Transformar	Itaperuna	n. 10	Pág. 1-202	2017

A Transformar é publicada semestralmente pelo Centro de Iniciação Científica e Extensão (CENICE) e pelo Centro Universitário São José de Itaperuna, da Fundação Educacional e Cultural São José.

© Copyright: Centro de Iniciação Científica e Extensão (CENICE)
Esta revista ou parte dela não pode ser reproduzida por qualquer meio sem autorização por escrito do Centro de Iniciação Científica e Extensão (CENICE).

Centro Universitário São José de Itaperuna
Rua Major Porphírio Henriques, 41 – Centro
Itaperuna – RJ – CEP: 28.300-000
Tel: (22) 3811-0700
cenice@fsj.edu.br

Coordenação geral:
Profª Doutora Elaine Borges Tardin

Ficha catalográfica:

TRANSFORMAR – Revista do Centro de Iniciação Científica e Extensão (CENICE)| Fundação Educacional e Cultural São José – Centro Universitário São José de Itaperuna. - n. 10, maio 2017 – Itaperuna/RJ - Centro de Iniciação Científica e Extensão (CENICE), 2015, www.fsj.edu.br. ISSN 2175-8255
Ciência-Periódicos. 2. Conhecimento-Periódicos. 3. Pesquisa – Periódicos. 4. Extensão – Periódicos

Jader Almeida da Silva
PRESIDENTE DA FUNDAÇÃO EDUCACIONAL E CULTURAL SÃO JOSÉ

CENTRO UNIVERSITÁRIO SÃO JOSÉ DE ITAPERUNA

Jader Almeida da Silva
REITOR

Hudson de Oliveira Costa
VICE-REITOR | PRÓ-REITOR ACADÊMICO

José Maria Cardozo
SECRETÁRIO

Ismenia Linhares Rezende Almeida
SUBSECRETÁRIA

CONSELHO EDITORIAL DA REVISTA TRANSFORMAR

Profª Dra. Cláudia Balestreiro Pepino
UVV – Universidade Vila Velha

Profª Dra. Dulce Helena Pontes-Ribeiro
UNIFSJ - Centro Universitário São José de Itaperuna, Brasil

Profª Dra. Elizabeth Fonseca Processi
UNIFSJ - Centro Universitário São José de Itaperuna, Brasil

Prof. Dr. Érik da Silva Oliveira
UNIFSJ - Centro Universitário São José de Itaperuna, Brasil

Profª Dra. Manuela Vieira Blanc
UVV – Universidade Vila Velha

Prof. Dr. Thiago Freitas de Souza
UNIFSJ - Centro Universitário São José de Itaperuna, Brasil

COMISSÃO EDITORIAL EXECUTIVA

Prof. Me. Anízio Antônio Pirozi
UNIFSJ - Centro Universitário São José de Itaperuna, Brasil

Prof. Me. Bruno de Oliveira Silva Portela
UNIFSJ - Centro Universitário São José de Itaperuna, Brasil

Profª Dra. Elaine Borges Tardin
UNIFSJ - Centro Universitário São José de Itaperuna, Brasil

Prof. Me. Renato Marcelo Resgala Júnior
UNIFSJ - Centro Universitário São José de Itaperuna, Brasil

REVISÃO TEXTUAL DESTE NÚMERO

Prof. Me. Renato Marcelo Resgala Júnior
UNIFSJ - Centro Universitário São José de Itaperuna, Brasil

SUMÁRIO	Páginas
Apresentação	4
Linha 1: Educação, direitos humanos e sociedade.	
1. As pupilas do senhor reitor e os fidalgos da casa mourisca: uma investigação sobre a transitividade Diniziana em diversas estéticas literárias. Ana Lúcia Lima da Costa Schmidt et al.	6-22
2. A leitura e a interpretação de textos na sala de aula: contribuições da semiótica de Peirce.Otávio de Oliveira Castelane et al.	23-34
3. Tecnologias digitais da insformação e comunicação na formação de professores de língua espanhola. Elaine Teixeira da Silva	35-45
4. O preparo docente frente às questões multiculturais na sala de aula: perspectivas de professores de língua portuguesa. Joane Marteli Joane Marieli Pereira Caetano et al.	46-59
5. Leitura como forma de (re)significação da língua inglesa na educação de jovens e adultos (EJA). Sonia Maria et al.	60-74
6. Os benefícios da gestão escolar participativa a partir dos postulados da lei de diretrizes e bases e da carta magna. Sonia Maria, Clodoaldo, Alcione et al.	75-84
LINHA 2: Relações étnico-raciais, memória e identidade cultural.	
7. Mulheres guerreiras: entre a história e a mitologia Elaine Borges Tardin e Luís Otávio de Azevedo Barreto	85-102
8. O dever de ser racional em Immanuel Kant: o homem como legislador universal. Renato Resgala e Vinícius	103-125

