAK, F.B.; SHUPERT, C. Função de Sistema Vestibular no Controle Postural. In: Herdman SJ, editor. *Reabilitação vestibular*. São Paulo: Manole. p. 25-51.2002.

HUEB, Marcelo Miguel; FELICIANO, Camila Pazian. Avaliação diagnóstica das síndromes vertiginosas. *Revista Hospital Universitário Pedro Ernesto*, [S.l.], v. 11, n. 3, dez. 2014. ISSN 1983-2567. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistahupe/article/view/8970>>.

IWASAKI S, FUJIMOTO C, KINOSHITA M, KAMOGASHIRA T, EGAMI N, YAMASOBA T. Clinical Characteristics of Patients With Abnormal Ocular/Cervical Vestibular Evoked Myogenic Potentials in the Presence of Normal Caloric Responses. *Annals of Otology, Rhinology & Laryngology*.;124(6):458-465, 2015.

JAHN, K.; ZWERGAL, A.; SCHNIEPP, R. Gait disturbances in old age: classification, diagnosis, and treatment from a neurological perspective. *Dtsch Arztebl Int*. v.107, n.17,p.306-15. 2010.

JAHN K. ; LEA J, POTHIER A J, POTHIER D (EDS): Vestibular Disorders. *Adv Otorhinolaryngol*. Basel, Karger, vol 82, pp 143-149, 2019.. doi: 10.1159/000490283

JUMANI, K.; POWELL]], J. Benign Paroxysmal Positional Vertigo: Management and Its Impact on Falls. *Ann Otol Rhinol Laryngol*. v.126,n.8,p.602-605.2017. <https://doi.org/10.1177/0003489417718847>

- JÚNIOR, A.N.C. et al. Alinhamento de Cabeça e Ombros em Pacientes com Hipofunção Vestibular Unilateral. *Revista Brasileira de Fisioterapia*. v. 14,n.4.2010.
- KONRAD, H.R.; GIRARD, M.; HELFERT, R. Balance and aging. *The laryngoscope*. v.109,n.9,p.1454-1460.1999.
- LANÇA, Solange Martiliano et al. Equilíbrio corporal em idosos 12 meses após tratamento para VPPB. *Brazilian Journal of Otorhinolaryngology [online]*. v. 79, n. 1, pp. 39-46, 2013 Disponível em: <<https://doi.org/10.5935/1808-8694.20130008>>.
- MACEDO, B.G. et al. Impacto das Alterações Visuais nas Quedas, Desempenho funcional, Controle postural e no Equilíbrio dos Idosos: uma revisão de literatura. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*. v.11,n.3,p. 419-432. 2008.
- MACIAS J.D, MASSINGALE S, GERKIN R.D. Efficacy of Vestibular Rehabilitation Therapy in Reducing Falls. *Otolaryngology–Head and Neck Surgery*. V.133,n.3,p.323-325.2005.
- MEIRELES, A. E. et al. Alterações Neurológicas e Fisiológicas ao Envelhecimento afetam o Sistema Mantenedor do Equilíbrio. *Revista Neurociências*. v. 18,n.1,p. 103-108. 2010.
- MIRALLAS, N.D.R, et al. Avaliação e Reabilitação Vestibular no Indivíduo Idoso. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*. v. 14,n.4,p.687-698,dezembro. 2011.
- MINISTÉRIO DA SAÚDE. Envelhecimento e Saúde da Pessoa Idosa. Cadernos de Atenção Básica nº 19. Série A. Normas e Manuais Técnicos. Brasília: Ministério da Saúde, 2006.
- SILVA, A. L. S.; MOREIRA, J. S. Vertigem: a abordagem da fisioterapia. *Revista Fisioterapia Brasil*, Rio de Janeiro, ano 1, n. 2, 2000.
- MOTTA, L.B. Processo de envelhecimento. In: A.L. Saldanha e C.P. Caldas (Ed.), *Saúde do Idoso: a arte de cuidar*. Interciência. p. 115-124. 2004.
- NNODIM J.O, YUNG R.L. Balance and its Clinical Assessment in Older Adults - A Review. *J Geriatr Med Gerontol*.1(1):003, 2015. doi: 10.23937/2469-5858/1510003.
- OMS - ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. Relatório global da OMS sobre prevenção de quedas na velhice. Secretaria de estado da saúde. São Paulo 2010.
- PAULA, F.L. Envelhecimento e quedas de idosos. *Apicuri*. p.244. 2010.
- PEREIRA, C.B.; SCAFF, M. Vertigem de Posicionamento Paroxística Benigna. *Arq neuropsiquiatr*. v.59,n.2-b,p. 466-470. 2001.

RESENDE, C.R. et al. .Reabilitação Vestibular em Pacientes Idosos Portadores de Vertigem Posicional Paroxística Benigna. *Revista Brasileira de Otorrinolaringologia*. v. 69,n. 4,p.34-38. 2003.

RIBEIRO, Angela dos Santos Bersot e PEREIRA, João Santos. Melhora do equilíbrio e redução da possibilidade de queda em idosas após os exercícios de Cawthorne e Cooksey. *Revista Brasileira de Otorrinolaringologia [online]*. v. 71, n. 1, pp. 38-46, 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0034-72992005000100008>>.

RICCI, N.A.; GAZZOLA ,J.M.; COIMBRA, I.B. Sistemas Sensoriais no Equilíbrio Corporal de Idosos. *Arq Bras Ciên Saúde*. v. 34 ,n.2,p.94-100.2009.

ROGATT, A.R.D.et al. Proposta de um Protocolo para Reabilitação Vestibular em Vestibulopatias Periféricas. *Fisioterapia em Movimento*. v. 23,n.1, p.83-91.2010.

ROSSI-IZQUIERDO, M., SANTOS-PÉREZ, S., RUBIO-RODRÍGUEZ, J.P. *et al.* What is the optimal number of treatment sessions of vestibular rehabilitation?. *Eur Arch Otorhinolaryngol* 271, 275–280, 2014. <https://doi.org/10.1007/s00405-013-2423-2>

ROSSI-IZQUIERDO, M., GAYOSO-DIZ, P., SANTOS-PÉREZ, S. ET AL. Prognostic factors that modify outcomes of vestibular rehabilitation in elderly patients with falls. *Aging Clin Exp Res* 32, 223–228,2020. <https://doi.org/10.1007/s40520-019-01185-8>.

ROUDSARI, B. et al. The acute medical care costs of fall-related injuries among the U.S. older adults. *Injury*. v. 36,n.11,p.1316-1322. 2005.

SABZI, Amir Hamzeh; KARAMI, Kobra; DAMANPAK, Samaneh. The Effect of Vestibular Training on the Quality of Life and Components of Physical Fitness in the Inactive Elderly. *International Journal of Medical Investigation*, v. 8, n. 3, p. 55-67, 2019.

SALLES, A.C.C.A.; SALES, R. Avaliação e Tratamento da Vertigem Postural Paroxística Benigna: o que tem sido realizado nos últimos anos. *Distúrbios Comun*. V. 26,n.4,p.714-724.2014.

SIMOCELI, L.; BITTAR, R.S.M.; SZNIFER, J. Eficácia dos Exercícios de Adaptação do Reflexo Vestibulo-ocular na Estabilidade Postural do Idoso. *Arquivos Internacionais de Otorrinolaringologia*. v 12, n.2,p. 183-188. 2008

SIMOCELI, L.et al. Perfil Diagnóstico do Idoso Portador de Desequilíbrio Corporal: resultados preliminares. *Revista Brasileira de Otorrinolaringologia*. v.69, n.6,p. 772-777.2003.

SHORT, K.R.; Nair KS. Mechanisms of sarcopenia of aging. *J. Endocrinol. Invest*. v.22,p. 95-105.1999.

SOTO-VARELA, A., GAYOSO-DIZ, P., ROSSI-IZQUIERDO, M. *ET al.* Reduction of falls in older people by improving balance with vestibular

rehabilitation (ReFOVeRe study): design and methods. *Aging Clin Exp Res* 27, 841–848, 2015. <https://doi.org/10.1007/s40520-015-0362-z>

TAGUCHI, C. K. et al. Prevention program for fallings in elderly. *MOJ Gerontol Ger*, v. 5, n. 4, p. 110-111, 2020.

TEIXEIRA, L.J.; MACHADO, J.N.P. Manobras para o Tratamento da Vertigem Posicional Paroxística Benigna: revisão sistemática da literatura. *Revista Brasileira de Otorrinolaringologia*. v.72,n.1,p. 130-139.2006.

TOMICKI, Camila et al. Effect of physical exercise program on the balance and risk of falls of institutionalized elderly persons: a randomized clinical trial. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia [online]*.v. 19, n. 03 pp. 473-482, 2016. Available from: <<https://doi.org/10.1590/1809-98232016019.150138>>. ISSN 1981-2256. <https://doi.org/10.1590/1809-98232016019.150138>.

WETZEL, U.; HINDRICKS, G.; PIORKOWSKI, C. Atrial fibrillation in the elderly. *Minerva Med*. v.100,n.2,p.145-50.2009.

WIESMEIER, I. K. et al. Balance training enhances vestibular function and reduces overactive proprioceptive feedback in elderly. *Frontiers in aging neuroscience*, 9, 273. 2017.

ZALEWSKI, C.K. Aging of the Human Vestibular System. *Seminar in Hearing*. v. 36,n.3,p. 175-96. 2015.

ZUR, O. Falls, Vestibular Rehabilitation and Everything in Between. *J Gerontol Geriatr Med*, v. 6, p. 048, 2020.

Fabiana Rita do Nascimento

Fisioterapeuta, Pós-Graduada em Fisioterapia Neurofuncional da Faculdade Inspirar Florianópolis. Especialização em Fisioterapia Neurofuncional – Faculdade Inspirar.

Michel da Rosa Maggi

Fisioterapeuta, Hospital Governador Celso Ramos, Florianópolis – SC. Especialização em Gerontologia e Qualidade de Vida – UFSC. E-mail: michelmaggi1977@yahoo.com.br.

Bruna da Rosa Maggi Sant'Helena

Fisioterapeuta, Docente da Faculdade IELUSC. Mestre em Fisiologia e Farmacologia (UFPE). Doutora em Farmacologia (UFPR). E-mail: bruna_maggi@hotmail.com.

Recebido em 21 de junho de 2021.

Aceito em 28 de junho de 2021.

Estágio supervisionado em Educação Física: experiência com a Educação de Jovens e Adultos

Supervised internship in Physical Education: report of experience with Youth and Adult Education

Sabrina Prats Raspini

Samantha Sabbag

Resumo: Os estudos que analisam em profundidade a prática da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos são escassos e incipientes. Contudo, estes convergem em indicar que a Educação Física vem sendo considerada nestes espaços de modo bastante irregular, com caráter recreativo e ausente de reflexão teórica. Neste sentido, neste artigo buscou-se relatar a experiência vivenciada como docente (estagiária) nesta modalidade de ensino, tal como debater sobre a participação dos alunos diante dos conteúdos selecionados para as intervenções. Para isto as aulas ministradas no estágio foram analisadas e assim foi possível levantar algumas dificuldades, por exemplo: evasão, dificuldade de se encaixar em determinados grupos, inconformidade nas escolhas dos conteúdos para as diferentes faixas etárias, incompatibilidade de associação com a realidade cotidiana dos alunos, dificuldade nas relações entre aluno e professor, entre outras. Desta forma, conclui-se que os estagiários e professores de Educação Física devem buscar atividades que contemplem os conteúdos previstos na proposta curricular, mas também propor atividades que abranjam as diferenças existentes e possibilitem ao educando a construção do seu conhecimento, levando em consideração a sua realidade para que as aulas se tornem mais significativas.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Educação Física; Estágio Supervisionado.

Abstract: Studies that analyze in depth the practice of Physical Education in Youth and Adult Education are scarce and incipient. However, these converge in indicating that Physical Education has been considered in these spaces quite irregularly, with a recreational character and absent from theoretical reflection. In this sense, in this article we sought to report the experience lived as a teacher (intern) in this type of teaching, as well as discussing the participation of students in the content selected for the interventions. For this, we analyzed the classes taught and so we were able to raise some difficulties, for example: dropout, difficulty in fitting into certain groups,

nonconformity in the choices of content for different age groups, incompatibility of association with the daily reality of students, difficulty in relations between student and teacher, among others. Thus, we concluded that interns and Physical Education teachers should seek activities that include the content provided for in the curriculum proposal, but also propose activities that cover the existing differences and enable the student to build their knowledge, considering their reality to those classes become more meaningful.

Keywords: Youth and Adult Education; Physical Education; Supervised internship.

INTRODUÇÃO

De acordo com a Constituição Federal de 1988, a educação é um direito social de dever do Estado e da família (BRASIL, 1988). A Emenda Constitucional nº 59, de 2009, define que o Estado tem o dever de garantir a educação gratuita dos quatro aos dezessete anos, inclusive para aqueles que não tiveram acesso em idade própria (BRASIL, 2009).

Neste contexto, a Educação de Jovens e Adultos – EJA visa democratizar o acesso à formação básica, sendo “destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria, constituindo instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, 1996, p.19). Assim, a Educação de Jovens e Adultos perpassa todas as etapas da educação básica, permitindo que pessoas que, por algum motivo tiveram que parar de estudar na idade apropriada, retomem seus estudos. Como ressalta Oliveira (1999), a modalidade EJA não é definida, de fato, pelo recorte etário ou geracional, e sim pela condição de exclusão sociocultural, socioeconômica e educacional da parcela da população que constitui seu público-alvo.

No que se refere à Educação Física nesta modalidade de ensino, a disciplina tem como enfoque o trabalho de conteúdos que manifestem as diversas expressões corporais, tais como jogos, esportes, ginástica, dança, lutas e atividades que desenvolvam potencialidades e competências nas esferas afetiva, social e cognitiva. Desse modo, a Educação Física utiliza-se das manifestações e expressões culturais que compõem a cultura corporal

(SOARES *et. al.* 2012), possibilitando aos alunos o contato com a cultura corporal do movimento, bem como hábitos saudáveis, atividades de lazer e a melhoria da condição integral do indivíduo (ARANTES, 2002).

Salienta-se que, por agregar idades heterogêneas, experiências, capacidades e habilidades distintas aos educandos do ensino regular, a EJA necessita de uma prática pedagógica diferenciada em relação ao ensino da Educação Física. O professor precisa nortear sua prática em duas questões primordiais: em um primeiro momento, o docente deve refletir acerca de quem são os alunos da EJA e, posteriormente, deve se questionar como pode ser desenvolvida a Educação Física para estes alunos, o princípio da inclusão deve ser considerado a todo momento da prática pedagógica (ARANTES, 2002).

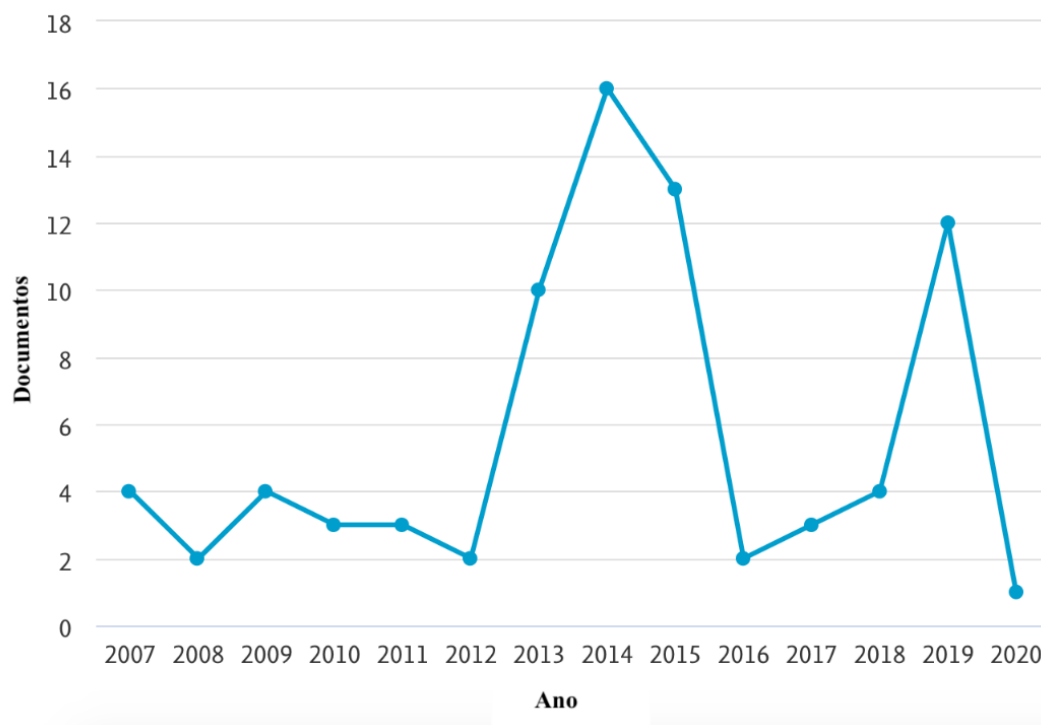
De forma a contribuir para a prática pedagógica, o estágio supervisionado é imprescindível para a formação do docente, pois oferece a oportunidade aos futuros educadores, em específico aos estudantes da graduação, de presenciar uma relação próxima com o ambiente que envolve o cotidiano de um professor. Assim, a partir desta experiência os acadêmicos começam a se compreender como futuros professores, encarando o desafio de conviver, falar e ouvir, com linguagens e saberes distintos do seu meio (PIMENTA, 1997).

O estágio supervisionado na modalidade de Educação de Jovens e Adultos é uma experiência fundamental e enriquecedora. Considerando uma experiência neste estágio, foi possível colocar em prática o conhecimento assimilado, ter contato com alunos que possuem características divergentes entre si, além de vivenciar todas as situações que permeiam o âmbito escolar. O objetivo deste período é desenvolver em cada estudante a compreensão das teorias estudadas durante a graduação e oportunizar a reflexão sobre a prática docente. Deste modo, a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade do Estado de Santa Catarina, visa possibilitar a aproximação entre a universidade e a escola, bem como desenvolver os conteúdos específicos da Educação Física escolar para a modalidade em que ocorre.

Assim, buscou-se neste estudo relatar as experiências vividas nas aulas de Educação Física com educandos da EJA de uma escola de Educação Básica, na região da Grande Florianópolis em Santa Catarina, expondo como as aulas foram desenvolvidas, os desafios e as dificuldades encontradas.

Com o objetivo de reconhecer o panorama geral sobre o desenvolvimento de estudos na temática supracitada, utilizou-se o banco de dados Scopus, disponível no Portal de Periódicos CAPES, e os termos de busca (youth and adult education "OR" Educação de Jovens e Adultos") para acessar os artigos. Foram encontrados 79 documentos, sendo o primeiro datado de 2007. O ano de 2014 teve o maior número de estudos (16), seguido por 2019 (14), conforme apresentado no Gráfico 1. A Universidade Federal de Minas Gerais lidera o ranking de publicações com oito documentos, seguida pela Universidade Federal Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro e Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com sete documentos cada.

Gráfico 1 - Números de estudos publicados por ano



Fonte: adaptado de Scopus (2020)

Contudo, após um refinamento a partir da leitura dos títulos e resumos dos artigos, constatou-se que apenas um documento aborda a Educação Física na Educação de Jovens e Adultos, a pesquisa de Carvalho e Camargo (2019), intitulada: Formação de professores em Educação Física e a Educação de Jovens e Adultos. Assim, torna-se evidente a necessidade de estudos aprofundados nesta temática.

Este panorama é confirmado pelo estudo de Braga e Fernandes (2015), o qual analisou 79 artigos referentes à Educação de Jovens e Adultos - EJA disponíveis em periódicos brasileiros indexados na base SciELO (2010-2014), indicando que há silêncio sobre educação física no currículo escolar na referida modalidade.