Mérida	
LINHA 3: Saúde, meio ambiente e cidadania.	
9. Reflexões acerca da dicotomia estabelecida entre violência sexual versus aborto. Alexsandro et al.	126-139
10. Assistência de enfermagem ao paciente submetido à oxigenoterapia hiperbárica. Rosilene Félix e Rodrigo Ataíde	140-151
11. Aporte farmacêutico a portadores de diabetes tipo II Desiree et al.	152-169
12. Alterações hematológicas induzidas por anti-inflamatórios não-esteroidais. Ângelo Mioti e Geane Pires	170-183
13. A insulinoterapia e a atenção farmacêutica aos portadores de diabetes mellitus tipo I. Izabela Crisóstomo et al.	184-201

Apresentação

O conhecimento acadêmico não deve ficar restrito aos muros da Universidade e, sim, fomentar o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural que se volte para a sociedade, a fim de propiciar a democratização do saber em suas múltiplas esferas. Esse é o propósito primordial da Revista Transformar (revista de publicação semestral, organizada pelo Centro de Iniciação Científica e Extensão - CENICE – órgão do Centro Universitário São José de Itaperuna, da Fundação Educacional e Cultural São José): promover e apresentar com o mesmo crivo e preocupação editoriais os resultados de trabalhos de pesquisadores, não só do Centro Universitário São José de Itaperuna [UNIFSJ], como também de diferentes instituições de Ensino Superior de todo o Brasil.

Por meio da edição atual, de número dez, pretende-se levar o conhecimento aqui selecionado a um público cada vez maior, oportunizando a muitos, através da internet, o acesso irrestrito aos trabalhos e discussões acadêmico-científicas, veiculados pela Transformar. São treze artigos apresentados nessa edição e, dessa forma, a comissão editorial executiva da Revistar Transformar – veículo de disseminação do conhecimento acadêmico-científico – está esperançosa de que os textos em apreço incitem reflexões teórico-metodológicas e que, de alguma forma, contribuam para a formação acadêmica e profissional de todos os seus leitores.

Dessa forma, nós da equipe da Revista transformar e do Centro de Iniciação Científica e Extensão convidamos toda comunidade acadêmica para compartilhar o conhecimento ora apresentado.

Professora Doutora Elaine Borges Tardin
Coordenadora do Centro de Iniciação Científica e Extensão

Revista TRANSFORMAR
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

As pupilas do Senhor Reitor e os fidalgos da casa mourisca: uma investigação sobre a transitividade Diniziana em diversas estéticas literárias[1]

Ana Lúcia Lima da Costa Schmidt[2]
Andreia Silva de Assis[3]
Clodoaldo Sanches Fófano[4]

Resumo: O presente estudo tem como objetivo verificar de que maneira o autor português Júlio Diniz apresenta em *As Pupilas do Senhor Reitor* e *Os Fidalgos da Casa Mourisca* características das escolas literárias árcade, romântica e realista. Apresenta a transitividade diniziana nas estéticas literárias, apontando como o romancista volta ao Arcadismo, conserva as características românticas e antecipa as realistas dentro de um cenário romântico, provando que o autor não se detinha em um único estilo. Esse estudo foi fundamentado na pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, lançando-se mão de diferentes fontes que permitiram a verificação e confirmação do tema abordado. Para a análise proposta aqui, utilizou-se Massaud (1981), Diniz (1954, [s.d.]), Cunha & Oliveira (2003) para corroborar com o conceito de transitividade aplicado, justificando o percurso realizado pelo referido autor, Lopes (2005), Nicola (1999), entre outros. Assim, comprova que nenhuma ruptura é completa especialmente em literatura.

Palavras-chave: Literatura Portuguesa. Escola Literária. Júlio Diniz. Transitividade.

Introdução

A sociedade portuguesa do século XIX teve em seu cenário literário um dos maiores escritores de seu tempo: Júlio Diniz. Literato que contribuiu de maneira ímpar para os estudos literários ao propor em seu romance em análise um panorama dos acontecimentos culturais portugueses, pois além de contribuir para o

1. Este artigo é uma versão resumida do 2º capítulo da monografia apresentada ao curso de Letras. O TCC foiorientado pela primeira autora, produzido pelos outros dois autores e defendido em dezembro de 2008, no Centro Universitário São José de Itaperuna UNIFSJ.

2. Pós-doutora em Cognição e Linguagem (UENF), Doutora em Ciência da Literatura (UFRJ), Mestre em Teoria da Literatura (UFJF), Coordenadora e docente do curso de Letras da Fundação Educacional e Cultural São José de Itaperuna (UNIFSJ). E-mail: dr.analucialima@gmail.com
3 Mestre em Cognição e Linguagem, pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. Docente da rede pública estadual de ensino. Email: andreiad.silva@hotmail.com
4. Mestrando em Ciências das Religiões, pela Faculdade Unida de Vitória. Docente dos Cursos Técnicos na Escola de Aplicação da Fundação Educacional e Cultural São José de Itaperuna (UNIFSJ). E-mail: clodoaldosanches@yahoo.com.br.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

crescimento do público leitor, mostrou claramente que as divisões didáticas dos estilos de época nos estudos literários, são para ilustração dos fatos ocorridos.

Mesmo pertencendo ao período literário denominado Romantismo, Júlio Diniz manteve características árcades e antecipou as realistas, não se restringindo apenas ao seu momento literário. Nesse sentido, faz-se necessário verificar de que maneira o autor apresenta em seus romances tais características. Para tanto, pesquisou-se essas características na literatura portuguesa, a fim de apontar como o romancista retoma algumas, conserva umas e antecipa outras.

O presente estudo, de cunho bibliográfico, pretende demonstrar as ideologias que levaram o autor a conservar e antecipar as características dos movimentos literários em questão, e comprovar que as estéticas literárias não estão em compartimentos estanques, podendo ser mesclados nos períodos de transição concorrendo para o chamado hibridismo em literatura.

Quando se fala em transitividade, a princípio remete-se a trânsito, a passagem de um ponto a outro, de uma extremidade a outra. Ao apropriar-se do conceito da gramática tradicional, alguns estudiosos funcionalistas, como Cunha; Oliveira; Martellota (2003, p. 37), definem "*transitividade* refere-se à transferência de um agente para um paciente."

Assim a questão da transitividade de nomes e verbos é objeto de estudo dos teóricos e gramáticos a fim de se encontrar uma resposta para todo movimento feito pela língua no tempo e no espaço. Em Literatura não poderia ser diferente, porém seu sentido é ligado ao trânsito que alguns autores fazem entre os movimentos literários, dando aos estudiosos literários fundamentos para concluírem que não é possível colocar em compartimentos estanques cada estética, pois o que se tem são continuações ou aperfeiçoamentos de certas características.

Na literatura, parece que esse trânsito é feito a partir de um amadurecimento dos autores que lhe atribui à necessidade de transitar. Assim, essa necessidade leva-os a transitar em busca de outros estilos para se completarem, tornando-se dessa forma agentes. E os estilos literários que os completam são seus pacientes, conforme acontece na transitividade de nomes e verbos, uma transferência para dar significado pleno.

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Seguindo o raciocínio supracitado, esse trabalho ganha força e forma, pois seu fundamento é mostrar exatamente que Júlio Diniz é um desses autores que não se detém em apenas uma parte da literatura, faz seu nome perpassando de maneira graciosa e harmônica pelas escolas árcade, romântica e realista, sem permitir que ocorra um abismo nessas passagens.

1. A manifestação do Arcadismo, Romantismo e Realismo nos romances "As Pupilas do Senhor Reitor" e "Os Fidalgos da Casa Mourisca".

1.1 As Pupilas do Senhor Reitor

> Margarida caiu sufocada de choro, junto do leito da morta. Não lhe restava no coração a menor sombra de ressentimento contra aquela que a fizera tão infeliz. Eram sinceras, como poucas, as lágrimas dessa órfã.
> Passado tempo, sentiu que um braço a levantava. Voltou-se: era o reitor, que olhava para ela comovido.
> — Muito bem, Guida, muito bem! - exclamou o velho com entusiasmo - Essas lágrimas são generosas, são verdadeiras joias da tua boa alma. Elas devem ser de grande alívio para aquela cujo maior pecado neste mundo foi o muito que te fez padecer.
> E daí por diante ficou o reitor tendo por súbito conceito a Margarida.
>
> Júlio Diniz, "As Pupilas do Senhor Reitor".

A sociedade portuguesa do século XIX já estava enfadada com as tragédias dos romances românticos. Diante disso, Júlio Diniz renova o cenário literário com suas crônicas de aldeia, que era a fulgaridade para o mundo rural português.

Júlio Diniz publicou o romance de aldeia "As Pupilas do Senhor Reitor" em Portugal no ano de 1867. Esse romance, assim como outros do autor, não pode ser aprisionado dentro de um único movimento literário, pois apresenta características anteriores e posteriores ao Romantismo.

O autor trouxe à tona características árcades atraindo o público leitor para um novo conceito de literatura romântica, valorizando a natureza que era vista como um modelo de equilíbrio e saúde auto-renovadora.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Temendo represálias, assim como os árcades, Júlio Diniz optou usar pseudônimos porque a sociedade portuguesa do século XIX não aceitava bem os escritores da época, sendo vistos e julgados como irresponsáveis.

Apesar de ser um romance Romântico, “As Pupilas do Senhor Reitor”, trouxe em seu contexto características marcantes do Arcadismo.