Neste contexto, com este estudo pretende-se contribuir para a literatura, evidenciando, a partir da experiência do estágio docente, a importância da prática pedagógica da educação física na Educação de Jovens e Adultos.

HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Educação de Jovens e Adultos, assim como a disciplina de Educação Física, sofreram muitas mudanças ao longo da história. Desta forma, conhecer, de forma sucinta, a trajetória da EJA e sua contextualização histórica nos ajuda a compreendê-la atualmente, de modo a refletir sobre seu desenvolvimento e sobre como estes aspectos contribuíram para a conjuntura atual.

De acordo com Almeida e Corso (2015), há registros da Educação de Jovens e Adultos a partir da década de 1940 – em 1947 ocorreu a primeira ação pública visando o atendimento específico ao grupo de adolescentes e adultos, a partir do lançamento da Primeira Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos - CEAA, iniciativa do Ministério da Educação e Saúde e coordenada por Lourenço Filho. Contudo, os autores salientam que a EJA vivenciou um “longo percurso de ausências de políticas públicas e de fracasso na promoção da escolarização da população” (ALMEIDA; CORSO, 2015, p. 1286).

Em 1964, o Ministério da Educação e Cultura instituiu o Programa Nacional de Alfabetização de adultos a partir do Decreto nº 53.465/1964 (BRASIL, 1964). A coordenação da iniciativa foi designada a Paulo Freire, criador do método de alfabetização utilizado pelo programa. Pretendia-se alfabetizar 1.834.200 adultos, atendendo assim 8,9% da população analfabeta (da faixa de 15 a 45 anos), que em setembro de 1963 era de 20,442 milhões de pessoas. Porém, a iniciativa foi interrompida ainda em 1964 devido ao Golpe Militar. Já em 1967, o governo militar estabelece o Movimento Brasileiro de Alfabetização -MOBRAL (FREIRE, 1979; FRIEDRICH *et al.*, 2010; ALMEIDA, CORSO, 2015; CUNHA, 2019).

Em 1971, a Lei nº. 5.692 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1971) regulamentou o Ensino Supletivo, o qual tinha como proposta a reposição de escolaridade, contemplando os jovens e adultos (FRIEDRICH *et al.*, 2010; MIRANDA; SOUZA; PEREIRA, 2016).

Nos anos 80, com a redemocratização do país, o Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL foi extinto e substituído pela Fundação EDUCAR – Fundação Nacional para a Educação de Jovens e Adultos. Na prática a Fundação EDUCAR possuía as mesmas características do MOBRAL, contudo, sem o apoio financeiro necessário para a manutenção das atividades. A extinção da Fundação ocorreu em 1990, seguida pela descentralização política do ensino de jovens e adultos. Assim, a responsabilidade pública dos programas de alfabetização e pós-alfabetização foi repassada aos municípios (FRIEDRICH *et al.*, 2010).

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (nº. 9.394/96) foi instituída em 1996, reafirmando o direito dos jovens e adultos ao ensino básico e gratuito e substituindo a denominação “Ensino Supletivo” por “Educação de Jovens e Adultos” - EJA (FRIEDRICH *et al.*, 2010; MIRANDA; SOUZA; PEREIRA, 2016).

No ano de 2003, o Governo Federal estabeleceu a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo, lançando o Programa Brasil

Alfabetizado. Nesta iniciativa, estavam incluídos o Projeto Escola de Fábrica, o PROJOVEM e o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos - PROEJA (FRIEDRICH *et al*; 2010). No ano de 2007, o Ministério da Educação - MEC aprova a instituição do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica - FUNDEB e todas as modalidades de ensino são incluídas nos recursos financeiros destinados à educação (MIRANDA; SOUZA; PEREIRA, 2016).

Por fim, em junho de 2014 foi aprovado o Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº. 13.005, com o objetivo de atender ao cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição Federal. Dentre as diretrizes do PNE, tem-se: I) erradicação do analfabetismo; II) universalização do atendimento escolar; III) superação das desigualdades educacionais, IV) melhoria da qualidade da educação; V) promoção do princípio da gestão democrática da educação pública e VI) promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País (BRASIL, 2014). Neste contexto, as propostas pedagógicas do EJA buscam, por meio de projetos interdisciplinares, alcançar tais objetivos.

O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, nº. 9.394, de 1996 aborda na seção 1, artigo 26, parágrafo 3º, o único direcionamento para os professores de Educação Física, o qual teve sua redação alterada pela Lei 10.328, de 12 de dezembro de 2001 (BRASIL, 2001). Assim, de acordo com a Lei, “a educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos” (BRASIL, 2001, p. 01).

A Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003, conferiu ao texto que trata da Educação Física na LDB, e que, portanto, é o texto em vigor atualmente, a seguinte redação:

- I – cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;
- II – maior de trinta anos de idade;
- III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;
- IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003);
- V – (VETADO);
- VI – que tenha prole (BRASIL, 2003, p. 01).

Assim, para alunos que possuam alguma das condições supracitadas, a Educação Física se torna de caráter opcional. De acordo com Pimenta (2011), a Educação Física acaba sendo, por muitas vezes, desconsiderada pelos alunos. Ainda segundo o autor, o aluno do EJA enfrenta dilemas quanto às práticas corporais do movimento – “o aluno trabalhador, que trabalha durante o dia para ter aula a noite, com o corpo cansado, um corpo já marcado por uma história de movimento ou não, mas que vê a escola como o lugar da certificação” (PIMENTA, 2011, p. 26).

Ressalta-se que muitos dos alunos trazem consigo um conceito da prática de Educação Física baseado nas suas experiências anteriores. Neste contexto, a Educação Física é vista como uma atividade de lazer fora do ambiente de trabalho, não como uma “possibilidade de reflexão e sentidos estabelecidos por um contexto histórico-cultural” (PIMENTA, 2011, p. 27). Para Günther (2014), a Educação Física inserida na EJA materializa-se de muitas formas, assumindo, em geral, uma situação marginal com um caráter de atividade recreativa e opcional.

Por fim, é evidente que apesar de a Educação Física ainda ser exercida como uma atividade extracurricular e muitas vezes limitada apenas aos esportes, tem grande importância para o desenvolvimento integral das crianças e jovens, com instrumentos e metodologias que foquem nos aspectos cognitivos, físicos e socioculturais, conforme estabelecem as documentações vigentes (COSTA FILHO, et al, 2017).

Com isso, a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física IV, promoveu na acadêmica/estagiária a inserção na rede escolar, mais especificamente na Educação de Jovens e Adultos, possibilitou a superação de alguns dos desafios que são encontrados na educação básica, além de proporcionar um ambiente privilegiado para vivências de práticas pedagógicas, a fim de melhor compreender a profissão docente.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EJA: ORGANIZAÇÃO E VIABILIZAÇÃO DAS AULAS

A disciplina de Estágio curricular supervisionado IV, cursada pela acadêmica na 8ª fase do curso de Licenciatura em Educação Física, no ano de 2019, promovida pelo Centro de Ciências da Saúde e do Esporte – CEFID, da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), em Florianópolis, é o estágio no Ensino Médio. Oficialmente não existe na grade curricular do curso, proposta de estágio na EJA, porém como iniciativa das professoras que atuam neste estágio há uma subdivisão entre horários destinados a Escolas de Ensino Médio tradicionais e uma parcela de horários estabelecidos às experiências em uma Escola de Educação Básica que atua com a EJA.

A disciplina foi organizada no primeiro momento com discussões em sala de aula e debates com fundamentações teóricas sobre o exercício da docência, aplicação de conhecimentos, leituras de documentos legais e estudos acerca das características da referida modalidade e desenvolvimento de habilidades necessárias à prática docente. Foram ainda organizadas dinâmicas em grupos que oportunizaram aos estagiários debates sobre a atual conjuntura da EJA.

Os encontros presenciais se configuraram em um momento ímpar para a formação inicial dos acadêmicos, proporcionando reflexões críticas acerca do entendimento do que é a EJA, embasados nos Parâmetros Curriculares em Educação Física (PERNAMBUCO, 2013).

Os estagiários tiveram que cumprir quatro horas de observação do público e da instituição na qual o estágio foi realizado, além de duas horas de observação das aulas de Educação Física e outras disciplinas e mais seis horas de intervenção, totalizando doze horas. A partir das informações coletadas durante as observações, foram realizadas trocas de informações sobre as turmas entre os acadêmicos e supervisores (professor de Educação Física onde ocorreu o estágio e professoras da disciplina de Estágio Supervisionado da UDESC), norteados a elaboração dos planos de ensino e conteúdos a serem trabalhados, de modo que fornecessem um aprendizado significativo aos alunos.

Em conformidade com a proposta do município de Florianópolis-SC para esta modalidade de ensino, que se baseia na pesquisa e na relação com a vida cotidiana dos alunos, organizou-se três oficinas, divididas para três grupos de estagiários, executadas nas segundas-feiras dos meses de Setembro e Outubro de 2019, no período das 19h30m às 21h30m. Cada uma delas contou com seu objetivo específico e com um problema como ponto de partida, com o intuito de desenvolver os aspectos da Educação Física para o primeiro e segundo segmento da EJA. As temáticas elencadas para as oficinas foram: i) tecnologia e saúde, ii) atividade física e lazer e iii) atividade física e saúde, esta última foi a temática designada ao grupo do qual a acadêmica/estagiária que elabora o presente texto fez parte, com outros quatro estagiários. Houve liberdade de escolha para as atividades, mas todas elas contaram com a orientação e avaliação das professoras responsáveis por ministrarem a disciplina, assim como a supervisão do responsável pela direção da escola de educação básica. Todas as atividades de estágio executadas na EJA foram realizadas conforme os planos traçados pelo grupo, mas também mantendo a percepção do momento de aplicação e adaptando as estratégias, quando necessário, para obter a

melhor vivência possível para os estagiários e para os alunos durante as intervenções.

OFICINAS E APRENDIZADOS

Conforme exposto anteriormente, a temática abordada pelo grupo foi “atividade física e saúde”, a partir desta temática, a primeira atividade desenvolvida trazia como foco “o que eu quero ser quando crescer” e tinha por objetivo fazer com que os educandos se expressassem por meio da linguagem da atividade rítmica experimentando as possibilidades de criação dos movimentos. Assim, atendendo à solicitação da escola na qual o estágio foi desenvolvido, a oficina foi dividida em aula teórica e posteriormente, prática. No primeiro momento, foram observadas algumas situações, por exemplo: evasão escolar, talvez justificada pela i) longa jornada de trabalho vivenciada pela maioria dos alunos, ii) falta de atenção, ou ausência durante a explicação do conteúdo, iii) dificuldade em respeitar a fala dos estagiários e, principalmente, iv) timidez e vergonha em realizar as atividades que envolviam expressões corporais.

Após esta primeira intervenção e em conversa com o grupo de estagiários, ficou nítida a necessidade de aplicar atividades que despertassem o interesse dos alunos ao mesmo tempo em que estivessem em consonância com o conteúdo, mas considerando as limitações e diferenças presentes na turma. A heterogeneidade nesta modalidade de ensino é uma característica presente, a maior predominância é de adultos, mas a presença de jovens e idosos nesta modalidade vem crescendo (SANTOS; SILVA, 2020) e o professor deve desenvolver a capacidade de se adaptar às particularidades de cada um, direcionando sua prática pedagógica conforme a necessidade. Ademais, as experiências e diferenças sobre o mundo um do outro podem gerar boas atividades, questionamentos e boas discussões em sala, podendo ser enriquecedor para todos.

No segundo encontro, ao trabalhar as Capacidades Físicas com a turma, houve a percepção de que os alunos estavam mais ouvintes e participantes das aulas, respondendo questionamentos e dando suas opiniões quando oportuno. Conforme o grupo priorizava atividades que assimilassem o conteúdo transmitido com as vivências cotidianas dos alunos, o entusiasmo e a vontade de participar por parte da turma foi crescendo. Foi neste momento, que houve compreensão da necessidade de aproximação do conteúdo transmitido com a realidade do público da EJA. Os conhecimentos já adquiridos de uma pessoa que procura tardiamente a escola são inúmeros, principalmente por serem frutos de muitas experiências vividas. Por conta disto, torna-se imprescindível que o professor considere a bagagem destes alunos, visto que pode ser a porta aberta para reflexões, debates, trocas de experiências, análises e construção de outro tipo de conhecimento, o saber científico.

No terceiro e último encontro, a proposta foi baseada nos Esportes de Aventura, termo usado para definir aqueles tipos de esportes com maior grau de risco físico que geralmente estão relacionados à altura, velocidade e esforço físico (FIGUEIREDO *et al.*, 2018). Já pensando no conceito de adaptação compreendido nas duas intervenções anteriores, foram planejadas atividades que abrangessem os adolescentes, os adultos e os idosos. Desta forma, também foi possível adaptá-las ao ambiente escolar.

Houve apreensão, por parte dos estagiários, quanto a aceitação das atividades por parte da turma, em propostas como o *slackline* e a simulação de um acampamento, atividade esta que possuía um caráter lúdico. No decorrer da aula, observou-se a integração e um maior entrosamento entre os alunos, principalmente nas atividades mais recreativas. Assim, foi possível notar que o docente deve compreender como a realidade colocada por meio de brincadeiras e jogos é percebida pelos jovens e adultos, fazendo a interação entre sua real situação e os conhecimentos trabalhados durante as aulas. Durante as atividades, notou-se que os alunos mais jovens auxiliavam os mais idosos de forma descontraída e prazerosa, assim, desencadeando alegrias que estavam guardadas pela rotina e trabalho da vida cotidiana dessas pessoas, facilitando

o processo de ensino e tornando a aprendizagem mais significativa. Desta forma, o lúdico é uma possibilidade para que estes alunos, que não tiveram oportunidades educacionais na idade apropriada e retornaram à escola, possam encontrar um ambiente prazeroso e descontraído ao mesmo tempo em que constroem o conhecimento escolar.

Em convergência com a experiência citada, Paulo Freire (1996) ressalta que quanto mais a pessoa adulta vivencia a ludicidade, mais ela terá a oportunidade de se conhecer como indivíduo, saber de suas limitações, dificuldades e possibilidades, pois o adulto que aprende brincando resgata a alegria de brincar, por este motivo é importante utilizar o lúdico como ferramenta pedagógica na formação destes jovens e adultos.

DESAFIOS

No que se refere ao estágio supervisionado realizado na Educação de Jovens e Adultos, os desafios encontrados diferem àqueles das etapas formais de ensino, compostas pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Tais características distintas entre as modalidades iniciam com a escolha de conteúdo, duração, público atendido, características socioeconômicas e socioculturais dos sujeitos e, inclusive, o formato de ensino. Na EJA, o aluno carrega consigo um contexto histórico composto muitas vezes por dificuldades decorrentes da falta de estudo e recorre à escola em busca de melhoria. A modalidade é composta por um público heterogêneo, que já construiu uma bagagem de conhecimento ao longo da vida. Entretanto, apesar de haver um alto número de alunos matriculados, lida-se com um grande índice de alunos infrequentes, falta de socialização e integração entre alunos de diferentes faixas etárias e dificuldade de adaptação das atividades aplicadas por parte dos professores.

Em relação aos desafios enfrentados durante o presente estágio, ressalta-se a dificuldade de lidar com o público adolescente, considerando que

estes indivíduos vêm de contextos sociais bastante desafiadores, além de terem idades próximas as dos estagiários, fazendo com que descaracterizassem a autoridade destes, como professores. Em uma das oficinas, por exemplo, um dos alunos tornou-se desagradavelmente insistente nas brincadeiras de cunho sexual com algumas estagiárias, constrangendo as pessoas que ali estavam e atrapalhando o desenvolvimento das atividades. Tal situação, exigiu uma postura mais rígida, por parte destas estagiárias no momento, deixando clara a importância de estabelecer limites nas relações entre professores e alunos.

REFLEXÕES E CONCLUSÕES

A partir da leitura dos marcos históricos da EJA constata-se que a modalidade obteve avanços ao longo de sua história, mas ainda há muitos aspectos a serem melhorados, pois o que foi alcançado, percebido através das intervenções na modalidade, ainda é insuficiente para atender às necessidades desses sujeitos. Compreender tais aspectos deve impulsionar os educadores a contribuir para a mudança desse quadro e dar visibilidade à modalidade. Poucas são as pesquisas encontradas sobre a Educação Física na Educação de Jovens e Adultos, de modo que são necessários mais estudos sobre o tema. Espera-se que este relato tenha contribuído para o despertar do interesse dos acadêmicos e docentes sobre a temática e motivação para novos trabalhos, visto que pesquisar com mais afinco a respeito destas temáticas contribui para o processo de ampliação dos conhecimentos da área.

Nas intervenções realizadas no campo de estágio, os desafios encontrados, para além dos que foram descritos anteriormente na sessão “desafios”, foram evasão, talvez justificada por motivo de trabalho, horários incompatíveis com a escola, dificuldades de acesso ou o fato de a escola não atender às suas expectativas, dificuldade de se encaixar em determinados grupos, inconformidade nas escolhas dos conteúdos para as diferentes faixas etárias, incompatibilidade de associação com a realidade cotidiana dos alunos

e dificuldade nas relações entre aluno e professor. A timidez, também foi percebida como um obstáculo para que os alunos socializassem suas ideias, dificultando o processo de aprendizagem.

Por outro lado, a participação e motivação pelas aulas foi marcante e refletiva do bom trabalho desenvolvido pelos estagiários, demonstrados nos feedbacks positivos fornecidos e pelo aumento significativo da interação entre os alunos, percebida principalmente nas atividades de caráter lúdico, práticas diferentes do que estavam acostumados no cotidiano escolar. Desta forma, destaca-se a necessidade de priorização de práticas que contemplem os conteúdos previstos na proposta curricular, mas que também abranjam as diferenças existentes, entre elas a heterogeneidade, característica peculiar a esta modalidade de ensino que faz, sem dúvidas, com que o espaço seja repleto de riqueza social e cultural.

A experiência de estágio nesta modalidade resultou em um momento muito significativo no processo de formação inicial da estagiária/acadêmica/professora que redige este relato, devido às disparidades das realidades que a modalidade apresenta cotidianamente, nada parecido com as experiências anteriores que a formação inicial oportunizou nos estágios supervisionados. Houve contato com pessoas que acordam cedo, trabalham o dia todo e ainda assim, estão dispostas a ir à escola no período noturno, pois acreditam que a formação é o caminho para ascensão social, para a inserção no mercado de trabalho, melhoria da qualidade de vida e principalmente para a superação da desigualdade, tão presente no contexto dos alunos da Educação de Jovens e Adultos.

Por estes motivos, salienta-se a importância da realização de estágio nesta modalidade, pois as experiências vivenciadas são valiosas em um duplo processo, por um viés é possível ampliar a aprendizagem por parte do futuro professor, em relação ao conhecimento de uma forma tão diversificada de prática de ensino, com realidades tão divergentes, por outro, é possível contribuir para uma formação mais significativa dos alunos, com experiências e propostas diferenciadas. Assim, a reflexão e a autorreflexão sobre os fatos

marcantes e a experiência vivida neste estágio, podem significar a apropriação de conhecimentos sobre o ‘aprender a ser professora’ no sentido de uma formação profissional que contribua com a melhoria da prática docente e a superação dos obstáculos encontrados pelos alunos e professores da EJA.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A; CORSO, A. M. A Educação de Jovens e Adultos: aspectos históricos e sociais. In: EDUCERE – Congresso Nacional de Educação 12., 2015, Curitiba. **Anais do 12º EDUCERE**. Curitiba, 2015. p. 1283-1299.

ARANTES, E. Educação física. In: Ministério da Educação. **Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5a a 8a série**. Brasília. 2002. p. 194-239.