O bucolismo e a simplicidade descrita fizeram com que o enredo do romance ganhasse de imediato à aprovação do público leitor. Essas características têm raízes filosóficas profundas. O francês Jean Jacques Rousseau (1750) em seu livro “No discurso sobre as ciências e as artes” defendia o mito do bom selvagem, onde o conflito entre a sociedade moderna e a natureza humana acaba por ressaltar que a sociedade corrompe os bons costumes do homem, proclamando a volta à natureza como a única maneira de resgatá-lo. A condição de simplicidade e bucolismo como ideal de vida no campo está narrada no capítulo XV (p. 108):

> A casa era toda caiada de branco, abria para a rua duas largas janelas envidraçadas, que alguns pequenos vasos de flores adornavam. De um e de outro lado prolongava-se um lanço de muro de sólida alvenaria, igualmente caiado, e que a folhagem do pomar interior sobrepujava, caindo para o caminho as balsaminas em festões verdes e floridos.

Mais um trecho que também mostra a simplicidade das personagens encontra-se no capítulo VII (p. 41), onde descreve Pedro, o filho mais velho do Sr. José das Dornas: “Votado, [...] aos trabalhos da lavoura, as horas que tinha de ociosidade empregava-as a dormir, sono que as fadigas do dia faziam digno de inveja.”

A personagem trabalhava tanto na lavoura de seu pai, que não tinha outras aspirações, estava satisfeito e, ao término do dia, sentia que seu dever estava cumprido. Em relação à simplicidade, Moisés (1981, p. 190), afirma:

> A natureza, sobretudo aquela intocada pela mão do homem, é sempre o remansoso cenário para o desenrolar macio de algumas vidas desambiciosas e tranquilas, guiadas inalteradamente por enraizadas certezas na bondade humana e numa ordem e justiça de extração divina.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

O princípio do filósofo Rousseau foi seguido pelos árcades que acreditavam ter no bucolismo o ideal de vida, tendo como principais fundamentos *fugere urbem* (fugir da cidade) e *carpem diem* (gozar o dia) inspirados no poeta latino Horácio. Tal característica pode ser observada na personagem Clara, no capítulo XVI (p. 116 e 117):

> Clara possuía um gênio, com o qual se não davam as apreensões. Não calculava consequências. A vida para ela era o presente. Raras vezes lhe lembrava o passado; o futuro não lhe tomava muitos momentos de meditação também.

O fundamento *fugere urbem*, mais ligado à teoria do bom selvagem formulada por Rousseau, pode ser identificada em Daniel, que é enviado para a cidade do Porto para formar-se doutor, porém, ao sair de sua aldeia, promete que ao voltar se casará com a Margarida. Com o passar do tempo, os novos hábitos que Daniel ia adquirindo foi afastando o casal, como pode ser observado a seguir no capítulo X (p. 70): “Mas, pelos seus novos hábitos de vida, Daniel distanciava-se daquela que conhecera em criança; nem dela talvez se lembrasse já.”

Ao retornar a sua aldeia, Daniel é indiferente a tudo, como evidencia o capítulo XV (p. 104): “Havia muitos anos que Daniel observava um sistema de vida, que de todo o trazia desafeito dos hábitos campestre e indiferente às coisas e pessoas da localidade que o vira nascer.”; e a Margarida, como descrito no capítulo XV (p. 109): “A indiferença, com que Daniel passava por ela, o modo por que a saudara, a frieza com que lhe ouvira o nome [...] tudo lhe mostrou que a não conhecia já.”.

Outra característica árcade conservada pelo autor no romance em estudo é a imitação dos clássicos gregos; a mitologia pagã foi retomada como elemento estético. No capítulo XVIII (p. 134) lê-se: “[...] e como estou convencido assavam os seus carneiros aqueles heróis da Ilíada;” e no capítulo XXIV (p. 180) confirma-se: “Oh sonho dourado dos poetas de Gregório e Idílios, como eu me estou deliciando em ti! [...]”.

No período árcade, o rei D. João V desejava a modernização de Portugal, queria lançar o país novamente às grandes nações europeias. Talvez seja essa a explicação para tal imitação dos clássicos gregos, pois queria mostrar ao mundo as

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

fontes que influenciavam ao escrever seus romances portugueses. Essa atitude dava-lhes certo conforto e credibilidade. Pode-se observar a imitação grega encontra-se no capítulo XXIX (p. 219): “E os rapazes? Para com estes experimentou Daniel a receita de Orfeu para abrandar as pedras; tentou a música.”.

Apesar de ser um autor de transição, Diniz apresenta o Romantismo com uma nova roupagem, sem o exagerismo e pessimismo da 2ª geração conhecida como ultrarromântica.

Um dos acontecimentos mais importantes relacionado à estética romântica foi o surgimento do público leitor. A literatura, assim como a pintura, a música e a arquitetura, torna-se popular, e Diniz, apesar de seu estilo de romance contemporâneo, apresenta o mundo rural de Portugal com seus estereótipos tipicamente romântico, já que preocupava-se como o público leitor receberia suas obras.