BRAGA, F. M; FERNANDES, J. R. Educação de Jovens e Adultos: contribuições de artigos em periódicos brasileiros indexados na base Scielo (2010-2014). **Cadernos CEDES** [online]. v.35, n.96, p.173-196, ago. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622015723757>. Acesso em: 27 de abr. de 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 24 de maio de 2020.

BRASIL. **Decreto nº 53465**, de 21 de janeiro de 1964. Institui o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, 1964. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-53465-21-janeiro-1964-393508-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 de maio de 2020.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº59**, de 11 de novembro de 2009. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/823952/emenda-constitucional-59-09>. Acesso em: 24 de maio de 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Ministério de Educação Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf?utm_source=blog&utm_campaign=rc_blogpost. Acesso em: 03 de abr. de 2020.

BRASIL. **Lei nº 5692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, 1971. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 12 de maio de 2020.

BRASIL. **Lei n. 10328**, de 12 de dezembro de 2001. Brasília, 2001. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10328.htm#:~:text=LEI%20No%2010.328%2C%20DE,e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional. Acesso em: 24 de maio de 2020.

BRASIL. **Lei n. 10793**, de 1º de dezembro de 2003. Brasília, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.793.htm. Acesso em 24 de maio de 2020.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação - PNE**. Brasília, 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 14 de maio de 2020.

CARVALHO, R. M. A; CAMARGO, M. C. S. Formação de Professores em Educação Física e a Educação de Jovens e Adultos. **Movimento**. Porto Alegre, v. 25, e25029, 2019. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/85233/52824>. Acesso em 17 de mar. de 2020.

COSTA FILHO, J. L. et al. A Importância da Educação Física no Ensino Fundamental 1. **Revista Gestão Universitária**, s/n, 2017. Disponível em: <http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/a-importancia-da-educacao-fisica-no-ensino-fundamental-1>. Acesso em 20 de dez. de 2020.

CUNHA, L. A. **Programa Nacional de Alfabetização (PNA)**, 2019. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpd/doc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/programa-nacional-de-alfabetizacao-pna>. Acesso em: 2 de jun. de 2020.

FIGUEIREDO, J. P.; DIAS, V. K.; SILVA, R. L.; SCHWARTZ, G. M. **Atividades de**

aventura: vivências para diferentes faixas etárias. São Paulo: Supimpa, 2018.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIEDRICH, M; et al. Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 18, n. 67, p. 389-410, jun. 2010. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362010000200011>. Acesso em 15 de jun. de 2020.

GÜNTHER, M. C. C. O direito à Educação Física na Educação de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 36, n. 2, p. 400-412, jun. 2014.

KRUG, R. R.; IVO, A.A.; KRUG, H.N. As lembranças significativas do tempo da Educação Física Escolar na educação básica pelos licenciandos do CEFD/UFSM: colaborando com o “aprender a ser professor”. **Boletim Brasileiro de Educação Física**, Brasília, n.73, p.1-9, fev./mar., 2009.

MIRANDA, L. C. P; SOUZA, L. T; PEREIRA, R. D. **A trajetória histórica da EJA no Brasil e suas perspectivas na atualidade**. In: Seminário de Iniciação Científica, 5., 2016. Monte Claros, 2016.

PIMENTA, R. P. T. **Ensino de Educação Física na Educação de Jovens e Adultos: saberes docentes de uma professora de educação física construídos dentro de uma experiência profissional na Educação de Jovens e Adultos**. 2011. 42 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Física, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

SOARES, C. L. et. al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 2012.

OLIVEIRA, M. K. Jovens e Adultos como Sujeitos de Conhecimento e Aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, n. 12, set./dez.1999, p. 59-67.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Parâmetros Curriculares de Educação Física: Educação de Jovens e Adultos**. Recife, PE, 2013.

Disponível em:

http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/4171/PCPE_VD_EDUCAO_FISICA_EJA.pdf. Acesso em 03 de jun. de 2020.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SANTOS, P; SILVA, G. Os Sujeitos da EJA nas Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos. **Educação e Realidade**, v. 45, n. 2, Porto Alegre, 2020.

Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362020000200604. Acesso em 20 de dez. de 2020.

Sabrina Prats Raspini

Licenciada em Educação Física pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). E-mail: sabrinepratsr@hotmail.com.

Samantha Sabbag

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Mestre em Ciências do Movimento Humano, pela Universidade do Estado de

Santa Catarina, possui especialização em Desenvolvimento Infantil e graduação em Licenciatura em Educação Física pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (2002). Professora da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, no Centro de Ciências da Saúde e do Esporte - CEFID. E-mail: samanthasabbag@gmail.com.

Recebido em 21 de novembro de 2020.

Aceito em 11 de janeiro de 2021.

A relação da cervical alta, forame jugular e pontos viscerais com a cefaleia primária e cervicogênica

The relation of the high cervical, the jugular foramen and the visceral points with primary and cervicongenetic headaches

Fábio Ribeiro do Nascimento

Taini Roell

Tayná Barauna

Resumo: Segundo a Organização Mundial da Saúde a cefaleia é um distúrbio de saúde pública que exige melhor gerenciamento. Ela pode ser classificada em dois grupos segundo suas causas, sendo definidas como primárias ou secundárias. A dor pode ser originada de uma disfunção cervical, por desordem da coluna cervical, elementos ósseos, contraturas musculares da região ou ainda, de uma dor visceral nociceptiva. O objetivo do estudo foi correlacionar disfunções na cervical alta/C0, forames jugular, óptico, mandibular e maxilar e dermalgias viscerais com a cefaleia primária e cervicogênica por meio de uma avaliação fisioterapêutica. Trata-se de pesquisa de campo, descritiva, exploratória, corte transversal, com uma amostra de 40 participantes de ambos os sexos. Foi realizada a anamnese, aplicação do Questionário para Diagnóstico Inicial das Cefaleias Primárias, questionário MIDAS, avaliação da cadeia lesional (CL), avaliação osteopática da região de cervical alta/C0, forames jugular, óptico, mandibular e maxilar e as dermalgias viscerais em piloro, cardia, odi e vesícula biliar. Os resultados obtidos evidenciaram que, quanto menos funcional for a cervical alta/C0 maior será a dor, conforme a escala visual analógica de dor e, quanto menos ascendente for a CL, mais disfunções em forame maxilar serão encontradas. Outras correlações significantes estatisticamente foram encontradas como forame maxilar x cardia e forame óptico x odi e vesícula biliar x piloro, evidenciando a necessidade de mais estudos que investiguem estas relações e acrescentem um olhar avaliativo sobre os componentes das alterações temporomandibulares e da cadeia lesional digestiva.

Palavras Chave: Cefaleia; Dor visceral; Cefaleia primária; Dermalgias viscerais; Forame jugular.

Abstract: According to the World Health Organization, headache is a big disturbance of the public health that demands better management. It can be classified in two groups according to its causes, being primary or secondary headache. The pain may be originated from a cervical dysfunction, from a cervical spine disorder and bone elements, from muscular contraction in the area and from a visceral nociceptive pain. The goal of this study was to correlate dysfunctions in the upper cervical/C0, jugular, optical and jaw foramens and visceral dermalgia with primary headache and cervicogenic via physiotherapy assessment. A cross sectional exploratory descriptive study was carried out in a field research with a sample of 40 participants of both genders. An anamnesis, the application of a questionnaire for the first diagnosis of the primary headache, was carried out as well as MIDAS questionnaire, assessment of the injury chain (IC), osteopathic assessment of the upper cervical/CO area, jugular, optical and jaw foramens and visceral dermalgia in pylorus, cardia, odi and gallbladder. The results pointed out that the dysfunctions in the upper cervical/CO are related with the analogical visual spectrum and the descending IC will be correlated with the primary headache and cervicogenic affirming the fact that the less ascending the IC is, the more dysfunctions in jaw foramen will be found. The correlation of the jaw foramen with the cardia valve, optical foramen with odi and gallbladder with pylorus has statistical relevance, although it did not find bibliographical references that support the correlation. Nonetheless, it is necessary that more studies explores these correlations and increase an evaluative point about the components of the changes of temporomandibular and digestive injury chain.

Keywords: Headache; Visceral pain; Primary headache; Visceral dermalgia; Jugular foramen.

INTRODUÇÃO

A cefaleia, de forma geral, é um distúrbio de saúde pública que causa limitações na produtividade do trabalho, nas atividades cotidianas e diminuição da qualidade de vida dos indivíduos que são acometidos por ela (BENSEÑOR; MORAIS, 2009). De acordo com a Classificação Internacional de Cefaleias elas podem ser classificadas como primárias ou secundárias, conforme suas causas. Speciali (1997, p. 421) afirma que “as cefaleias primárias são as que ocorrem sem etiologia demonstrável pelos exames clínicos ou laboratoriais”. Benseñore Morais (2009) complementam que quando a dor por si só é o sintoma principal, ela é classificada como primária. As cefaleias primárias podem ser: enxaquecas, cefaleias tipo tensão, cefaleias trigémino-automáticas e outras.

Ganer (2015) afirma que as dores de cabeça recorrentes podem ser originárias da disfunção cervical superior; neste contexto, elas são chamadas de cefaleia cervicogênica sendo causada por afecções funcionais ou orgânicas na região cervical e caracterizada por episódios de dor em peso, aperto, queimação na região occipital. Segundo Pegas (2003), as contraturas musculares da região cervical podem prejudicar a vascularização dos nervos sensitivos cervicais, estimular uma síndrome irritativa e diminuir o fluxo vascular cerebral.

As cefaleias cervicogênicas podem ser confundidas com a enxaqueca comum, por isso, para que o diagnóstico seja assertivo, são usados critérios seguidos pela classificação da Sociedade Internacional de Cefaleia (2014). Dentre eles, pode-se citar que na cervicogênica há resistência ou limitação à movimentação passiva do pescoço, pois os bloqueios cervicais reduzem a mobilidade local alterando também a textura e tônus da musculatura do pescoço (RACHID; PINHEIRO, 2009).

O encéfalo é vascularizado pelos sistemas vertebro-basilar e carotídeo. O sistema vertebro-basilar passa através dos forames transversos das seis primeiras vértebras cervicais, perfurando a membrana atlanto-occipital, a dura-máter e a aracnoide e entrando no crânio através do forame magno. Sabendo disso, pode-se intuir que quando a mobilidade cervical é alterada gerando uma hipo ou hipermobilidade, o fluxo sanguíneo que entra e sai do crânio pode ficar diminuído (NETTER, 2000).

Conforme Netter (2000), as veias jugulares externa e interna são as principais veias que drenam o sangue da cabeça e do pescoço. A passagem delas pelo crânio se dá através do forame jugular por onde também passam os nervos cranianos glossofaríngeo, vago e acessório. Dos quais se evidencia o nervo vago por ser essencialmente visceral sendo que suas fibras aferentes conduzem os impulsos aferentes da laringe, traqueia, esôfago, vísceras do tórax e abdome, enquanto as fibras eferentes são responsáveis pela inervação simpática e parassimpática das vísceras torácicas e abdominais (NETTER, 2000). Sabendo da relação do forame jugular com a inervação visceral pode-se citar Rabello

(1997) que diz que a cefaleia pode originar-se de uma dor visceral nociceptiva, resultado da lesão de órgãos inervados pelo sistema nervoso simpático no qual a dor e a hiperalgesia ocorrem em territórios superficiais e bem definidos.

A Associação Americana de Osteopatia enfatiza que o principal foco da osteopatia é a integridade estrutural do corpo, sendo este o fator mais importante a ser mantido, pois é responsável por evitar futuras doenças e para manter uma boa saúde ao organismo (RICARD; SALLÉ, 2002; EDMOND, 2000).

Conforme Chaitow (2001), um dos objetivos da osteopatia é recuperar o movimento fisiológico em áreas nas quais exista restrição ou disfunção. Desta forma, pode-se induzir que recuperando a função do sistema musculoesquelético, as demais partes relacionadas como tecidos, órgãos e sistemas abrangidos pelas vias nervosa e circulatória também terão benefícios.

Entre as principais técnicas utilizadas no tratamento osteopático, destacam-se as que atingem as partes moles como pele, músculos, ligamentos e fâscias e, também, as de abordagem vertebral ou articular. Tendo em vista a abordagem integrativa da osteopatia e as causas multifatoriais; assim como, as consequências sistêmicas das cefaleias primárias e ou cervicogênicas, torna a terapia manual uma alternativa de tratamento para as dores de cabeça (PEGAS, 2003).

O objetivo do estudo foi correlacionar disfunções na cervical alta/C0, forames jugular, óptico, mandibular e maxilar e dermalgias viscerais com a cefaleia primária e cervicogênica por meio de uma avaliação fisioterapêutica.

MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de pesquisa realizada em campo, descritiva, exploratória com corte transversal e de caráter quantitativo. A pesquisa foi aprovada pelo

Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNIVILLE sob o número 83270118.8.0000.5366.

A avaliação foi realizada com 40 voluntários, 37 do sexo feminino e 3 do sexo masculino, com faixa etária entre 18 e 50 anos, que apresentaram sintomas de cefaleia primária e cervicogênica e aceitaram participar do estudo assinando o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE).

Utilizou-se, como critério de exclusão, a apresentação de demais variações da cefaleia secundária, indivíduos com procedimentos cirúrgicos na região craniana, coluna vertebral e sequelas de doenças neurológicas.

Foi realizada uma anamnese, aplicando o questionário para diagnóstico inicial das cefaleias primárias (desenvolvido no Ambulatório de Cefaleia do Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto-USP) (FERNANDES, 2004), em que foram mensurados os sintomas, duração, intensidade e frequência da dor de cabeça, baseado nos critérios propostos pela International Headache Society e o questionário MIDAS (Migraine Disability Assessment) (FRANCO, 2009), que permitiu avaliar o nível de incapacidade gerado pela dor de cabeça. Foi realizada, também, a avaliação da cadeia lesional seguindo os preceitos de Ricard e Sallé (2002), avaliação osteopática da região de cervical alta C0, forames jugular, óptico, maxilar e mandibular e dermalgias viscerais em: piloro, cárdia, odi e vesícula biliar. Os testes poderiam apresentar pequenas queixas ou desconforto, com risco mínimo durante a avaliação. Todos os materiais coletados nesta pesquisa foram arquivados sob a responsabilidade do Prof. Fábio Ribeiro do Nascimento, onde serão mantidos pelo período de cinco anos e destinados para incineração ao fim deste tempo.

Os dados coletados foram tabulados e analisados por meio da estatística descritiva e correlação, através do teste de Spearman, que foi executado no software Rstudio R Version 3.3.0 (2018-05-03). Em seguida, foi realizada a análise dos resultados para verificar a influência das disfunções em cervical alta região C0, forames jugular, óptico, mandibular e maxilar e dermalgias viscerais com a cefaleia primária e cervicogênica. As avaliações foram executadas individualmente respeitando a resolução CNS 466/12. A pesquisa

utilizou do preenchimento individual do TCLE em duas vias, uma para o pesquisador e outra para o participante, onde esse termo garantiu o sigilo e desistência de sua participação a qualquer instante e, também, certificou o ressarcimento em caso do participante sentir-se lesado em sua integralidade.

RESULTADOS

Dos avaliados nesta pesquisa, 92,50% foram do sexo feminino, enquanto apenas 7,50% eram do sexo masculino. Em relação à faixa etária, 52,50% possuía idade entre 18 e 28 anos, 30% estava entre os 29-39 anos e 17,50% entre 40-50 anos. No que diz respeito à área de atuação profissional, 25% dos participantes atuam na área administrativa, 17,50% são da área de humanas, 10% são de exatas e 10% são do lar. Quanto à cadeia lesional predominou a cadeia lesional descendente em 67,50% dos indivíduos e apenas 32,50% foram diagnosticados com a cadeia lesional ascendente.

A tabela 1 mostra o resultado da avaliação conforme os segmentos testados.

Tabela 1 – Segmentos testados

Segmentos Testados	Percentual	Segmentos Testados	Percentual
C0PD	35%	Odi Positivo	67,50%
C0PE	20%	Odi Negativo	32,50%
C0AD	27,50%	Vesícula Biliar Positivo	72,50%
C0AE	17%	Vesícula Biliar Negativo	27,50%
Forame Jugular D	52,50%	Forame Óptico Positivo Direita	27,50%
Forame Jugular E	48,00%	Forame Óptico Positivo Esquerda	5%
Cardia Positivo	78%	Forame Maxilar Positivo Direita	20%
Cardia Negativo	22,50%	Forame Maxilar Positivo Esquerda	2,50%
Piloro Positivo	70%	Forame Mandibular Positivo Direita	7,50%
Piloro Negativo	30%	Forame Mandibular Positivo Esquerda	2,50%

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Como demonstrado na tabela 1, em relação a C0, 35% dos participantes apresentaram disfunção posterior à direita (C0 PD), 20% disfunção posterior à esquerda (C0 PE), 27,50% disfunção anterior à direita (C0 AD) e 17% disfunção anterior à esquerda (C0 AE). Referente ao forame jugular, 52,50% dos indivíduos apresentaram restrição à direita e 48% à esquerda. Nas dermalgias testadas, 78% dos participantes apresentaram cardia positivo, 70% piloro positivo, 67,50% odi positivo e 72,50% apresentaram vesícula biliar positivo ao teste. Conforme a avaliação verificou-se que 27,50% dos participantes possuem o forame óptico positivo à direita (Forame Óptico PD) e 5% positivo à esquerda (Forame Óptico PE), 20% maxilar positivo à direita (Maxilar PD) e 2,50% à esquerda (Maxilar PE), 7,50% no mandibular positivo à direita (Mandibular PD) e 2,50% à esquerda (Mandibular PE).

A tabela 2 apresenta os resultados do questionário MIDAS.

Tabela 2 – Resultados do questionário MIDAS

Resultado do Questionário	Percentual
Grau I	5%
Grau II	17,50%
Grau III	27,50%
Grau IV	50%
1 a 10 dias	30%
11 a 20 dias	37,50%
21 a 30 dias	20%
31 a 40 dias	2,50%
> 40 dias	10%
EVA 4	2,50%
EVA 5	15%
EVA 6	10%
EVA 7	20%
EVA 8	35%
EVA 9	10%
EVA 10	7,50%

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Conforme resultados encontrados na aplicação do questionário MIDAS em relação à incapacidade gerada pela cefaleia, 5% dos pacientes apresentam o grau I, e 50% grau IV. A frequência da dor nos últimos três meses, em 30% dos avaliados, tem percentual de 37,5% em 11 a 20 dias e em 2,5% de 31 a 40 dias. Na escala visual analógica de dor (EVA) de 0 a 10, 2,5% dos participantes referiram intensidade 4, 35% intensidade 8.

A tabela 3 evidencia os achados significativos estatisticamente na correlação dos segmentos testados, segundo Spearman.

Tabela 3 – O p-value e a correlação de Spearman

Correlações	p-value	Spearman
CO / EVA	0,039	-0,326
Forame Maxilar / Cardia	0,054	0,276
Vesícula Biliar / Píloro	0,037	0,329
Forame Óptico / Odi	0,023	0,357
Cadeia Lesional / Forame Maxilar	0,008	-0,410

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

De acordo com as respostas obtidas no questionário para diagnóstico inicial das cefaleias primárias, 40% dos voluntários convivem com a cefaleia há mais de 10 anos, sendo que 70% diz possuir mais de um tipo da mesma. Ainda, conforme o questionário, 65% dos voluntários relataram que a cefaleia atrapalha um pouco, mas não impede as atividades de vida diária. Contudo, 90% deles afirmaram que o esforço físico agrava a dor, explicando o fato que quando questionados às preferências durante as crises nenhum participante escolheu a opção de movimentar-se para aliviar a cefaleia. Em relação à origem da dor, 87,5% dos participantes associam sua cefaleia ao nervosismo e preocupação e 82,5% acreditam que ela atrapalha a vida social e/ou familiar, sendo que 57,5% já faltaram ao trabalho ou escola por causa do quadro algíco. Apenas 10% dos pacientes não apresentaram os seguintes sintomas: alteração na visão, diplopia, perda de visão, formigamento, amortecimento, dificuldade para falar, tontura rotatória, zumbido, diminuição da audição, incoordenação motora e alteração da consciência.