O nacionalismo é uma característica presente na obra, pois queria mostrar ao mundo as belezas e o passado histórico de Portugal, para tanto, exaltavam a natureza pátria e os costumes portugueses, como se observa no capítulo V (p. 37): “Sempre mandarei o pequeno para o Porto [...]. Nas terras grandes é que se fazem os homens [...]”.

Diniz queria mostrar ao mundo os costumes portugueses, para tanto narra o episódio da esfolhada no capítulo XXVIII (p. 208 e 209): “[...] à primeira esfolhada em casa de José das Dornas assistiu ainda Pedro como rapaz solteiro.”.

Mais uma característica importante do Romantismo é o sentimentalismo, onde ocorre uma valorização em demasia das emoções pessoais, o que gera o subjetivismo. Esse sentimentalismo pode ser exemplificado no capítulo V (p. 21):

> [...] dirigindo, de tempos a tempos, meio sorrisos para Daniel, que deitado aos pés dela, de bruços, com os cotovelos fincados no chão e o queixo pousado nas mãos, parecia, ao contemplar embeveciado os olhos da engraçada criança, estar divisando neles todos os dotes mencionados na canção da Morena, que lhe ouvimos cantar.

Em oposição ao Classicismo, o cristianismo ganhou força e espaço nos romances Românticos, a presença da figura da igreja e dos sacerdotes era bem vista e apreciada pelo leitor. Nesse contexto, o próprio título do romance remete a visão do mundo português católico, pois por um gesto de bondade o reitor de um

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

pequeno povoado adota duas órfãs, para que não caíssem no mundo dos homens, e as encaminhassem na religiosidade, como observar-se no capítulo XXXVII (p. 283): “Era nos Evangelhos que a pequena lia. O reitor recomendara o livro a Margarida, dizendo-lhe que o ensinasse às discípulas, que era guia seguro.”

Margarida era professora das crianças da aldeia, desenvolvia a função com muito amor e dedicação. Assim, doava-se para aquelas crianças de uma forma impressionante.

A religiosidade está presente em toda narrativa, capítulo XXXVI (p. 278) registra: “Tendo salvado a irmã, a generosa rapariga só tinha agora, orações para pedir ao Senhor a salvação de Daniel. De si esquecera-se!”

A devoção aos santos católicos e a Virgem Maria mostram ao leitor o quão é devoto o povo português e o quanto essa religiosidade faz parte de seus costumes. Outro trecho destacado capítulo XXXIII (p. 257): “Aos pés de uma imagem da Virgem, pedindo então misericórdia e prometia evitar, dali em diante, todas as ocasiões de novos perigos.”

O propósito da supervalorização da religiosidade fica evidente no trecho abaixo:

> [...] os românticos pretendem a reabilitação do Cristianismo anterior às lutas da Reforma e Contrarreforma, quer dizer, do Cristianismo considerado virtuoso e ingênuo como só teria sido praticado na Idade Média. (MOISÉS, 1981, p. 146)

O amor também está presente em suas diversas modalidades: o amor platônico de Margarida por Daniel; o amor fraternal de Margarida por Clara; e o amor paterno do Reitor por suas pupilas. Pode-se dizer que Margarida é a representante do Romantismo no romance, por ter as características típicas do movimento literário. Seu sofrimento começou com a morte da mãe ainda pequena e se estendeu ao longo da vida, como observado no capítulo XVI (p. 115):

> Margarida não foi senhora do seu coração a ponto de não vestir certa amargura, ao comparar a intensidade da impressão, produzida por sua irmã no ânimo de Daniel, que pela primeira vez a via, à indiferença, com que ela fora desatendida-ela, por quem devia falar tantas memórias do passado.

A excessiva valorização do amor e do “eu” acabam gerando o egocentrismo. A madrasta de Margarida, mãe de Clara, desprezava a enteada por completo

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

achando demais lhe dar até de comer. Por ser filha do primeiro casamento do pai, Margarida era vista pela madrasta como um empecilho, atrapalhava sua vida e de sua filha, capítulo VIII (p. 49 e 50): “A cada passo lhe lançava em rosto a pobreza de condição em que nascera, clamando que o pão que lhe dava a comer era um roubo que fazia a sua própria filha.”

Ainda, um trecho do romance que se encontra de forma latente o egocentrismo é no tocante ao triângulo Pedro, Clara e Daniel. Mesmo sabendo que Clara era noiva de seu irmão, Daniel investiu sem escrúpulos em Clara, pensando apenas em seus próprios sentimentos. O episódio narrativo que registra a ocorrência encontra-se no capítulo XXIX (p. 226): “Daniel, por mais de uma vez, serviu-se das fraudes usadas por os serandeiros e frequentadores de esfolhada, para renovar os abraços; e isto sem procurar ocultar-se de Clara”.

Embora o romance tenha tantas características Românticas, todas foram desenvolvidas amenamente, sem os exageros típicos dos românticos. Diniz, nesse momento, já se encontrava em uma fase de grande amadurecimento.

Júlio Diniz é atemporal, pois transitou entre os movimentos literários de maneira ímpar. Não apenas transitou como também antecipou com suas narrativas sem os exagerismos e pessimismos tão presentes nas obras românticas. De acordo com essa concepção, seguem as antecipações realistas encontradas no romance “As Pupilas do Senhor Reitor”.

O objetivismo aparece como uma negação ao subjetivismo dos românticos e mostra o homem voltado para os acontecimentos ao seu redor. O subjetivismo deixa de ser o principal, dando ao exterior o lugar de destaque. Encontra-se a referida característica presente no capítulo X (p. 71): “Era bem triste, depois de sonhos assim, acordar na amarga realidade do presente desencantado; mas era inevitável. O destino decidira de outra sorte.” Moisés (1981) confirma que:

> [...] os realistas [...] eram antirromânticos confessos, o que significava serem anti-subjetivistas, ou adeptos do objetivismo. Com efeito, pregavam e procuravam realizar a filosofia da objetividade: o que interessa é o objeto, isto é, aquilo que está fora de nós. Diante de nós, o *não-eu*. (MOISÉS, 1981, p. 204)

As características do Realismo estão intimamente ligadas ao momento histórico em que a escola literária está inserida. Um período em que Portugal

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

passava por grandes agitos políticos, sociais e culturais. O avanço das ciências possibilitou ao homem do século XIX formular teorias que regiam o comportamento do homem dentro da sociedade.

Nesse contexto, a teoria do Evolucionismo de Charles Darwin eliminava a aura espiritual e mística do homem, mostrando sua evolução no decorrer da história, e isso o nivela com os outros seres humanos. A teoria darwinista questionava a história contada pela igreja no decorrer dos séculos. Tal característica é encontrada no capítulo XI (p. 78): "[...] Mas o Sr. João admira-se? E então se eu lhe disser que ele provou também que um homem é a mesma coisa que um macaco?"

O positivismo, filosofia formulada por Augusto Conte, defendia a importância dos avanços da ciência para o bem da sociedade, pois a realidade é concreta, objetiva e lógica. Essa influência filosófica encontra-se presente, em especial, no capítulo XVI (p. 99): "Daniel falou em mil assuntos: nos aperfeiçoamentos da análise médica, no microscópio, na eletricidade, na química, na anatomia patológica, com um ardor de proselitismo [...]".

O determinismo, teoria de Hipólito Taine, explica que todos os comportamentos humanos são direcionados de acordo com o meio em que vive, pela hereditariedade, de raça e pelo fato histórico. A teoria supracitada pode ser relacionada com os ditos populares dos dias atuais. "Filho de peixe, peixinho é." E "diga-me com quem tu andas que te direi quem és." No romance encontra-se o determinismo logo no início da narrativa no capítulo I (p. 6): "Pedro que era o mais velho, não podia negar a paternidade. Ver o pai era vê-lo a ele; a mesma expressão de fraqueza no rosto [...]". Ainda sobre o determinismo é importante observar:

> Adeptos de Taine aceitavam que a obra de arte está condicionada ao ambiente, à herança e ao momento. Desta forma entendiam que todo ser vivo estaria sujeito às mesmas leis universais que regem os seres inanimados, de modo que o homem também se submeteria às condições gerais de vida existente no planeta. (MOISÉS, 1981, p. 205)

O anticlericalismo também encontra suas raízes nesse romance, embora não de maneira intensa, pois sabe-se que a religiosidade é característica marcante do Romantismo e principalmente do povo português. No capítulo XXXIII (p. 254) observa-se a ironia do personagem João Semana conversando com o Sr. Reitor:

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

"[...] eu digo agora como aquele franciscano, a quem repreendiam por, já na idade avançada, cair anda na fraqueza, em que Noé caiu."

Essa citação estabelece uma relação de intertextualidade com a Bíblia (1998), mais especificamente com o livro de Gênesis capítulo nove, versículo 21, mencionando a história de Noé que se embebedou. O corrido que se faz referência foi após o dilúvio, quando começou a cultivar a terra e plantou uma vinha. A partir deste episódio, a personagem de Júlio Diniz fundamenta sua anedota de frades.

Diniz ao compor a personagem Margarida, verifica-se que introduziu algumas características de antecipação do Realismo. Tal fato fica clarividente no capítulo XXXVII (p. 283): "- Que rapariga esta, meu Deus! Depois do que se passou ontem, já hoje a cumprir a suas obrigações, com aquela serenidade do costume!"