DISCUSSÃO

Sabe-se que a cefaleia é um distúrbio de saúde pública e de acordo com Trasmonte, González e Rueda (2018), a cefaleia primária é a mais comum, com alta prevalência e impacto socioeconômico; tal fato justifica a escolha da faixa etária do público alvo escolhido nesse trabalho, pois se trata de indivíduos atuantes no mercado de trabalho que são acometidos frequentemente pela dor de cabeça. De acordo com Ribeiro e Carvalho (2000), essa enfermidade acomete predominantemente o sexo feminino, apresentando-se com diferentes sintomas conforme a fase do ciclo reprodutivo, corroborando com esta pesquisa onde a maior parte dos avaliados foi do sexo feminino e 70% do público total relata possuir mais de um tipo de dor de cabeça, na descrição do questionário para diagnóstico inicial das cefaleias primárias, respectivamente.

As cadeias lesionais avaliadas nesta pesquisa seguiram a metodologia de Ricard e Sallé (2002) sendo classificadas como ascendentes ou descendentes. Sabendo que as cadeias descendentes possuem um ponto de partida superior, se ligam ao sistema miofascial e geram espasmos para conservar o equilíbrio de maneira geral, sugere-se que este tipo de cadeia lesional está diretamente relacionada com as alterações cranianas. De acordo com Bienfait (2000), em uma cadeia muscular descendente a postura ortostática descompensa a musculatura tônica cervical; e Biasotto-Gonzalez (2005) complementa declarando que uma contração isométrica prolongada da musculatura posterior da cervical pode comprimir a inervação occipital, gerando a cefaleia. Tais afirmações consolidam os achados neste estudo onde 67,50% dos participantes possuem disfunção de cadeia descendente e 35% apresentaram hipomobilidade posterior em C0 à direita de acordo com a tabela 1, que pode ser causada por espasmos nos músculos suboccipitais.

Vilàs e Manresa (2017), em seu estudo, buscaram estabelecer a relação da disfunção somática em cervical alta com a cefaleia tensional, em uma amostra de 21 pessoas com este tipo de dor de cabeça; todos apresentaram disfunção somática em cervical alta sendo que a maioria dos voluntários

(47,6%) a restrição de mobilidade foi maior em cervical anterior à esquerda contrastando com os achados nesta pesquisa em que a maior parte dos avaliados (35%) apresentou restrição de mobilidade posterior à direita.

As cefaleias causadas por disfunção cervical superior são chamadas de cervicogênicas (GANER, 2015). Elas podem causar limitação à movimentação passiva do pescoço e alterações musculares no local (MIRANDA; MOHALEN, 2007). As contraturas musculares na região cervical podem diminuir a vascularização dos nervos cranianos aumentando a queixa álgica (VARJÃO; JORGE; NEPELENBROCK, 2008) corroborando com o achado neste trabalho onde o p-value de 0,039 e um IC moderado de -0,326, de acordo com a tabela 3, mostra que quanto menos funcional for C0 maior será a dor conforme a EVA. Conforme citado anteriormente, o estudo de Vilàs e Manresa (2017) concluiu que apesar dos resultados positivos, não foi possível estabelecer uma correlação com significância estatística das alterações em cervical alta com a cefaleia devido à amostra reduzida, sugerindo que são necessários estudos maiores desta correlação a fim de buscar resultados significativos estatisticamente.

Gomes (2005) afirma que há uma alta correlação das disfunções temporomandibulares com as queixas de dor de cabeça. Brookes (1982) ratifica que a articulação temporomandibular influencia a abertura do forame jugular, por onde passa a veia jugular que realiza a drenagem do crânio e os pares cranianos IX, X e XI que obtém relação com o plexo cervical superior. Sabendo que as alterações em cervical alta podem estar ligadas com as alterações temporomandibulares e estas com a abertura do forame jugular, resultando em dores de cabeça, foram avaliadas, nesta pesquisa, a hipomobilidade de C0 em flexão e extensão, assim como a restrição de abertura do forame jugular bilateralmente sendo que na avaliação deste estudo, 52,50% dos participantes apresentaram diminuição da abertura deste forame à direita (tabela 1); contudo, na correlação da cervical alta com o forame jugular o índice de Spearman encontrado foi de -0,122, sem significância estatística. Em seu estudo, Rabe *et al.* (2013) verificaram a relação da insuficiência venosa jugular com a duração e velocidade da enxaqueca, constatando que não há diferenças, significativas estatisticamente, na duração e velocidade da dor com o diâmetro

das valvas venosas jugulares nos pacientes avaliados, concluindo que em pacientes com cefaleia não há aumento da insuficiência valvar jugular interna e, corroborando com o achado nesta pesquisa, onde o IC do forame jugular com a EVA foi de 0,143.

Quando a musculatura cervical está tensionada ocorre uma compressão da abertura do forame jugular repercutindo também na constrição das estruturas que passam por este local (BALLESTEROS; MARÍN; VALENCIA, 2002). O X par de nervo craniano, denominado nervo vago, tem função motora e sensitiva e é responsável pela inervação parassimpática de grande parte das vísceras abdominais (PAVLOV; TRACEY, 2012). A visão da osteopatia é baseada no sistema nervoso autônomo e, segundo Ricard (2009), o bom funcionamento de um órgão está atrelado a sua mobilidade fisiológica e a uma vascularização e inervação adequada.

As lesões osteopáticas podem afetar um metâmero que é formado por: dermatomo que é a região de influência nervosa sobre o revestimento cutâneo, miótomo (músculos), esclerótomo (articulação, cápsulas, ligamentos periosteos e fâscias), viscerótomo (órgãos) e angiótomo (vasos sanguíneos) (RICARD, 2009).

Conforme Ricard (2009), uma lesão metamérica está ligada a uma disfunção somática vertebral, no mesmo nível vertebral ou não, com efeitos a distância em diferentes partes de um metâmero. Assim sendo, a alteração em um metâmero pode refletir em uma dermalgia reflexa, um angioespasmo causando a vasoconstrição visceral, espasmos das fibras musculares lisas e a disfunção do sistema nervoso autônomo.

Uma cadeia lesional digestiva refere-se ao metâmero T5 a T10 que a nível visceral corresponde ao fígado, vesícula biliar e estômago, que são inervados pelo nervo vago que sai do forame jugular, localizado na base do crânio, próximo a C0. Apesar do conhecimento desta cadeia fortalecer os pontos avaliados nesta pesquisa, do alto índice de disfunções viscerais encontrados no processo avaliativo e a literatura existente, sugerir que uma restrição de abertura no forame jugular prejudicaria a inervação destas vísceras gerando

pontos de dermalgia, os índices de Spearman, encontrados durante as avaliações, que relacionam o forame jugular com a cardia, piloro, odi e vesícula biliar não foram significantes estatisticamente. Entretanto, pode-se verificar que quanto mais alterações em vesícula biliar, mais disfunções serão encontradas também em piloro sendo o p-value obtido nesta correlação de 0,037 e um IC de 0,329. Em sua pesquisa, Godoy (2013) constata que um espasmo em piloro influencia a mobilidade média em T5 a T9 e, após realizar a intervenção na região visceral, essa mobilidade aumentou 2,75°, fortalecendo assim a relação metamérica de T5 a T9 com as vísceras, mas evidenciando que ainda é preciso mais estudos que incluam a influência de restrições em forame jugular na inervação visceral.

Dentro das cefaleias primárias encontram-se as cefaleias em salvas, destacando-se a trigêmino-autônoma onde ocorre a ativação das vias nociceptivas trigemiovasculares paralelamente à ativação autonômica craniana reflexa. Este tipo de dor de cabeça é caracterizado por crises de curta duração, com queixa algica unilateral e muito intensa, além dos sintomas autonômicos típicos concomitantes (GOADSBY; LIPTON, 1997). Conforme Tanuri e Sanvito (2004), os efeitos autonômicos acontecem pela ligação entre aferência trigeminal, que é responsável pelo estímulo doloroso e a aferência parassimpática, responsável pelas alterações autonômicas. O nervo trigêmeo, V par de nervo craniano possui três ramos: o nervo oftálmico, que passa pelo forame óptico; o mandibular, com passagem pelo forame mandibular e o maxilar que atravessa o forame maxilar (MACHADO, 2000).

Na avaliação, constatou-se que 27,50% dos avaliados possuem alteração no forame óptico à direita (Tabela 1) e, conforme a correlação de Spearman quanto mais alterações forem encontradas neste forame, mais alterações serão encontradas em odi (Tabela 3). Em relação ao forame maxilar, 20% dos voluntários possuem disfunção à direita (Tabela 1) e na correlação deste forame com cardia o p-value encontrado foi de 0,054 e um IC de 0,276 (Tabela 3), sendo significativo estatisticamente e sugerindo que, quanto mais alterações forem encontradas no forame maxilar, mais alterações serão encontradas em cardia. Ainda em relação a este forame, os achados significativos demonstram que

quanto menos ascendente for uma cadeia lesional, mais disfunção no forame maxilar; sendo o p-value desta correlação de 0,008 e o IC de -0,410 (Tabela 3). Não foram encontradas referências da relação do nervo trigêmeo com o fígado ou com o estômago, contudo Ricard (2009) descreve em suas técnicas de cadeia descendente o relaxamento do trigêmeo no forame óptico com o objetivo de inibir a excitabilidade neste ramo do V nervo, sugerindo, desta forma, que existe uma relação das disfunções nos forames do nervo trigêmeo com a cadeia descendente, mas evidenciando ainda a necessidade de mais estudos nesta área.

Diversos artigos abordam a influência da nevralgia do trigêmeo nas disfunções da articulação temporomandibular. Neste sentido, Nixdorf; Velly e Alonso (2008) realizaram uma pesquisa com 408 pacientes com disfunção nesta articulação constatando que 28% deles possuíam enxaqueca. Outro estudo, de base populacional, observou que indivíduos com disfunção na ATM apresentavam 1,8 vezes mais chances de ter cefaleia (95% IC, 1,1-3,2) (CIANCAGLINI; RADAELLI, 2001). Ademais, um estudo realizado com 1996 crianças de onze anos, a presença de cefaleia mostrou também aumentar o risco de desenvolver disfunção temporomandibular num período de três anos (LERESCHE *et al.*, 2007) trazendo indícios que a cefaleia tensional está relacionada com a cadeia descendente pelas relações das alterações temporomandibulares com a cefaleia.

A ramificação do nervo trigêmeo explica os sintomas autonômicos da cefaleia em salva que, de acordo com a Classificação Internacional das Cefaleias são: injeção conjuntiva, lacrimejamento, congestão nasal, rinorréia, semiptose, edema palpebral, miose ou sudorese na região frontal. Freitas, F. e Freitas, T. (2013) mencionam as mesmas manifestações que acompanham as cefaleias em salvas, sendo obrigatório apresentar pelo menos uma das sintomatologias citadas acima.

Dos 40 voluntários avaliados nesta pesquisa, conforme o Questionário para Diagnóstico Inicial das Cefaleias, 25% relatam que o olho lacrimeja, 12,5% dizem que o nariz entope ou escorre durante as crises e 32,5% possuem edema

palpebral quando acometidos pela dor de cabeça, tais achados sintomatológicos correspondem com o exposto por Bono *et al.* (2000) que afirmam em seu estudo, que a cefaleia cervicogênica também pode ser caracterizada por estes sinais clínicos neurovegetativos craniofaciais, além da irradiação da dor para a região temporal, frontal, ocular ou retroauricular.

Outra ferramenta utilizada para a avaliação nesta pesquisa foi o questionário MIDAS (Migraine Disability Assessment Sale) que avalia no período de 3 meses, o número de dias perdidos e a incapacidade gerada pela cefaleia nas atividades de vida diária pela duração e frequência dos sintomas. Os resultados são divididos em graus; o grau I revela incapacitação mínima; o grau II demonstra incapacitação leve; o grau III incapacitação moderada e o grau IV corresponde à incapacitação grave (OLIVEIRA *et al.*, 2011). Durante o processo avaliativo deste estudo, constatou-se que 50% dos voluntários possuem classificação grau IV do MIDAS indo de acordo com Transmonte; González e Rueda (2018) que afirmam que a cefaleia é um distúrbio de alto impacto socioeconômico que gera incapacidade grave.

Almeida *et al.* (2014) realizaram um estudo experimental para avaliar os efeitos da terapia manual em pacientes com cefaleia cervicogênica, constatando que, após o protocolo aplicado, houve diminuição da intensidade do quadro algico (EVA) de $8,0 \pm 1,3$ para $2,2 \pm 0,9$, redução de 70% da frequência das crises semanais e diminuição do tempo de duração das crises sendo de 4 horas $\pm 1,5$ antes do tratamento para 1 hora $\pm 0,5$ para após a aplicação das técnicas; tais fatos indicam que a terapia manual seria uma boa alternativa de tratamento para redução do grau de incapacidade causado pela cefaleia cervicogênica que pode ser mensurado pelo MIDAS. Dentro disto, é possível dizer que as alterações em cervical alta influenciam também nos graus de incapacidade, além do nível de dor conforme o achado nesta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se nesse estudo que disfunções em C0 estão correlacionadas com a escala visual analógica de dor onde, quanto menos funcional for a cervical alta, maior será a dor conforme a EVA; sendo assim, a cadeia lesional descendente está diretamente ligada às cefaleias primárias e cervicogênicas. Ainda, em relação à cadeia lesional, confirmou-se durante o processo avaliativo que quanto menos ascendente for uma cadeia, mais disfunções serão encontradas no forame maxilar, corroborando com os achados na literatura que trazem as disfunções temporomandibulares atreladas à dor de cabeça.

Outros achados com significância estatística, porém sem referências bibliográficas que debatam tais pontos, foram a correlação do forame maxilar com a válvula cardia e o forame óptico com odi. Além desses, foi obtida a correlação da vesícula biliar e piloro que pode ser explicada pela cadeia lesional digestiva relacionada com a influência metamérica de T5 a T9 com as vísceras.

Diante disto, afirma-se que são necessárias novas pesquisas que abordem este tema e que acrescentem um olhar avaliativo também para os componentes das alterações temporomandibulares e para a mobilidade das vértebras de T5 a T10, verificando a relação metamérica da cadeia digestiva. Recomenda-se que estas sejam realizadas com um número maior de voluntários a fim de investigar, com bases estatísticas mais significativas, a influência das disfunções em cervical e dermalgias viscerais nas cefaleias primária e ou cervicogênica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R.S. *et al.* Efeitos da terapia manual na cefaleia do tipo cervicogênica: uma proposta terapêutica. **Acta Fisiátrica**. v. 21, n. 2, p. 53-57, 2014.

- BALLESTEROS, V.V.; MARÍN, F.J.S.; VALENCIA, G.H. Síndrome de agujero rasgado posterior. Casuística y manejo. **Anales de otorrinolaringología Mexicana**. v. 47, n. 4, p. 4-8, 2002.
- BENSEÑOR, I.M.;MORAIS, M.S. Cefaleias primárias. **Revista Brasileira de Medicina**, São Paulo, v. 66, n. 6, p. 138-147.
- BIASOTTO-GONZALEZ, D.A.B. **Abordagem interdisciplinar das disfunções temporomandibulares**. São Paulo: Manole: 2005.
- BIENFAIT, M. **As bases da fisiologia da terapia manual**. 2a. ed. São Paulo: Summus, 2000.
- BONO, G. *et al.* Unilateral headaches and their relationship with cervicogenic headache. **Clin. Exp. Rheumatol.** v. 18, n. 2, suppl. 19, p. 11-15, 2000.
- BROOKES, D. **Osteopatia craneal**. 2a. ed. Barcelona: Ediciones Bellaterra; 1982.
- CHAITOW, L. **Osteopatia: manipulação e estrutura do corpo**. São Paulo: Summus, 2001.
- CIANCAGLINI, R.; RADAELLI, G. The relationship between headache and symptoms of temporomandibular disorder in the general population. **Journal of Dentistry**, v. 29, n. 2, p. 93-8, mar. 2001.
- EDMOND, S.L. **Manipulação e mobilização: técnicas para membros e coluna**. São Paulo: Manole. 2000.
- FERNANDES, L.C. **Estudo epidemiológico populacional de prevalência de cefaléia na cidade de Ribeirão Preto**. 2004. Dissertação (mestrado). Ribeirão Preto: Faculdade de Medicina da USP; 2004.
- FRANCO, A.L. **Estudo da prevalência de cefaléias primárias e da sua associação com a dor orofacial em pacientes com disfunção temporomandibular crônica**. 2009, 127f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Odontologia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. 2009.
- FREITAS, F.L.; FREITAS, T.G. **Cefaleia: eventos agudos na atenção básica**. UFSC. Florianópolis. 2013
- GANER N. Multidisciplinary manual therapy management of cervicogenic headach: a case report. **International Journal of Health Sciences and Research**. v. 5, n. 5, p. 562-69, 2015.
- GOADSBY, P.J.; LIPTON, R.B. A review of paroxysmal hemicranias, SUNCT syndrome and other short-lasting headaches with autonomic feature, including new cases. **Brain: a journal of neurology**, v. 120, n. 1, p. 193-209, 1997.
- GODOY, J.M. Técnica de manipulación directa del estómago (píloro) para mejorar la movilidad articular de la columna dorsal en sidebending. **FEOB**. 2013.
- GOMES, P.A. Alterações posturais e desordens temporomandibulares. Artigo de revisão.2005.
- LERESCHE, L. *et al.* Predictors of onset of facial pain and temporomandibular disorders in early adolescence. **Pain**. v.129, n. 3, p. 269-78, 2007.
- MACHADO, A. **Neuroanatomia funcional**. 2a. ed. São Paulo: Atheneu; 2000.
- MIRANDA, C.B.; MOHALEN, M. Liberação da cervical alta na cefaleia cervicogênica. **Revista Ter Man**. v. 5, n. 22, p. 346-9, 2007.
- NETTER, F.H. **Atlas de anatomia humana**. 2a. ed. Porto Alegre: Artmed; 2000.