A partir de todas as comprovações sugeridas, percebe-se que o escritor português trouxe de maneira amena as características realistas que ganharia força em seus romances posteriores.

1.2 Os Fidalgos da Casa Mourisca

> Quando, no centro de qualquer aldeia, se eleva um palácio, um solar de família, distinto dos edifícios comuns por uma qualquer particularidade aquitetônica mais saliente, ouvireis no sítio designá-lo por nome de Casa Mourisca, [...].
> Era o que sucedia com o solar dos senhores Negrões de Vilar de Corvos, que, em três léguas em redondo, eram por isso conhecidos pelo nome de Fidalgos da Casa Mourisca.
>
> Júlio Diniz, "Os Fidalgos da Casa Mourisca".

Escrito em 1871, foi o último romance do autor. Apresentou a oposição entre burguesia rural e a nobreza arruinada. O autor mostrou o clima de incerteza e conflitos no campo político e social num período pós-guerra entre liberalismo X absolutismo na cidade do Porto em 1820.

Com a vitória do liberalismo, Diniz narra os acontecimentos portugueses com uma visão otimista do regime liberal, mostrando o velho e o novo país segundo tal perspectiva. Moisés (1981) afirma que:

> [...] sente-se o "arauto das inquietações populares", mago, profeta estigmatizado com a marca de gênio; acredita no ideal como guia do homem , e pregando o progresso deste, visiona o despontar de uma

Revista TRANSFORMAR
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

> era de luz, sob o signo de Liberdade, Igualdade e Fraternidade. O povo em geral, composto de burgueses e plebeus, torna-se motivo literário exclusivo. (MOISÉS, 1981, p. 144)

Assim como nos outros romances, Diniz volta-se para a velha concepção de que a vida campesina seria uma fonte de virtudes e de aventura, enquanto o meio urbano é um antro de corrupção e causa de todos os males e sofrimentos. No capítulo 1 (p. 7), onde D. Luis, desgostoso e extremamente revoltado, asilou-se numa aldeia após o regime liberal ter se implantado em Portugal, vê-se:

> Fêz-se a paz, e implantou-se no país a arvore da liberdade; D. Luis deixou então a vida da corte e veio encerrar no canto da província os seus despeitos, os seus ódios e os seus desalentos. Trouxe consigo um enxame de misantropos, a quem o sol da liberdade igualmente incomodava, e que tinham resolvido pedir à natureza conforto contra os supostos delitos da humanidade.

A natureza poderia ser vista como personagem central desta narrativa, pois todo o enredo é fundamentado na recuperação das terras da chamada Casa Mourisca. O maior desejo de Jorge era ver a paisagem de outrora se restabelecer em suas terras. Diante disso, observa-se o culto à natureza, que dava ao leitor uma visão edênica, a imagem do paraíso campestre vivido na aldeia, como se vê no capítulo II (p. 17 e 18):

> Era a época de mais intensa vida nas granjas. Os cereais, cobrindo as eiras, lourejavam aos raios desanuviados do sol; carros, a vergarem sob o fardo das colheitas, transpunham lentos as portas patentes do quinto, chiando estridorosamente; apinhavam-se além em montes as comas e o folheto de milho, restos de recentes descamisadas; [...] e de tudo isto erguia-se um clamor de trabalho, que o sossêgo dos campos e a serenidade do dia deixavam chegar distinto até ao alto da colina.

Júlio Diniz, assim como muitos escritores da época, precisava de uma posição confortável e tranquila em relação a sua produção literária. Para tanto, dialogava com outros renomados autores, por certo de literaturas consideradas cânones, para dizer aos leitores em que fontes eram inspiradas suas obras.

Diante desta realidade, o autor retoma os clássicos para dar intensidade à sua obra, como pode ser observado no capítulo X (p. 112): “Era um exemplar do poético idílio de Saint-Pierre, da história dos amores de Paulo e Virgínia.”

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Também no capítulo XI (p. 123) observa-se: “No meio desta legião feminina assim atarefada, a patroa da casa, que, como Calipso sobre as ninfas que a serviam, ou, segundo a comparação clássica, como o elefante cipreste sobre as vinhas rasteiras, [...]”

O amor galante, em contrapartida ao amor romântico, também está presente na personagem Berta. Identifica-se isto no capítulo XXI (p. 236):

> O ideal de Berta não era somente belo, era generoso e impecável e Maurício não atingira tão alto. [...] Pelo contrário, de dia para dia lhe aparecia mais na sua verdadeira luz o caráter de Jorge, dêsse rapaz honesto, generoso, grave, respeitado por todos. As suas qualidades morais atraíram enfim a atenção de Berta, [...] era êle sem o suspeitar, o objeto da contemplação de Berta [...].

Berta estava se apaixonando por Jorge não apenas por atributos físicos, mas sim suas características notáveis que o tornavam um partido ideal, porém desconhecido pela aldeia.