- NIXDORF, D.R.; VELLY, A.M.; ALONSO, A.A. Neurovascular pains: implications of migraine for the oral & maxillofacial surgeon. **Oral and Maxillofacial Surgery Clinics of North America**, v. 20, n. 2, p. 221-235, maio 2008.
- OLIVEIRA, D.A. *et al.* Cefaleia do tipo tensional e migrânea em funcionários de uma instituição de ensino superior: grau de incapacidade. **Headache Medicine**. v. 2, n. 2, p. 61-65, 2011.
- PAVLOV, V.A.; TRACEY, K.J. The vagus nerve and the inflammatory reflex – linking immunity and metabolism. **Nature reviews endocrinology**. v. 8, 12, p. 743-54, dez. 2012.
- PEGAS, A. cefaléias e algias craniofaciais em osteopatia. **Terapia Manual Fisioterapia Manipulativa**, Londrina, v. 1, n. 4, p.126-129, 2003.
- RABE, K. *et al.*No evidence of jugular venous valve insufficiency in patients with migraine – a controlled study. **The Journal of Headache and Pain**. v. 14, n. 1, p. 52, 2013.
- RABELLO, G.D. Aspectos clínicos e terapêuticos das cefaleias agudas. **Medicina (Ribeirão Preto)**, v. 30, v. 4, p. 458-471, out/dez 1997.
- RACHID, R.M.; PINHEIRO, L.T.M. A terapia osteopática manipulativa na cefaleia cervicogênica. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**. v. 22, n. 2, p. 128-134, 2009.
- RIBEIRO, R.L.; CARVALHO, D.S. Cefaleia associada aos ciclos hormonais da mulher. **Revista Neurociências**, v. 8, n. 3, p. 93-98, 2000.
- RICARD, F. **Tratado de osteopatía visceral y medicina interna**. Madrid: Médica Panamericana, 2009.
- RICARD, F.; SALLÉ, J.L. **Tratado de osteopatia: teórico e prático**. São Paulo: Robe. 2002.
- SOCIEDADE INTERNACIONAL DE CEFALEIA. Classificação Internacional de Cefaleias. 3. ed. 2014. Disponível em: http://www.ihs-headache.org/binary_data/2086_ichd-3-beta-versao-pt-portuguese.pdf. Acesso em: 01 out. 2018.
- SPECIALI, J.G. Classificação das cefaléias. **Medicina (Ribeirão Preto)**, [S. l.], v. 30, n. 4, p. 421-427, 1997. Disponível em <http://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/6796>. Acesso em: 01 out. 2018.
- TANURI, F.C.; SANVITO, W.L. Estudo das alterações autonômicas e outras manifestações associadas em 28 casos. **Arq. Neuro-Psiquiatr.** São Paulo, v. 62, n. 2a, p. 297-299, jun.2004.
- TRASMONTE, C.;GONZÁLEZ, F.;RUEDA, M.**Manual therapy in adults with tension-type headache: A systematic review**. Socied Española de Neurología. 2018. Publicado por Elsevier España, S.L.U.
- VARJÃO, F.M.; JORGE, J.H.; NEPELENBROCK, K.H. Cefaleia, tipo tensional. **Revista Saúde e Pesquisa**. v. 1, n. 2, p. 185-91, 2008.
- VILÀS, D.M.;MANRESA, X.P. Prevalencia de las disfunciones somáticas de cervicales altas em pacientes con cefaleia tensional. Estudio transversal observacional; 2017.

Fábio Ribeiro do Nascimento

Fisioterapeuta, Especialista em Osteopatia Clínica pela Unicastelo e Especialização em Fisioterapia do Trabalho pelo Centro Brasileiro de Estudos Sistêmicos (CBES), Docente do Curso de Fisioterapia da Faculdade Guilherme Guimbala (ACE). Joinville, SC, Brasil. E-mail: fabioribeironascimento@gmail.com.

Taini Roell

Acadêmica do Curso de Fisioterapia pela Faculdade Guilherme Guimbala – Associação Catarinense de Ensino (ACE). Joinville, SC, Brasil.

Tayná Barauna

Acadêmica do Curso de Fisioterapia pela Faculdade Guilherme Guimbala – Associação Catarinense de Ensino (ACE). Joinville, SC, Brasil.

Recebido em 26 de outubro de 2020.

Aceito em 16 de junho de 2021.

Processo de ensino–aprendizagem de estudante com atrofia muscular espinhal do tipo II numa escola municipal de Joinville/SC sob a ótica da Terapia Ocupacional

The teaching-learning process of a student with spinal muscular atrophy type II in a municipal school in Joinville / SC from the perspective of Occupational Therapy

Pietra Tonet

Priscila Murтинho Deud

Jelson Budal Schmidt

Resumo: o tema deste estudo foi o processo de ensino-aprendizagem de estudante com Atrofia Muscular Espinhal do tipo II em uma escola municipal de Joinville/SC sob a ótica da Terapia Ocupacional, com o objetivo de identificar os desafios do processo de inclusão escolar e demonstrar a realidade do trabalho docente com o estudante público-alvo da educação especial e apresentar como o terapeuta ocupacional pode contribuir com este estudante em conjunto com os docentes no ambiente escolar. Esta é uma pesquisa qualitativa e como técnica escolhida para interpretar os dados foi utilizada a análise de conteúdo. O artigo foi estruturado em três eixos: 1) A atrofia Muscular Espinhal do Tipo II (AME), que aborda o conceito e as informações sobre a patologia; 2) Método, que explica o passo a passo de como foi realizada e 3) Resultados da pesquisa, onde foi possível identificar que são diversos os desafios encontrados pelos participantes desta pesquisa, como analisar e desenvolver adaptações, a preocupação em proporcionar um ambiente propício ao ensino-aprendizagem, além de expressar o quanto a profissão de Terapia Ocupacional é fundamental para o processo de inclusão, além de transparecer a necessidade de investimento de formação continuada para os docentes.

Palavras-chave: Atrofia Muscular Espinhal; Contexto Escolar; Terapia Ocupacional.

Abstract: the theme of this study was the teaching-learning process of students with type II Spinal Muscular Atrophy in a municipal school in Joinville/SC from the perspective of Occupational Therapy, with the objective of identifying the challenges of the process of school inclusion and demonstrate the reality of teaching work with the student target audience of special education and present how the occupational therapist can contribute to this student together with teachers in the school environment. This is a qualitative research and the chosen technique to interpret the data was content analysis. The article was structured in three axes: 1) Type II Spinal Muscular Atrophy (AME), which addresses the concept and information about the pathology; 2) Method, which explains the step by step of how it was carried out and 3) Research results, where it was possible to identify that there are several challenges faced by the participants of this research, such as analyzing and developing adaptations, the concern to provide an environment conducive to teaching-learning, in addition to expressing how the Occupational Therapy profession is fundamental to the inclusion process, in addition to revealing the need for investment in continuing education for teachers.

Keywords: Spinal Muscular Atrophy; School context; Occupational therapy.

INTRODUÇÃO

Educar dentro ou fora da escola, nos diversos espaços é desafiador. Seja para pessoas com ou sem deficiência, para pessoas que requerem um atendimento educacional especializado. Neste sentido esta pesquisa debruça em descobrir como se dá o processo de inclusão escolar de um estudante com Atrofia Muscular Espinhal – AME, do tipo II.

Assim, será possível refletir sobre os desafios e dificuldades em relação à inclusão escolar, a qual procura identificar os desafios do processo de inclusão escolar e demonstrar a realidade do trabalho docente com o estudante público-alvo da educação especial e apresentar como o terapeuta ocupacional pode contribuir com este estudante em conjunto com os docentes no ambiente escolar.

Diante disto, buscamos a resposta das seguintes questões durante o desenvolvimento desta pesquisa: Porque o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com Atrofia Muscular Espinhal tipo II nos contextos escolares ainda são vistos pelos docentes como trabalhos difíceis? Como as pessoas envolvidas enxergam a qualidade de vida deste estudante? De que forma o Terapeuta Ocupacional pode contribuir no ambiente escolar?

Algumas suposições podem ser feitas, como o desconhecimento por parte dos docentes de como trabalhar com este público, sendo possível que as graduações de Pedagogia e Licenciaturas, não os preparam para atuar com os estudantes público-alvo da educação especial ou mesmo as próprias condições de trabalhos dos professores para realizar planejamentos mais específicos para atuar com a diversidade da sala de aula. Outra hipótese é de que o não reconhecimento profissional e financeiro também contribui para a defasagem no processo de ensino-aprendizagem destes estudantes nas salas de aula comum.

A partir do objetivo desta pesquisa será possível também identificar as principais contribuições da Terapia Ocupacional para o desenvolvimento dos estudantes com AME, analisar os segmentos sociais na escola e no cotidiano educativo dos estudantes com AME com base no relato de professores, gestores escolares e família e como se relacionam na escola no processo de desenvolvimento da sua formação e ainda refletir sobre como o estudante com Atrofia Muscular Espinhal tipo II se reconhece e se percebe dentro do contexto escolar.

Ao refletirmos sobre o papel do terapeuta ocupacional, podemos agregar seu conhecimento específico neste ambiente e para que, posteriormente, possamos acrescentar junto à equipe docente e aos discentes sobre as potencialidades e habilidades de desempenho dos papéis ocupacionais da clientela atendida e também essa abordagem pode propiciar a disseminação da profissão dentro dos ambientes escolares e abrir campo para os terapeutas ocupacionais, pois atualmente a profissão ocupa pouco espaço nestes contextos por ser uma especialidade relativamente nova (COFFITO, 2019).

Com base no entendimento da professora de sala comum, professora de educação especial, família, direção da escola e do próprio estudante com a Atrofia Muscular Espinhal tipo II, busca-se ampliar os conhecimentos em relação à patologia citada e o processo de inclusão. Neste sentido, a abordagem qualitativa, utilizada na presente pesquisa é compatível à concepção de sujeito aqui adotada.

O foco da pesquisa é o processo de ensino-aprendizagem do estudante e é pertinente neste momento compreender o que se quer dizer quando se fala sobre ensino e o aprendizado. Os questionamentos se repetem sempre, como, o que é ensinar? Aprender? Ou melhor, como estas duas palavras se tornam um só processo.

O autor Paulo Freire, adepto de uma educação progressista, também apresenta uma concepção de educação não progressista, não libertadora, chamada por ele de “educação bancária” e que esta deve ser transgredida, para que não seja limitante a construção de um desenvolvimento dentro da prática educacional (FREIRE, 2016). Por ele foi apresentado também a dialogicidade como prática da liberdade (FREIRE, 2016), o que pode ser conferido neste estudo, pois ouvir os participantes nos fornece subsídios para uma prática emancipatória.

Diante disto, segundo a autora Freitas (s.d), compreendemos que o ensino é composto e visa estimular, dirigir, incentivar e motivar o processo de aprendizagem destes estudantes e para que seja concretizada a aprendizagem é preciso que haja uma construção de assimilação onde o estudante com a orientação e auxílio do docente passa a compreender e processar os conhecimentos que lhe foram repassados, desta forma, a aprendizagem é vista como pôr em prática os ensinamentos que lhe foram compartilhados durante seu período de atividades.

Outro aspecto fundamental é a motivação e isto estimula positivamente o processo de ensino-aprendizagem, que para Freitas (s.d), separa a motivação em duas esferas, a motivação intrínseca, como a satisfação, a curiosidade, o meio social, o conhecimento curioso, já a motivação extrínseca é no momento em que o estudante recebe estímulos de fora, ou seja, como exigências escolares, também expectativas positivas que o estudo pode oferecer a motivação através da família, dos colegas de classe e do docente.

Por fim, conforme o pensamento de Freitas (s.d), o processo do ensino é o outro absorver conhecimentos que são transmitidos para agregar valores e dinâmica no compartilhamento deste conhecimento e a aprendizagem é um processo que permite mudanças no pensamento, não é algo que lhe traz uma

estagnação, pois os conteúdos compartilhados devem o influenciar na forma de agir e observar o que está em sua volta, pois só desta forma, podemos identificar através da mudança e senso crítico que houve realmente e existiu a aprendizagem.

ATROFIA MUSCULAR ESPINHAL DO TIPO II E O CONTEXTO ESCOLAR

Segundo Bezerra (2008), a Atrofia Muscular Espinhal – AME, é uma doença genética de caráter degenerativo e é originizada pela degeneração das células do corno anterior da medula espinhal, considerada deste modo, uma patologia neuromuscular hereditária autossômica recessiva do neurônio motor inferior (NMI).

Segundo a Sociedade Brasileira de Genética Médica e Academia Brasileira de Neurologia (2011), a patologia é caracterizada com os eventos das manifestações antes dos 18 meses de vida, tendo como principal característica o atraso motor principalmente nas atividades ao sentar e ficar de pé sozinho com grande comprometimento nos membros inferiores.

É tido como causa principal da AME a degeneração dos motoneurônios que são células nervosas da medula espinhal, ou seja, estes neurônios motores da musculatura da criança são comprometidos e morrem deste modo à transmissão do impulso nervoso não são realizados corretamente e assim afetam conseqüentemente os movimentos do tônus muscular e também a falta desta informação, impossibilita a musculatura de realizar os movimentos e eles se tornam inativos e acabam atrofiando-se (BEZERRA, 2008).

O quadro vai se agravando a partir dos 9 aos 12 anos de idade, evoluindo para a incapacidade de deambulação, ocasionando deformidade na coluna, insuficiência respiratória, desfavorecendo totalmente a qualidade de vida da criança. Embora seja uma patologia rara, é considerada a doença neuromuscular mais comum na infância afetando 1 a cada 3.000 a 4.000 nascimentos do sexo masculino (TEIXEIRA et al, 2003).

Complementa-se que para a patologia ser diagnosticada em 95% dos casos é através de análise de DNA por meio de amostra de sangue ou saliva, é pesquisada a deleção do gene Survival Motor Neuron - SMN, outros diferentes diagnósticos são eletromiograma e biópsia muscular. As alterações que são investigadas são as degenerações das fibras musculares e evidência histoquímica de desnervação (BEZERRA, 2008).

O autor Teixeira (2003) diz que a Atrofia Muscular Espinhal tipo II é classificada na forma intermediária, devido os sintomas se manifestar entre seis meses e dois anos de idade, as características principais de uma criança AME tipo II é a capacidade de sentar sem apoio, porém, incapacitadas de ficar de pé e deambular e desta maneira o atraso no desenvolvimento motor é irreversível.

A Sociedade Brasileira de Genética Médica e Academia Brasileira de Neurologia (2011) complementa que estas características são associadas principalmente com deformidades osteosqueléticas como: retrações musculares e deformidades na coluna como escoliose, também, observa-se nestas crianças reflexos musculares como espasticidade e tremor fino nos dedos, tendo em vista diante destas limitações a sobrevida do indivíduo com AME diferencia de dois anos à terceira década de vida e a principal causa de óbito é por graves complicações respiratórias de maneira especial através de infecções.

Bezerra (2008) ainda relata que para os indivíduos com AME os danos da musculatura respiratória podem estabelecer o uso da ventilação mecânica assistida precoce devido à musculatura, dificultando a respiração através da respiração, causando a possível inatividade do diafragma que necessitará de ventilação mecânica. As limitações motoras são caracterizadas por não se manter sentado, diminuição de gesticulação espontânea, incapacidade de deambular e manter controle da cabeça erguida e escoliose. O autor completa que através da correção cirúrgica da escoliose é apontado como principal diferencial para a promoção de uma qualidade de vida e sobrevida.

Segundo Astrea, Battini e Lenzi (2016, p. 92), “crianças com Atrofia Muscular Espinhal são universalmente vistas e consideradas com o aspecto cognitivo preservado, ou até mesmo enxergadas como crianças “mais brilhantes

do que a média”. Os autores ainda relatam que estudos comprovam que a criança com AME no contexto escolar em suas habilidades acadêmicas são mais testadas dentro do aspecto de inteligência cognitiva para que através dos resultados possa ser construída estratégias efetivas para equilibrar suas limitações físicas dentro da escola e assim potencializar seus conhecimentos (ASTREA, BATTINI, LENZI, 2016).

MÉTODOS

Como se trata de uma pesquisa que envolve seres humanos este estudo foi submetido a um Comitê de Ética em pesquisa e por respeitar os processos que constituem as etapas deste tipo de pesquisa esta foi aprovada sob o parecer número 2.840.329 e CAAE90610518.3.0000.5365 (BRASIL, 2012). Salienta-se que além de enviado ao Comitê de Ética em Pesquisa, o então projeto foi enviado também à Secretaria de Educação do Município, que após análise minuciosa autorizou a entrada da pesquisano local onde o jovem estuda.

O local para realização da pesquisa foi uma escola da rede pública de ensino de Joinville/SC. Depois de definido o local foram escolhidos os participantes da pesquisa, que são o estudante com Atrofia Muscular Espinhal tipo II, a professora de sala comum por ter mais tempo de atuação com o estudante, a professora de educação especial, a família e a direção da escola.

A metodologia para o desenvolvimento desta pesquisa se caracterizou com base epistêmica – metodológica em que se adota a visão de homem do materialismo histórico e dialético que entende que os sujeitos são seres históricos, capazes de produzir novos conhecimentos sobre a realidade e criar novas perspectivas de transformação do contexto em que estão inseridos (FREITAS, 2002).

Por meio do olhar da professora de sala comum, professora de educação especial, família, direção da escola e do próprio estudante com a Atrofia Muscular Espinhal tipo II, busca-se ampliar os conhecimentos em relação à patologia citada e o processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, a

abordagem qualitativa, utilizada na presente pesquisa é compatível à concepção de sujeito aqui adotada.

Para levantamento dos dados com estes participantes foi escolhido como instrumento questionário com perguntas abertas e fechadas e uma entrevista semiestruturada. Os questionários e entrevista foram elaborados, a partir dos objetivos da pesquisa, sendo organizados em duas partes: a primeira destinada a obter informações sobre o perfil dos participantes e, a segunda parte, com foco na inclusão e no processo de ensino-aprendizagem do estudante com Amiotrofia Espinhal tipo II. Já a entrevista realizada com o estudante com Atrofia Muscular Espinhal do tipo II foi idealizada com base na percepção do estudante, sua participação social e papel ocupacional de estudante no processo de inclusão e ensino-aprendizagem.

Os questionários foram entregues na escola devidamente lacrados e identificados para os participantes responderem e devolverem respondidos e lacrados para a pesquisadora. Dentro deles, constavam os envelopes individuais, contendo um questionário e duas vias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Já a entrevista foi realizada em horário marcado com o estudante com a Amiotrofia Espinhal tipo II, sendo gravada em áudio para posterior análise dos dados pela pesquisadora.

Para organização dos dados e tendo esta pesquisa cunho qualitativo recorreu-se a Minayo (2015) seguindo suas fases e concepções para o entendimento de uma pesquisa qualitativa. Após esta organização foi utilizada análise de conteúdo, encontrando em Bardin (2016) e Franco (2005) os referenciais teóricos apropriados para o diálogo acerca dessa técnica de análise de dados.

Os critérios de análise tomaram forma conforme os dados coletados foram sendo apropriados e interpretados pela pesquisadora, constituindo-se de sentidos e significados sobre o tema abordado dentro dos ambientes de sala comum da escola da rede Municipal de Ensino em Joinville, que trouxeram alguns questionamentos e reflexões.

Segundo Puglisi e Franco (2005) a análise de conteúdo é definida como um “procedimento de pesquisa que se situa em um delineamento mais amplo

da teoria da comunicação e tem como ponto de partida a mensagem” (p. 20). Neste caminho, as autoras, através de Bardin (2011), constataam que a Análise de conteúdo é vista como um grupo de técnicas de análises de comunicações, em que são utilizados procedimentos sistemáticos e possui objetivos de descrição através do conteúdo das mensagens.

As autoras ressaltam que a análise de conteúdo tem como ponto inicial a mensagem, seja ela, escrita, oral, verbal, com gestos, emudeço, figurativa, em forma documental ou absolutamente provocada. Quando é lançada a mensagem, não necessariamente apenas expressa um significado ou sentido, pois, não pode ser apenas visto como um ato isolado, sobretudo as autoras através de Varlott (2002) dizem que as diferentes formas pelos quais o indivíduo se inscreve no texto correspondem a diferentes representações que tem de si mesmo como sujeito e desta forma possui o controle dos processos discursivos textuais com que está lidando quando fala ou escreve (PUGLISI; FRANCO, 2005).

As autoras Puglisi e Franco (2005) destacam que além da linguagem, a semântica é considerada o pão cotidiano da análise de conteúdo, pois, é entendida não somente como o estudo da língua, mas como especificamente é a procura descritiva, analítica e interpretativa do sentido que o público-alvo nos traz a partir das mensagens.

Sobretudo, a análise de conteúdo requer relevância teórica, ou seja, as informações que serão colhidas devem de alguma forma estar relacionadas minimamente a algum dado teórico, deste modo, todos os dados implica em comparações contextuais. Também, ressalta-se que os resultados obtidos da análise de conteúdo devem refletir diretamente com o objetivo da pesquisa, ou seja, o estudante público-alvo da educação especial com Atrofia Muscular Espinhal do tipo II em sala de aula comum.

A pesquisa que será apresentada no estudo é a pesquisa qualitativa, que Minayo, Deslandes e Gomes (2015, p. 21) descrevem que “ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado”, desta maneira, o foco principal é a natureza dos significados, dos motivos, crenças, importâncias e atitudes do indivíduo como ser humano.

Tendo em vista que o objeto ou componente da pesquisa qualitativa é o universo da natureza humana e suas relações, deste modo, dificilmente poderá ser interpretado através de números e indicadores. Alguns autores compreensivistas ressaltam que o verbo da pesquisa qualitativa é compreender, como, compreender todos os aspectos sociais do conjunto humano e assim interpretar a realidade, ou seja, a pesquisa será centrada principalmente nas vivências, experiências das atividades do cotidiano dentro da sua vida diária e das estruturas institucionais do público-alvo (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2015).

Minayo, Deslandes e Gomes (2015) concluem e apreendem por sua vez que a pesquisa é por si só o que alimenta a atividade do ensino estudado e o que atualiza o mesmo sobre a realidade que está à frente da sociedade, ou seja, mesmo que há prática teórica, a pesquisa conecta pensamentos e ações.

No próximo tópico, apresentam-se os principais resultados dos questionários e da entrevista realizados com os sujeitos da pesquisa: professores, gestora, mãe, e entrevista com o estudante com AME do tipo II, bem como caracterização destes participantes.

RESULTADOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa podem ser caracterizados a seguir: professores - P1 - Professora de Educação Especial, com graduação na área de pedagogia, concluída no ano de 1996. Casada, 04 filhos, com carga horária na escola de 40 horas, efetiva e não trabalha em outra escola. Já a participante P2 - Professora de sala de aula comum, com titulação acadêmica na área de pedagogia, especialização na área de matemática/educação, concluída no ano de 2001. Casada, 02 filhos, carga horária na escola de 20 horas, efetiva e trabalha em outra escola com carga horária de 20 horas.

Sobre a Gestora Escolar, designada a seguir como G, pode-se relatar que está com 51 anos, é casada, possui filhos, o maior grau de escolaridade é pós-graduação, formação inicial em curso de História/ Magistério e especialização

em Gestão escolar e história do Brasil. Sua carga horária na escola é de 40 horas, não trabalha em outra escola e é efetiva.

Participaram, também, a mãe do estudante que será referida aqui como F, representando a família do jovem e a designação da letra “E” foi atribuída ao estudante, que tem 14 anos e teve papel importante ao colaborar nesta pesquisa.

Inicialmente, os sujeitos da pesquisa foram questionados sobre qual seria a função da escola. Assim, Participante 1 diz que é “preparar os alunos para viver dentro e fora da Escola” (P1). Já para P2 é “proporcionar um ambiente onde o aluno consiga compreender e aplicar o que o professor leciona e também aprenda a viver em sociedade”. Outra resposta foi “Ensinar os conteúdos da grade curricular, ensinar a lidar com problemas sociais e respeitadas as diferenças” (F). O estudante apresentou a resposta a seguir:

Tem duas, não, tem três: ensinar, educar e preparar pro mundo lá fora. Porque não se sabe o que se pode esperar pra cada pessoa. Pode-se se esperar que a pessoa leve tudo que ela aprendeu para o “crack” ou tudo que ela aprendeu para uma coisa que vale a pena, por exemplo, eu to aprendendo inglês e quero levar pra aula de inglês, eu quero ensinar ao mundo o que eu aprendi (E).

Pereira e Carloto (2016) relacionam sua reflexão com as respostas dos entrevistados, pois os autores nos apresentam que a escola é um ambiente que oferece e proporciona a aprendizagem e formação do estudante e constroem este aprendizado nos aspectos físicos, intelectuais e sociais, deste modo, acredita-se que a escola foi desenvolvida para toda uma sociedade e deve ser cuidada, planejada por todos os envolvidos que nela um dia estiveram também. Complementa-se que a escola nos oportuniza ao direito da igualdade, do ensino gratuito.

A pergunta seguinte foi: “Sua formação inicial ofereceu conhecimento e suporte suficiente para trabalhar com os estudantes público-alvo da educação especial?” As respostas das professoras foram esclarecedoras, pois P1 diz que “Não. Os assuntos mais complexos não foram abordados, somente uma

abordagem superficial”. Concorde com a participante 1 a professora 2 quando relata que “Não. O curso que fiz estava mais para bacharelado que licenciatura e não se falava na época sobre inclusão” (P2).

A partir do que expressam as docentes é possível dizer que os cursos acadêmicos realizados não oferecem os conhecimentos necessários para que exerçam um trabalho voltado para a inclusão ou acessibilidade. Mesmo estas terem cursado especialização em suas áreas.

O autor Guimarães (2013) traz sentido a estas respostas, dizendo que a formação do docente tem como alarmante questão da dificuldade no trabalho dentro do aspecto da inclusão na escola. Percebendo também, através da história educacional que a formação inicial deste professor, há precariedade e desatenção na formação do profissional nesta estruturação de uma educação para todos.

Segundo Guimarães (2013), o trabalho do professor frente à escola inclusiva ainda necessita de adaptação e é avistada pelos docentes como uma questão complexa a ser trabalhada. O autor constata que o professor encontra dificuldade em atender o estudante público-alvo da educação especial com os recursos disponibilizados, a falta de formação em serviço, renda salarial não satisfatória e a escassez de materiais, estrutura organizacional e falta de apoio para especializações na área da educação especial. Diante destas dificuldades, o docente acredita na importância do ensino inclusivo e valoriza o aprendizado dentro da diversidade.

Além disso, as autoras Rosin-Pinola e Del Prette (2014) apresentam que as questões do contexto escolar na atualidade em relação ao professor, determinam tanto conhecimentos curriculares mais habilidades na condução educativa, ou seja, ir além de seu conhecimento de formação inicial para promover a aprendizagem do estudante para seu desenvolvimento e também nos aspectos sócio emocionais enxergando-o como um todo.

Em relação ao processo de construção da identidade do aluno com AME, foi perguntando: “como você se sente dentro da sala de aula”? A resposta foi:

Olha eu me sinto assim, normal, às vezes assim. Claro que eu fico pensando em mim, eu sou bem curioso sobre mim mesmo, sobre o mundo, minha mente assim, entre perguntas, como fosse à mente de uma criança, muito curiosa, ai eu fico pensando, mas será que quem fica atrás de mim consegue ver o que está escrito no quadro, será que não consegue? (E).

Com bom humor e entendimento sobre sua situação, o estudante ainda complementa que:

[...] as vezes eu dou uma baixadinha pra eles verem, antes eu era acostumado a copiar tudo no quadro pelo caderno, mas depois fiz uma cirurgia, uma não, três para ser exato, na coluna, ai eu tive que me mexer no *Tablet*. Aí eu comecei acostumar a digitar, ai a professora, a diretora me disse que não precisa copiar, e que pode bater foto. O ponto positivo que é menos esforço, você vai fazer menos esforço, e o ponto negativo é que assim, eu não sou um bom fotógrafo (risos)” (E).

Pode-se concluir que o escolar com AME do tipo II, busca se adaptar, encara com a ajuda da tecnologia as atividades em sala de aula e a professora, neste cenário descrito pelo estudante, é flexível no processo de ensino e aprendizagem conforme a condição deste.

Outro questionamento importante foi feito para a família do estudante: “De quais formas, vocês enquanto família busca participar da rotina escolar do seu filho?”. A mãe responde que “[...] estando atentos aos eventos escolares, participando sempre que solicitado de conversas e reuniões com as profissionais da escola, informando das dificuldades através de bilhetes, auxiliando nas pesquisas e confecções de trabalhos e tarefas” (F).

A partir do exposto identifica-se que a família procura engajar-se no cotidiano do estudante, procurando conhecer sobre as atividades escolares e interagir com professores e demais profissionais responsáveis pelo desenvolvimento do educando.

Nesse sentido Niendicker e Zyh (2008) apud Guimarães (2013) descrevem que a inclusão escolar é uma longa construção, apontando como

grande e fundamental importância o envolvimento familiar com o estudante público-alvo da educação especial, o envolvimento da mesma perante a criança oferece uma interação positiva neste novo processo de conhecimento que é inicial nas escolas primárias onde encontrará um grupo diversificado de pessoas aproximando-os de novos desafios como aceitação dentro de um grupo.

Em seguida, outro questionamento fundamental para este estudo foi: “Para você, no que o Terapeuta Ocupacional (TO) poderia auxiliar em relação ao ambiente escolar?” As respostas dadas pelas docentes foram as seguintes: para P1 a atuação do Terapeuta Ocupacional neste contexto gira em torno de “[...] criar adaptações para melhorar o conforto da criança em sala de aula”. A outra professora complementa que pode atuar “[...] orientando os professores em como auxiliar e avaliar os alunos de inclusão” (P2).

A mãe do estudante diz que o Terapeuta Ocupacional auxilia “Muito. Principalmente em orientação sobre postura e equipamentos mais adequados” (F). Em seguida o estudante relata as contribuições deste profissional, expondo que:

[...] a acessibilidade pra carteira e no campo visual foi uma T.O, a mesa, e o apoiador de tablet foi ideia da T.O. Foi pedido da minha mãe, mas o formato da mesa e como deveria ser foi a ideia da T.O... ai sim, eu acredito muito, que seja muito importante e que na verdade deveria até ser contratada pela escola (risos) (E).

Desta forma iremos abordar um pouco sobre a profissão da Terapia Ocupacional, que segundo a AOTA – American Occupational Therapy Association (2015) apresenta que os clientes do profissional Terapeuta Ocupacional são pessoas, grupos, famílias, comunidades. Estas afirmações corroboram com os relatos apresentados até o momento, possibilitando-nos identificar o público para atendimento deste profissional.

Os serviços oferecidos são de esfera colaborativa para com o cliente, ou seja, esta abordagem colaborativa é utilizada no decorrer de toda construção do processo, em que o terapeuta ocupacional valoriza e potencializa as queixas dos clientes junto a de outros profissionais, como um exemplo, isto é realizado e aplicado em ambientes escolares, o Terapeuta Ocupacional em vez de possuir o

controle, transfere para o outro profissional o poder de tomadas de decisões e interesses criando assim resultados positivos perante as queixas (AOTA, 2015).

De acordo com a AOTA (2015), a abordagem colaborativa valoriza e potencializa a igualdade entre os pares, fazendo com que o outro possa descrever suas preocupações, porém, diante de um processo conseguirá identificar e promover seus objetivos e ter uma relação de qualidade terapeuta e cliente. Sendo assim, o Terapeuta Ocupacional consegue avaliar muitos aspectos, como um ambiente escolar, como identificar uma abordagem de intervenção adequada, que seja a melhor para o cliente e que são baseados em seus interesses, avalia o cuidado centrado no cliente, ou seja, enfatizar suas experiências e escolhas.

Avalia-se também as habilidades de desempenho ocupacional, como habilidades escolares, o terapeuta ocupacional observa como o indivíduo realiza suas atividades, a partir disto ele constrói ações individuais para esta tarefa, mas no surgimento de alguma queixa, ele propicia mudanças e adaptações para a realização deste desempenho e principalmente potencializa as habilidades interpessoais do cliente (AOTA, 2015).

Outros aspectos que a Terapia Ocupacional pode contribuir para com o indivíduo, é avaliar os fatores do cliente, em que são características que influenciam no seu desempenho ocupacional, a orientação quanto a atividades de vida diária que são realizadas em qualquer ambiente que estamos inseridos, além disto, como forma de intervenção observar e identificar se é necessário o uso de adaptação, isto quer dizer que, há opções para facilitar o manejo nas tarefas, modificando um instrumento, ambiente para promover maior qualidade de vida em suas ocupações, como nos diz AOTA (2015).

Diante deste cenário os profissionais de Terapia Ocupacional possuem o olhar no ambiente escolar como uma das suas áreas de atuação. O Terapeuta Ocupacional que atua frente à educação especial não deve se prender apenas para a deficiência e suas limitações, mas também avaliar o desenvolvimento dos estudantes público-alvo da educação especial como um todo dentro dos aspectos sociais e educacionais, percebendo as dificuldades no contexto escolar em geral. Uma das formas de contribuição da Terapia Ocupacional é

apresentando recursos tecnológicos e principalmente envolvendo o próprio grupo no meio escolar para a resolução de problemas.

Por fim, o uso terapêutico de si é uma parte fundamental da Terapia Ocupacional, através desta ferramenta desenvolve-se a empatia, ou seja, a troca emocional, o afeto e vínculo entre T.O e cliente. Isto faz com que o cliente confie no profissional, facilitando uma comunicação mais aberta em que há uma conexão emocional entre ambos. Desta forma, o vínculo gera resultados mais significativos, valoriza e faz com que se encontrem caminhos mais motivados para alcançar os objetivos desejados.

É pertinente valorizar aqui a atuação de Terapeutas Ocupacionais no campo educacional, como foi identificado na pesquisa que é fundamental este auxílio. Ao consultar o Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional - COFFITO (2020) é possível constatar que há especialidades no campo da Terapia Ocupacional. Assim, mesmo sendo uma especialidade reconhecida recentemente da Terapia Ocupacional, de acordo a resolução nº 500, de 26 de dezembro de 2018, que reconhece e disciplina a especialidade da Terapia Ocupacional no Contexto Escolar, define as áreas de atuação e as competências do terapeuta ocupacional especialista em Contexto Escolar e dá outras providências (COFFITO, 2019), entende-se que é extremamente importante a participação deste profissional e sua inserção nestes espaços.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, apresentar esta questão é importante para a Terapia Ocupacional, pois propicia que o profissional desta área conheça o processo de ensino-aprendizagem do estudante com Atrofia Muscular Espinhal tipo II dentro do contexto escolar, além de ser uma área de atuação como especialização para este.

Considera-se que o tema possui importância e é pertinente afirmar que a exposição do assunto sobre o processo de inclusão e ensino-aprendizagem no

contexto escolar é ainda receoso pela profissão da Terapia Ocupacional e pesquisas que envolvem o tema inclusão escolar.

Através das pesquisas, questionários e a entrevista para com os docentes, gestora, família e estudante, constatamos que foi possível identificar os aspectos que nos despertava questionamentos, apresentando-se de maneira compartilhada e colaborativa, contando com a união de docentes, família e gestão escolar.

Fica evidente que caso a parceria entre as partes envolvidas no processo não fosse firmada e executada da melhor maneira o aprendizado e desenvolvimento do estudante, bem como sua qualidade de vida na escola ficaria comprometida, podendo causar outros desafios para este.

Diante do exposto, esta pesquisa conseguiu demonstrar aspectos da realidade de cada personagem que vivencia o ambiente escolar, em particular com o estudante com Atrofia Muscular Espinhal do tipo II e também apresentar o quanto a Terapia Ocupacional é essencial no processo de ensino-aprendizagem deste estudante junto aos profissionais da área da educação.

Quanto aos referenciais teóricos optamos por escolhas de estudos, pesquisas e revistas brasileiras, observando-se que nelas existiam alguns instrumentos atualizados e por outro lado nem tanto, mas possuíam seu valor para enriquecer esta pesquisa de campo.

A técnica escolhida para atingir nossos objetivos aplicou-se a partir da análise de conteúdo, através dos questionários e a entrevista semiestruturada que se demonstraram eficazes e suficientes, embora a expectativa fosse de uma contribuição maior nas respostas das docentes, pois tal constatação apresenta-se como forte contribuição para conhecer a realidade investigada.

Este cenário revela a necessidade do investimento na formação de professores para lidarem com estudantes que tenham essa patologia e se enquadrem no público-alvo da educação especial. A pesquisa possibilitou, também, a compreensão de que as crianças podem se desenvolver mesmo com a AME do tipo II e se tornarem pessoas felizes, autônomas e independentes no ambiente escolar.

O Terapeuta Ocupacional tem um papel importante com este estudante e deve articular com os educadores e familiares que trabalhem com este público, onde busque auxiliar com mais qualidade os educadores por meio de trabalho colaborativo e orientativo no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

AOTA – American Occupational Therapy Association. Estrutura da Prática da Terapia Ocupacional: Domínio & Processo - 3ed. **Revista de Terapia Ocupacional Universidade de São Paulo**, São Paulo, v. 3, n. 26, p.1-53, jan. 2015. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rto/article/view/97496>. Acesso em: 04 jun. 2021.

ASTREA, Guja; BATTINI, Roberta; LENZI, Sara. **Learning disabilities in neuromuscular disorders: a springboard for adultlife**. 2016. 6 f. TCC (Graduação) –DepartmentOfDevelopmentalNeuroscience, 2016.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo. Edições 70, 2011.

BEZERRA, Maria Iracema Capistrano. **Qualidade de vida de crianças com Atrofia Muscular Espinhal**. 2008. 102 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Saúde Coletiva, Fundação Edson Queiroz

Universidade de Fortaleza – Unifor Vice-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação – VRPPG Centro de Ciências da Saúde – CCS, Fortaleza – CE, 2008.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, Diário Oficial da União, 12 dez. 2012. Disponível em:

https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 27 mar. 2021.

COFFITO - Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional. Especialidades. 2020. Disponível em:

https://www.coffito.gov.br/nsite/?page_id=3390. Acesso em: 04 jun. 2021.

COFFITO - Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional.

Resolução nº 500, de 26 de dezembro de 2018 - Reconhece e disciplina a especialidade de Terapia Ocupacional no Contexto Escolar, define as áreas de atuação e as competências do terapeuta ocupacional no Contexto Escolar e dá outras providências. Publicado no Diário Oficial da União em 25 de janeiro de 2019. Disponível em: <https://www.coffito.gov.br/nsite/?p=10488>. Acesso em: 06 jun. 2021.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Brasília: Liber Livro, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A abordagem sócia histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cad. Pesquisa** (online). n. 116, p.22-39,2002.
- FREITAS, Suzana Rossi Pereira Chaves de. **O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: A IMPORTÂNCIA DA DIDÁTICA**. s.d. 6 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura em Ciências Humanas -Sociologia, Universidade Federal do Maranhão, Maranhão, s.d.
- GUIMARÃES, Leonardo Conceição. **Inclusão Escolar: Não acontece como você imagina**. 2013. 124 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós Graduação Stricto Sensu em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2013. Cap. 4.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 34. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2015.
- PEREIRA, Carolina Machado Rocha Busch; CARLOTO, Denis Ricardo. Reflexões sobre o papel social da escola. **Pesquisar - Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia**, Florianópolis, v. 3, n. 4, p.1-9, maio 2016.
- PUGLISI, Maria Laura; FRANCO, Barbosa. **Análise de Conteúdo: Série Pesquisa**. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora Ltda, 2005.
- ROSIN-PINOLA, Andréa Regina; PRETTE, Zilda Aparecida Pereira del. Inclusão escolar, formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, [s.l.], v. 20, n. 3, p.341-356, set. 2014. FapUNIFESP (SciELO).
<http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382014000300003>
- SOCIEDADE BRASILEIRA DE GENÉTICA MÉDICA; ACADEMIA BRASILEIRA DE NEUROLOGIA. Amiotrofia Espinhal: Diagnóstico e Aconselhamento Genético. **Associação Médica Brasileira e Conselho Federal de Medicina**, Brasil, p.1-8, 18 jul. 2011.
- TEIXEIRA, Erika et al. **AACD- Terapia Ocupacional na reabilitação física**. São Paulo: Editora Roca Ltda, 2003.

Jelson Budal Schmidt

Mestre em Educação, pós-graduado em Libras, pós-graduado em Educação Especial Inclusiva, graduado em Educação Física (bacharelado e licenciatura). Docente da Faculdade Guilherme Guimbala e Centro Universitário IELUSC. E-mail: jelson.schmidt@fgg.edu.br.

Priscila Murtinho Deud

Graduada em Terapia Ocupacional pela Faculdade Guilherme Guimbala. Mestra em Educação pela Universidade da Região de Joinville – Univille. Gestora do curso de Terapia Ocupacional da Faculdade Guilherme Guimbala. E-mail: priscila.deud@fgg.edu.br.

Pietra Tonet

Graduada em Terapia Ocupacional pela Faculdade Guilherme Guimbala. E-mail: topietratonet@gmail.com.

Recebido em 11 de junho de 2021.

Aceito em 27 de junho de 2021.

Análise do abandono do estudante de ensino médio da rede pública estadual: trajetórias e repercussões em Joinville/SC

Analysis of the student's evasion in a Public High School System: Trajectories and repercussions in Joinville/SC

Larissa Tank de Jesus

Charles Henrique Voos

Resumo: Considerando o abandono escolar no ensino médio da rede pública estadual de ensino uma realidade ainda maior nas comunidades socialmente vulneráveis, buscou-se, através desta pesquisa, identificar os motivos que levaram os estudantes a abandonar os estudos, objetiva-se verificar índices de abandono nos anos anteriores; identificar os motivos desta escolha e correlacionar estes índices ao(s) contexto(s) identificado(s). Para tanto, procede-se à busca por dados oficiais e entrevistas com a direção de uma escola de ensino médio pública e estudantes que abandonaram a escola em algum momento do seu percurso escolar. Desse modo, observa-se que a região em que a escola está situada pode interferir nos índices de abandono; de modo geral as escolas podem estar omitindo seus esforços em resgatar esses estudantes e pode-se verificar, de acordo com a teoria de Bourdieu, que aspectos do contexto social podem estar ligados com os êxitos ou não êxitos dos estudantes, o que permite concluir que existe uma relação de meritocracia e bagagem cultural que influenciam nos caminhos que os indivíduos tomam; as escolas poderiam contribuir de forma mais eficaz para o retorno destes estudantes e a legislação poderia contemplar mais obrigações e deveres do sistema público de ensino e assim este possa funcionar com êxito.

Palavras-chave: abandono escolar; educação; Ensino Médio; Bourdieu; Joinville.

Abstract: Considering school dropout in high school from the state public school system an even greater reality in underprivileged communities, this article sought to identify the reasons that led students to abandon their studies, aiming to verify dropout rates in the years previous; identify the reasons for this choice and correlate these indexes to the context (s) identified. To this end, we search for official data and interviews with the directors of a public high school and students who dropped out of school at some point in their school career. Thus, it is observed that the region in which the school is located can

interfere with dropout rates; in general, schools may be neglecting their efforts to rescue these students and it can be verified, according to Bourdieu's theory, that aspects of the social context may be linked with the successes or not of the students, which allows concluding that there is a relationship of meritocracy and cultural background that influence the paths that individuals take; schools could contribute more effectively to the return of these students and legislation could provide for more obligations and duties and thus the system works successfully.

Keywords: high school dropout; education; high school, Bourdieu; Joinville.

INTRODUÇÃO

Levando em consideração que existem razões para que os estudantes abandonem os estudos, o campo educacional necessita compreender as relações que envolvem esta questão. Para tal fim, elencamos que algumas situações precisam ser evidenciadas nesta pesquisa, buscando identificar os motivos pelos quais os estudantes abandonaram a escola, para verificar quais relações permeiam estes motivos e/ou se existem fatores que influenciam nestes casos.

Além disso, é importante a compreensão de questões secundárias que estruturam o entendimento construído, como as relações de escola para estudante, que implicam em realizar seu papel de forma significativa e eficaz. As questões relacionadas às estruturas sociais, que implicam fomentar as diferenças entre bairros de acordo com o “perfil” de sua população e como essas diferenças acabam refletindo nos índices de abandono.

Acreditamos que tais situações se explicam devido aos índices de abandono apresentarem-se superiores nos bairros em que os habitantes possuem renda menor e nos bairros que possuem índices inferiores, os rendimentos por habitantes são maiores. Ainda foi possível observar que pode existir uma relação entre as vivências do indivíduo e seu percurso social durante a vida, além de a legislação estar aparentemente incompleta, devido ao foco do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no ensino fundamental. Estas evidências serão comprovadas a partir de dados oficiais e entrevistas realizadas com pessoas que abandonaram a escola em certo momento da vida escolar e com a diretora de uma escola de ensino

médio pública de Joinville/SC, assim será realizada uma análise a partir de dados oficiais e irá obter-se A visão dos estudantes e da escola.

Assim, dividimos o referencial teórico em três momentos, antes das considerações finais: o primeiro capítulo, intitulado “Abandono Escolar: Dinâmicas Sociais a partir de Pierre Bourdieu”, versará sobre conceitos postulados por ele no que diz respeito ao capital cultural e à violência simbólica, pois pretende-se relacionar com o modo que o estudante que abandonou os estudos entende seu contexto e como as contribuições do autor são perceptíveis socialmente. Após isso, o segundo momento “Igualdade de acesso e permanência na escola brasileira”, irá apresentar uma discussão sobre a legislação acerca das legislações que prevêm a igualdade de acesso e à permanência na escola, onde será possível perceber que o direito deve ser garantido e a permanência do mesmo modo. Dessa forma, se o acesso e a permanência não estão garantidos, devem-se existir outras razões para que o abandono aconteça.

Por fim, a última parte “Relatórios de abandono e metas referentes ao Brasil” abordará, de forma geral, a situação do abandono no Brasil através de dados e relatórios do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) e metas referentes ao Plano Nacional de Educação (PNE), visando abordar a situação do abandono no Brasil nos últimos anos.

A seguir, serão discorridos o referencial teórico, a metodologia, a análise de dados, antes das considerações finais.

ABANDONO ESCOLAR: DINÂMICAS SOCIAIS A PARTIR DE PIERRE BOURDIEU

O abandono escolar é compreendido como a ação de não frequentar a escola ou após uma reprovação, não efetivar a matrícula para o ano seguinte, o que traz à tona uma série de questões voltadas à nossa sociedade e ao sistema de ensino.

Reflexões pautadas no que se refere às interferências ao êxito escolar é uma das pautas deste estudo.

Do ponto de vista socioeconômico, as desigualdades encontradas na escola podem ser observadas pelo capital cultural de cada família. Sobre este capital cultural, Catani et al (2017, p.102) afirmam que:

remete a um conjunto multidimensional de ‘competências’ (por exemplo, o domínio da língua, do cálculo, etc.) e de disposições (que constituem sua versão incorporada, sob a forma de conexões neurais e de automatismos mentais e corporais). Ele institucionaliza-se por meio de diversas entidades jurídicas (diplomas escolares, qualificações, etc.).

Sendo assim, cabe ressaltar o pensamento de Bourdieu e Passeron sobre a teoria do capital cultural, pois cada estudante que perpassa pelo ambiente escolar possui diferentes saberes e vivências, alguns com mais e outros com menos, considerando que grande parte dessas vivências são promovidas pela família, visto que lá ocorrem todos os investimentos dos pais nos filhos, ou até mesmo as vivências proporcionadas. Contudo, há a discussão quanto a postura da escola face à essa diversidade, onde:

as desigualdades sociais diante do êxito escolar não se vinculam tanto, segundo Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, a diferença de riqueza, mas a diferenças culturais. [...] Eles mostram assim que quanto mais elevada a origem social, tanto mais ricos e mais amplos os conhecimentos (JOURDAIN e NAULIN, 2017, p. 61-62).

A compreensão de Bourdieu e Passeron acerca do capital cultural implica em reconhecer as desigualdades existentes no que diz respeito ao acesso à informação, estudos diversificados, à cultura, à bagagem que este estudante carrega consigo ligado a sua família, considerando que esta é uma das maiores responsáveis pelo incentivo à cultura, aos estudos, por tudo aquilo que se tem

contato desde a infância, além de que, quanto maior o poder aquisitivo e a origem social, maiores serão as possibilidades oferecidas à criança.

Segundo Jourdain e Naulin (2017), Pierre Bourdieu pensa o espaço social em uma relação de dominantes e dominados, sendo o grupo de pessoas com maior poder aquisitivo e o grupo de pessoas desfavorecidas, respectivamente. Dessa forma, a dominação acontece quando determinadas ordens fazem com que o grupo oposto as obedeça, e o poder seja consumado de modo que sua própria vontade se concretize em meio à sociedade.

Considerando a compreensão dos autores, Pierre Bourdieu e Jean Claude-Passeron introduziram o conceito de violência simbólica, entendida por Catani et al (2017, p. 360) como:

uma violência oculta, que opera prioritariamente na e pela linguagem e, mais geralmente, na e pela representação, pressuposto o irreconhecimento da violência que a engendrou e o reconhecimento dos princípios em nome dos quais é exercida. Ela impõe uma tripla arbitrariedade (a do poder imposto, a da cultura inculcada e a do modo de imposição), violência disfarçada, ela se exerce não só pela linguagem, mas também pelos gestos e pelas coisas; auxiliar das relações de força, ela adiciona a própria força a essas relações.

Sendo assim, a violência simbólica atua de forma despercebida para o dominado como uma “violência”, pois trata-se de uma dominação sutil. Podem ser oferecidas possibilidades que, para o dominado, sejam aceitáveis. Para tanto, lhe convém ser submisso e aceitá-las. Conforme Jourdain e Naulin (2017, p. 73), “a escola, através de sua ‘ação pedagógica’, mostra assim violência simbólica quando impõe como universal um “arbitrário cultural”. Valorizando a cultura da elite, ela a impõe a todos os alunos como única cultura legítima”.

Isto implica em dizer que, conforme a escola impõe a cultura do grupo privilegiado, aqueles que não conseguem adquiri-la acabam excluídos, ficando para

trás na própria escola e acreditando que são merecedores em estar nesta posição. De acordo com Jourdain e Naulin (2017, p. 74):

a imposição pela escola de um arbitrário cultural leva assim a uma eliminação (legitimada) da maioria dos dominados que não conseguem chegar ao topo da hierarquia escolar nem subir, portanto, na hierarquia social. A violência simbólica supõe o consentimento dos dominados, como supõe dos dominantes a dominação.

Contudo, os estudantes aceitam essa condição, pois a cultura que prevalece aponta para a meritocracia, onde se o sujeito não atinge as expectativas, o mesmo não se esforçou o bastante para atingir as metas, para alcançar uma boa nota. E assim, o “culpado” é ele mesmo, pois não possui o “dom” para os estudos e todo seu entorno reafirma esta realidade. Deste modo, Jourdain e Naulin (2017, p.71) afirmam que:

segundo Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, o discurso meritocrático sustentado pela escola não passa de uma “ideologia” e a ordem social legitimada não corresponde a uma verdadeira meritocracia. A seleção e a classificação efetuadas pela escola na verdade se fundam sobre a maior ou menor proximidade dos alunos com a cultura escolar, ela mesma muito próxima da cultura da elite. Por consequência, a hierarquia escolar reflete não as diferenças de dons pessoais, mas as desigualdades sociais iniciais. Desigualdades sociais transformadas em desigualdades escolares tornam-se em seguida desigualdades sociais na saída do sistema escolar.

Assim, a bagagem cultural carregada pelo estudante é preponderante, em contraponto ao pensamento de que a meritocracia seria a justificativa para os sucessos ou insucessos dos estudantes. Dadas as questões, há vários fatores que, segundo o pensamento de Pierre Bourdieu, podem interferir de modo significativo na permanência do estudante na escola e trata da postura da escola questionável,

pois esta deveria prezar pela democracia, mas acaba por perpetuar o privilégio de alguns.

IGUALDADE DE ACESSO E PERMANÊNCIA NA ESCOLA BRASILEIRA

A permanência na escola é um dos direitos assegurados a todos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), onde em seu artigo 3º, a igualdade de acesso e permanência na escola está registrado, além de prover o dever dos Estados e dos Municípios de zelar pela frequência à mesma. Dessa forma, os estudantes brasileiros podem contar com legislações que asseguram seus direitos referentes à permanência e frequência escolar. No entanto, atualmente, ainda é possível observar o abandono escolar na educação básica.

A Base Nacional Comum Curricular para a etapa do Ensino Médio (BNCC, 2018) reconhece que a educação brasileira é caracterizada por sua diversidade cultural e desigualdades sociais, onde os sistemas de ensino devem o compromisso de diversificar o currículo para atender as necessidades de sua região. As propostas pedagógicas devem priorizar as necessidades e interesses dos estudantes e as identidades étnicas e culturais.

Além disso, a BNCC (2018) compreende que as alterações na educação básica brasileira propostas no documento não desfazem ou eliminam as desigualdades sociais, contudo, a diversificação do currículo e acesso à tecnologia, ciência e cultura irão auxiliar no processo de inclusão de todos, na tentativa de amenizar estas desigualdades.

Para tanto, o documento pretende assegurar o acesso e a permanência na escola de forma que as desigualdades sejam minimizadas, conforme aborda que na longa história do país,

são amplamente conhecidas as enormes desigualdades entre os grupos de estudantes definidos por raça, sexo e condição socioeconômica de suas famílias. Diante desse quadro, as decisões curriculares e didático-pedagógicas das Secretarias de Educação, o planejamento do trabalho anual das instituições escolares e as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem levar em consideração a necessidade de superação dessas desigualdades. Para isso, os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na equidade, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes. (BRASIL, 2018, p. 15)

Dessa forma, espera-se que o acesso e permanência no ensino médio efetivem-se em colaboração dos sistemas de ensino, onde as escolas cumpram seu papel em apoio aos estudantes e ao cumprimento da legislação e documentos que as norteiam.

RELATÓRIOS DE ABANDONO E METAS REFERENTES AO BRASIL

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2017), revelou que de acordo com os índices do Censo Escolar, no que diz respeito ao abandono, houve uma queda progressiva entre 2007 a 2013, mas em 2014 as taxas aumentaram em todas as etapas de ensino, em destaque para escolas rurais, que possuem índices mais elevados em consideração as demais áreas escolares. Estes índices:

são calculados com base em uma metodologia de acompanhamento longitudinal da trajetória dos estudantes e avaliam a transição do aluno entre dois anos consecutivos. É preciso aguardar a consolidação do vínculo dos alunos no último Censo Escolar. Por isso, é preciso aguardar o resultado do censo de 2019 para obter o indicador para o ano de 2017, que corresponde à transição 2017/2018 (BRASIL, 2019).

Contudo, o INEP realiza estes cálculos com base no Censo Escolar, este, por sua vez, dispõe os dados referentes à promoção, repetência, migração para a Educação de Jovens e Adultos e o abandono escolar.

O Plano Nacional de Educação (PNE, 2018) estabelece metas no âmbito educacional em todos os níveis, em diversos pontos. Segundo o PNE (2018), a terceira meta refere-se a “universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento)”. Segundo a análise, a região Sul apresentou maior avanço em relação às demais. O PNE ressalta que entre 2016 e 2017 houve redução de desigualdades entre o meio escolar rural e urbano.

Segundo o Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE (2018), a meta de idade-ano escolar para adolescentes entre 15 e 17 anos é de 85% da matrícula líquida no ensino médio até 2024, considerando para o cálculo adolescentes que estejam frequentando o ensino médio; não frequentam a escola, mas já concluíram a educação básica; ou estejam frequentando níveis superiores ao médio. Considerando a porcentagem, observa-se que muitos dos estudantes que terminam o ensino fundamental abandonam os estudos e não ingressam no ensino médio. É uma taxa que busca-se diminuir e ainda é realidade no Brasil, e expressa que, em algumas regiões do país, o abandono se dá, também, não somente no ensino médio, mas acomete estudantes do ensino fundamental que deveriam ingressar para o ensino médio. Tratam-se de fatos que impactam socialmente e economicamente, e corroboram para uma realidade desigual, que segue perpetuando-se no decorrer dos anos.

METODOLOGIA

Para a presente pesquisa, foi realizada a coleta de informações através de entrevistas e de dados fornecidos pelo governo estadual de Santa Catarina, de

forma que fossem identificados os motivos que levaram os estudantes a abandonarem o ensino médio da rede pública de Joinville.

Esta pesquisa é descritiva, segundo Gil (2006, p. 44) “as pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”.

No que se refere aos métodos de investigação, esta pesquisa utilizou dados fornecidos pelo Governo Estadual de Santa Catarina e pelo Governo Federal, entrevistas realizadas com a gestão de uma escola pública estadual de Joinville, além de pessoas que já haviam abandonado a escola em seu percurso escolar. Portanto, esta pesquisa é de campo. No que diz respeito a esta modalidade de pesquisa, Severino (2007) afirma que a coleta de dados é realizada nas condições naturais onde os fenômenos ocorrem, sendo assim diferentemente observados, sem a intervenção do pesquisador e pode abranger desde levantamentos, até estudos mais analíticos.

Nesta pesquisa, como descrito, foram utilizados dados publicizados por órgãos governamentais e entrevistas. No que se refere as entrevistas, de acordo com Severino (2007, p.124) é entendida como uma “técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitadas aos sujeitos pesquisados. Trata-se, portanto, de uma interação entre pesquisador e pesquisado”, assim, o pesquisador pode ir a fundo no pensamento do pesquisado.

Portanto, a presente pesquisa foi realizada em uma escola de ensino médio pública estadual no município de Joinville/SC. Tratando-se de um local conhecido e de fácil localização para os pesquisadores, por estes motivos foi escolhida.

Os sujeitos que compuseram este estudo foram a gestão da escola, onde, através de uma entrevista verificou-se a visão da diretora da escola acerca do abandono escolar e quais são os motivos que entende como relevantes para a decisão desses estudantes. Além desta entrevista, através de indicações, foram entrevistadas 3 pessoas que abandonaram a escola em algum momento do seu percurso escolar e voltaram ou não a estudar, a fim de que se obtenha a visão da escola acerca do estudante que abandonou os estudos, e a visão desse estudante

acerca de sua escolha. Todas as entrevistas eram semiestruturadas e foram realizadas presencialmente, gravadas e posteriormente transcritas.

ANÁLISE DOS DADOS

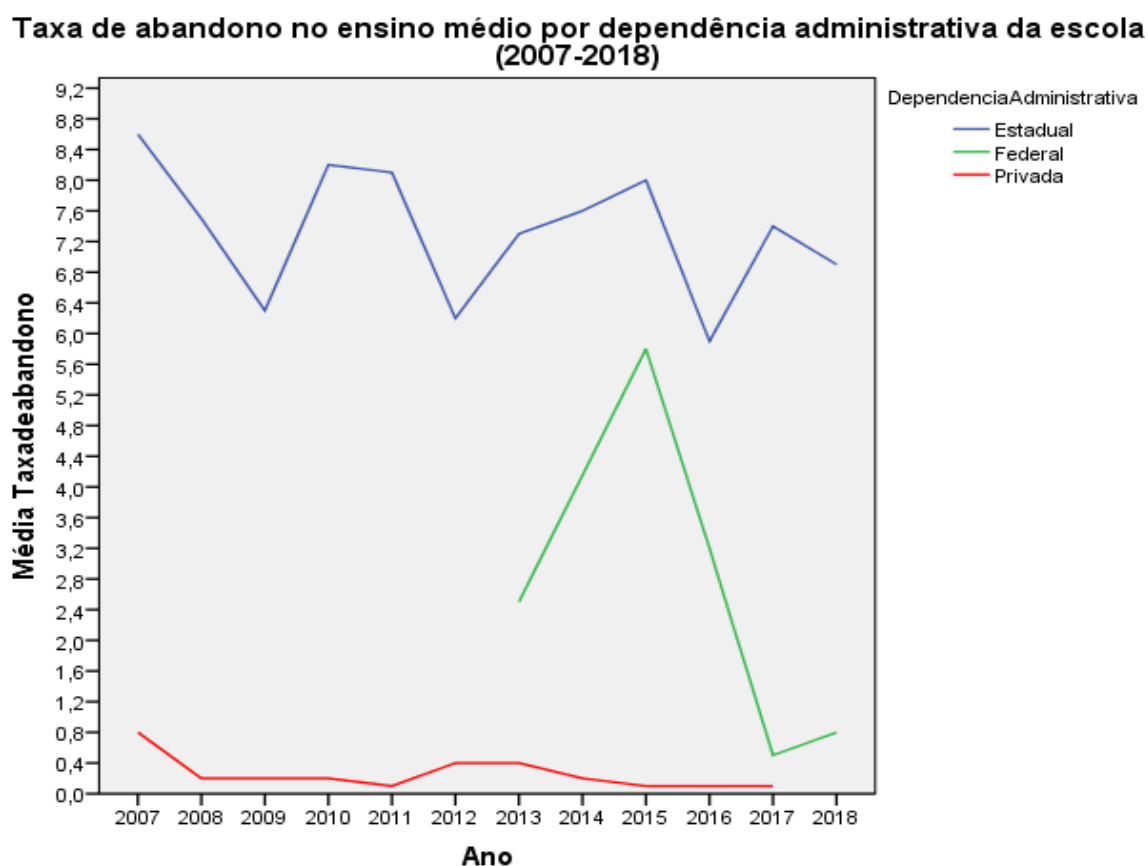
Além das entrevistas, foram obtidos dados acerca das taxas de abandono em Santa Catarina, na esfera Estadual, Federal e Privada e dados das taxas de abandono referentes a algumas escolas de ensino médio públicas de Joinville/SC, a fim de situar as escolas e o seu contexto.

A seguir, os conteúdos serão abordados nas categorias: Trajetórias do abandono na rede Estadual, Federal e Privada de Santa Catarina; Trajetórias do abandono na rede estadual pública de Joinville/SC e Repercussões: observações de casos de pessoas que abandonaram a escola em Joinville/SC.

TRAJETÓRIAS DO ABANDONO NA REDE ESTADUAL, FEDERAL E PRIVADA DE SANTA CATARINA

O gráfico abaixo exibe a taxa de abandono no ensino médio por dependência administrativa da escola entre os anos 2007 e 2018, nas esferas Estadual, Federal e Privada de Joinville/SC, de acordo com os dados fornecidos pela Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina.

Gráfico 1 – Taxa de abandono no ensino médio por dependência administrativa da escola (2007-2018)



Fonte: elaborado pelos autores a partir de dados do Censo Escolar divulgados pela Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina (ano).

Ao analisar o gráfico, pode-se observar que o abandono na escola privada esteve sempre abaixo de 1% ao ano; a rede federal em diferentes níveis, mas abaixo de 6% ao ano e a rede estadual mostra-se nos mais altos marcadores do abandono, entre 6% à 8% ao ano.

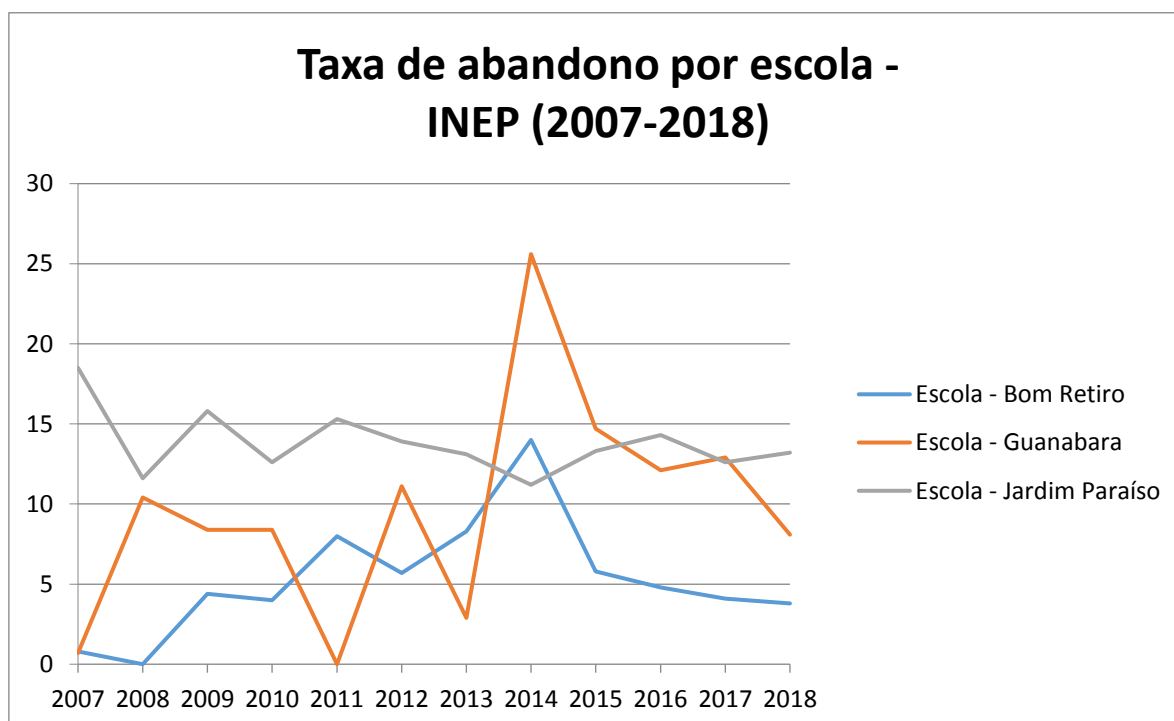
Os percentuais explicitam que o abandono na rede pública possui os maiores índices, enquanto a rede privada possui os marcadores quase nulos. Observando os públicos, a rede privada possui estudantes em que os pais investem na educação de seus filhos, objetivando melhores condições de ensino, e a rede pública, oferece o ensino gratuito e para todos, conforme a Constituição Federal (BRASIL, 1988) garante em seu artigo 205.

No entanto, o artigo 206 da Constituição Federal (BRASIL, 1998), afirma que os estudantes devem possuir igualdade de acesso e permanência na escola, o que problematiza o abandono, pois são estudantes que deveriam estar regularmente na escola e por algum motivo acabaram a abandonando e assim, não possuíram seus direitos garantidos.

TRAJETÓRIAS DO ABANDONO EM ESCOLAS DA REDE ESTADUAL PÚBLICA DE JOINVILLE/SC

No gráfico abaixo é possível observar os índices de abandono divulgados pelo INEP em escolas de diferentes bairros de Joinville/SC, sendo a “Escola – Guanabara” a instituição em que foi realizada a entrevista com a diretora.

Gráfico 2 – Taxa de abandono por escola – INEP (2007-2018)



Fonte: elaborado pelos autores de acordo com dados do Censo Escolar fornecidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira (INEP, 2007-2018)

Ao observar as diversas nuances, percebe-se que a “Escola – Jardim Paraíso” possui constância em seus marcadores, entre 10% e 20% na taxa de abandono ao ano. A “Escola – Guanabara” possui marcadores relevantes, mas com diversas variações, onde os índices predominam entre 5% e 10%, mas com um pico de 25%, no ano de 2014. Já a “Escola – Bom Retiro” possui marcadores mais baixos, que variam entre 0% e 10%, com um pico de 15% no ano de 2014.

Ao observar dados disponibilizados pela Prefeitura de Joinville (2017) referente à demografia e renda, é possível analisar fatores referentes ao contexto de cada escola.

Segundo o documento, referente ao bairro Jardim Paraíso, o rendimento médio mensal em salários mínimos é de 1,16 salários por habitante e está a 10,09 km de distância do centro da cidade. No que diz respeito ao bairro Guanabara, este possui rendimento médio de 2,07 salários por habitante e, está a 2,85 km de distância do centro da cidade. Já o bairro Bom Retiro, possui rendimento médio mensal de salários mínimos de 2,92 salários por habitante e está a 4,57 km do centro da cidade.

Conforme os dados revelam, possivelmente o poder aquisitivo esteja vinculado com os índices de abandono escolar, visto que na região onde tem-se menor poder aquisitivo, o índice de abandono é um dos maiores. É possível observar, também, que a “Escola – Guanabara” (nome fictício) está situada em um bairro que não possui habitantes com os maiores poderes aquisitivos, e que suas taxas alinham-se de forma mediana, o que corrobora com a hipótese levantada. Com isso, esta pesquisa ressalta a necessidade de outras categorias socioeconômicas para comparação.

REPERCUSSÕES: ANÁLISE DE CASOS DE PESSOAS QUE ABANDONARAM A ESCOLA EM JOINVILLE/SC

Para buscar respostas acerca dos motivos que levaram estudantes de ensino médio de uma escola da rede pública de Joinville/SC a abandonarem os estudos,

foram entrevistados a diretora da “Escola – Guanabara” a fim de obter a visão da mesma acerca destes motivos e três pessoas que abandonaram a escola em algum momento do seu percurso escolar para conhecer a visão e realidade desses estudantes.

Dessa forma, de acordo com os dados coletados, a diretora está nesta escola há 15 anos e destes, 7 está em sua atual função. Ela afirmou que de todo o tempo que esteve na escola, a instituição sempre possuiu casos de abandono, o que corrobora com os índices abordados no capítulo anterior. Além disso, quando questionada acerca dos procedimentos para o resgate do estudante, a mesma informou são realizadas tentativas de contato com a família via telefone e por visitas à residência, a fim de compreender o que está acontecendo e resgatar este estudante a retornar para a escola e, em caso negativo, é acionado o Conselho Tutelar para que este faça o seu papel.

De acordo com a Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, em seu artigo 56, inciso II do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), afirma - se que “os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de: II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares”. Dessa forma, verifica-se apenas a discriminação de responsáveis do ensino fundamental, sem mencionar, no estatuto, este dever aos responsáveis do ensino médio.

No que diz respeito aos motivos, a mesma afirmou que alguns priorizam trabalhos temporários e o cansaço dificulta a vontade para estudar a noite; em outros casos, relatou a falta de motivação familiar pelo contexto social, que não ajuda muito e a gestação na adolescência. Além de que, em alguns casos, os jovens possuem a necessidade de trabalhar para ajudar no sustento da família.

Contudo, enfocando os outros 3 entrevistados da pesquisa, observou-se que em todos os casos, os pais não possuíam graduação e a situação econômica familiar era mínima, que acabou por limitar as oportunidades de participarem dos eventos promovidos pela escola. Conforme Jourdain e Naulin (2017, p. 62):

os autores [Bourdieu e Passeron] introduzem na obra *La reproduction* (1970) a noção de “capital cultural” para designar os conhecimentos e capacidades de apreciar diferentes formas culturais oriundas da “cultura erudita”, isto é, a cultura valorizada pelas instituições culturais (teatro, música clássica, pintura etc.). Este capital cultural é tanto mais importante quanto mais favorecida for a classe social.

Assim, é possível evidenciar que o capital cultural, de acordo com a teoria de Bourdieu e Passeron, pode ter sido um dos fatores prevalentes no percurso escolar dos entrevistados, que, de certa forma, desde seu seio familiar, não possuíam o investimento nesses quesitos.

Conforme Jourdain e Naulin (2017), a classe social em que o indivíduo está inserido irá influenciar significativamente em sua adaptação à cultura escolar, que valoriza a cultura erudita. Logo, se estes estudantes não possuíam incentivo e investimento para participar destes eventos, possivelmente depararam-se com barreiras limitantes no meio escolar, seja por linguagem, questões financeiras e culturais, carregadas por si.

Os entrevistados foram indagados pelo contexto em que se encontravam ao evadirem. Sendo assim, o “E1” trata-se de um jovem de 19 anos que já havia sido reprovado e, quando foi para o período noturno, acabou por envolver-se com drogas e sua saída da escola no 1º ano do ensino médio foi a opção que encontrou para manter-se longe daqueles que o incentivavam ao consumo. Deste modo, a impressão é que esta não ofereceu o suporte necessário para este adolescente, visto que tentou entrar em contato com a família, mas não descobriu, de fato, o que estava acontecendo e não entrevistou de forma que corrigisse o problema.

O “E2”, um homem de 52 anos afirmou que seu abandono deu-se devido ao alcoolismo na pré adolescência até a vida adulta. Seus pais eram alcoólatras e são entendidos pelo entrevistado como os responsáveis pelo seu vício, pois o fizeram experimentar a bebida.

Já o “E3” trata-se de um jovem de 22 anos que abandonou a escola no 1º ano do ensino médio, aos 15 anos, pela necessidade de trabalhar e ajudar nas despesas da casa, visto que seria pai. Ao ser questionado se a escola em algum momento foi atrás dele, o mesmo disse que não.

É possível observar, nos 3 casos, que as questões culturais foram determinantes para os rumos que estes jovens tomaram, e que, possivelmente, a escola tenha reagido a estes casos com indiferença. Jourdain e Naulin (2017, p. 66) afirmam que

Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron questionam a crença meritocrática republicana segundo a qual a escola favoreceria a igualdade de chances. Na realidade, o postulado de uma igualdade formal entre os alunos torna a instituição escolar desatenta às desigualdades reais. Com efeito, a escola trata todos os alunos como iguais face à cultura, ao passo que, de fato, eles são desiguais.

Dessa forma, entende-se que a escola abandonou estes estudantes, desconsiderando seu contexto, suas vivências, seus valores. Assim, pode-se observar, também, uma possível violência simbólica, onde entende-se que a escola:

valorizando a cultura da elite, ela a impõe a todos os alunos como única cultura legítima. Da mesma forma, ela legitima igualmente o estado de relações de força entre classes sociais, dissimulando, através da difusão da ideologia do dom, a existência destas relações de força e dos mecanismos de reprodução em curso (JOURDAIN e NAULIN, 2017, p.73).

Contudo, segundo o relato dos entrevistados, nenhum deles demonstrou questionamentos em relação à postura da escola, apenas que a vida poderia ser diferente se não houvesse essa ruptura, o que, conforme Jourdain e Naulin (2017) pode evidenciar a relação entre dominador e dominados, de modo que os dominados acreditam que são merecedores de estarem nesta posição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Bourdieu possui várias obras abordando seus conceitos acerca do sujeito, seu contexto e o ambiente educacional à luz da sociologia. Seus estudos nos possibilitam compreender o sujeito além da sala de aula, contextualizando-o em suas vivências e considerando toda a sua bagagem cultural, implicando todo seu ambiente e trajetória familiar, e, ainda, situa a escola como um agravante socialmente negativo para os desfavorecidos, onde esta, acaba por favorecer a cultura erudita.

No que diz respeito aos objetivos específicos da pesquisa, foi possível verificar os índices de abandono da escola pesquisada e compará-los com o das redes de ensino estadual, privada e federal, o que possibilitou compreender abismos de diferença entre o abandono de escolas estaduais em relação às outras esferas de ensino e observar que o contexto dos bairros pode estar ligado aos índices de abandono, visto que a escola com um dos menores índices de abandono da cidade é a que está situada em um dos bairros com habitantes de maiores poderes aquisitivos e o que possui um dos maiores índices é o situado em um dos bairros com habitantes de menor poder aquisitivo.

Aos aspectos voltados para os motivos dos estudantes abandonarem a escola, de acordo com as informações coletadas, a partir da entrevista com a diretora e suas experiências no cotidiano escolar e, também, com os outros três entrevistados, foi possível observar que foram de encontro com os aspectos abordados na teoria de Bourdieu. Tratam-se de estudantes que carregavam características culturais do seio familiar, onde, de modo geral, em seu cerne os pais possuíam certa desestrutura social e essas raízes acabaram sobressaindo-se na vida de seus filhos.

Portanto, referente à metodologia realizada, as entrevistas atenderam os objetivos e alcançaram a resposta do problema de pesquisa, que visava responder os motivos que levaram os estudantes a abandonar o ensino médio.

Contudo, pode-se perceber que, em relação aos três casos dos entrevistados, em nenhum momento a escola foi atrás para tentar, de fato, resgatar esses

estudantes. Além disso, na escola abordada, os procedimentos adotados referem-se à visita na residência e o acionamento do Conselho Tutelar, onde pode-se sugerir que as escolas, em um todo, talvez deixem de lado o resgate do estudante de forma eficaz.

Percebe-se que o Estatuto da Criança e do Adolescente está mais voltado para o amparo da educação das crianças e pré-adolescentes e não tanto para os adolescentes do ensino médio, visto que o dever de acionar o órgão competente de resgate destes estudantes é dever dos estabelecimentos educacionais apenas de ensino fundamental, deixando um vão para que a situação de abandono permaneça do jeito que está.

Este estudo foi relevante por abranger situações que podem passar despercebidas nos cotidianos sociais e trazer à tona reflexões acerca das classes mais desfavorecidas, além de proporcionar a reflexão entre a postura da escola e questionar as relações de meritocracia encontradas na mesma e em nossa sociedade.

Para estudos posteriores, entende-se como relevante analisar se existem escolas com programas ou projetos internos que visem o aprimoramento neste resgate do estudante, ou até mesmo algo para a prevenção destes casos e estudos de abrangência histórica, dado que o direito à educação e a sua obrigatoriedade deram-se tempos depois do surgimento das escolas no Brasil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília/DF, 05 de outubro de 1988. Disponível em:<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>. Acesso em: 13 out. 2020.

_____. **Lei nº 9394**: (LDB). Brasília/DF, 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 19 set. 2019.

_____. **Lei nº 8.069**: (ECA). Brasília/DF, 13 de julho de 1990. Brasília, DF. Disponível em:<<https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/crianca-e-adolescente/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-versao-2019.pdf>>. Acesso em: 24 out. 2020.

_____. Ministério de Educação. **Base Nacional Comum Curricular: etapa do Ensino Médio**: (BNCC). Brasília, 2017. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 out. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Instituto Nacional de Educação e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**: (INEP). Brasília, 2017. Disponível em:<http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-divulga-dados-ineditos-sobre-fluxo-escolar-na-educacao-basica/21206>. Acesso em: 15 out. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Instituto Nacional de Educação e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**: (INEP). Brasília, 2019. Disponível em:<http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/indicadores-de-fluxo-escolar-apontam-queda-na-evasao-para-ensino-fundamental-e-medio/21206>. Acesso em: 09 ago. 2020.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Educação e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Indicadores Educacionais**. Brasília, 2020. Disponível em:<<http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais>>. Acesso em: 20 out. 2020.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Educação e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2018. Disponível em:<http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6725829>. Acesso em: 15 out. 2019.

CATANI, Antonio Mendes et al. **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas da Pesquisa Social**. São Paulo: Ed. Atlas, 2006.

JOINVILLE, Prefeitura Municipal. **Joinville Bairro a Bairro**. 2017. Disponível em:<<https://www.joinville.sc.gov.br/wp-content/uploads/2017/01/Joinville-Bairro-a-Bairro-2017.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2020.

JOURDAIN, Anne; NAULIN, Sidonie. **A teoria de Pierre Bourdieu e seus usos sociológicos**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2017.

SANTA CATARINA. **Taxas de Rendimento: Santa Catarina**. Disponível em:<<http://sed.sc.gov.br/documentos/censo-278/indicadores-disponibilizados-pelo-inep/taxas-de-rendimento>>. Acesso em: 21 out. 2020.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Ed. Cortez, 2007.

Larissa Tank de Jesus

Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Guilherme Guimbala. E-mail: larissattank@gmail.com.

Charles Henrique Voos

Doutor em Sociologia (UFRGS), Mestre em Urbanismo, História e Arquitetura da Cidade (UFSC) e Cientista Social (UNIVALI). Coordenador do Centro de Pós-graduação, Pesquisa e Extensão da Faculdade Guilherme Guimbala e Editor-chefe da Monumenta – Revista de Estudos Interdisciplinares. E-mail: charleshenriquevoos@gmail.com.

Recebido em 20 de dezembro de 2020.

Aceito em 20 de junho de 2021.