O Romantismo também se fez presente, porém de maneira menos exagerada e mais autêntica.

Portugal estava no regime liberal e havia uma grande necessidade de se exaltar a pátria; o nacionalismo esteve presente no romance no personagem D. Luiz, que era secretário da embaixada em Viena, capítulo I (p 6):

> Ao manifestarem-se em Portugal os primeiros sintomas da profunda revolução, que devia alterar a face social do país, D. Luis mostrou-se logo hostil ao movimento nascente, e abandonando então seu lugar diplomático, voltou ao reino para representar um papel importante nas cenas políticas dessa época.

D. Luis repudiava as ideais liberalistas, no entanto a família de sua esposa abraçou a causa. Assim, o egocentrismo está ligado à esposa de D. Luis, pois esta ao saber da morte de seu irmão mais novo e querido, entregou-se a tristeza, não pensando em seus filhos e marido; capítulo I (p. 7): “O coração amorável e extremoso de infeliz senhora recebeu então um golpe decisivo, das decisões, das consequências daquela dor nunca mais podia ela convalescer. A sua vida foi depois toda para luto e tristeza.” Em oposição aos clássicos, os românticos:

> [...] substituem a visão macrocósmica que os clássicos tinham da vida e da arte, por uma visão microcósmica, isto é centrada no “eu”

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

> interior de cada um. [...] A tal ponto que, quando se projeta para fora de si, não consegue ver os objetos ou sentimentos alheios e coletivos [...] (MOISÉS, 1981, p. 142)

A supervalorização do amor e a idealização da mulher estão presentes na obra na figura de Maurício, um dos fidalgos da Casa Mourisca, que se vê perdidamente apaixonado por Berta, filha de Tomé da Pavoa – ex-criado da Casa Mourisca. Maurício vivia a cortejar e a enamorar pelas belas moças da aldeia, mas se viu numa situação difícil com Berta. No capítulo XVI (p. 176 e 177):

> Mas, de justiça é que se diga, o amor, a paixão, a inclinação, o capricho, ou com mais rigoroso nome tenha, o sentimento de Maurício para Berta atingido a máxima intensidade a que poderia subir os afetos daquela caráter volúvel. [...] Berta demais possuía sobre as outra mulheres que nas épocas sucessivas haviam reinado na imaginação dêste rapaz, [...] e até a desafetada reserva com que lhe tinha acolhido o galanteio."

Certamente Maurício seria o representante do romantismo neste romance devido suas características serem similares à dos boêmios do período e abarcar dentro de si a desilusão de um amor não correspondido.

Outra característica bem estruturada no romance é o sentimentalismo. No capítulo XVIII (p. 214), que narra o reencontro de D. Luis com sua afilhada Berta, faz-se destaque: "E cedendo à comoção que de novo o dominava, o severo e implacável D. Luis, [...] apertou a afilhada nos braços e passou-lhe na fonte um beijo como os que dava em Beatriz. E ao separar-se daquele lugar ia outra vez com as lágrimas nos olhos". No capítulo XXIII (p. 267) lê-se:

> E vergaram-se-lhe os joelhos diante daquela porta misteriosa, e, soluçando e rebentando-lhe enfim impetuosas as lágrimas dos olhos, caiu, dizendo em uma desvairada exclamação: - Ó minha filha! Minha filha! Se és tu que assim me arrebatas deste mundo, tem compaixão do teu velho pai, e não partas sem que lhe apareças um instante que seja!"

Desde a morte de sua filha Beatriz, D. Luis tornou-se seco e amargo, sofrendo com uma ferida que, segundo ele, jamais cicatrizaria. Ao ver Berta ao longe, D. Luis julgou ser Beatriz e ficou extremamente emocionado com a aparência similar de ambas. Ao entrar na Casa Mourisca, D. Luis crê que era Beatriz a tocar

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

sua música preferida na harpa. Ambas as citações trazem uma carga repleta de sentimentalismo e subjetividade. De acordo com Moises (1981):

> [...] o sentimentalismo implica introversão, e os românticos vivem voltados para dentro de si, na sondagem de seu mundo interior, onde vegetam sentimentos vagos. [...] os sentimentos já de si contrastantes, levam ao desequilíbrio [...]. (MOISES, 1981, p. 142).

Neste romance, Júlio Diniz apresenta de maneira mais evidente os ideais que dariam origem mais tarde ao Realismo, por mostrar a sociedade portuguesa da época. Neste cenário, encontra-se a figura do padre Januário, que era administrador da Casa Mourisca, logo no início da narrativa, pois ele e seus negócios arriscados e arbitrários levaram a falência do velho solar, capítulo I (p. 10):

> Faça-se justiça ao padre, que não era de má fé, nem em proveito próprio, que êle apressava, com mão poderosa, a decadência de D. Luis. Mas, homem de certas faculdades e de nenhum expediente financeiro, se obtinha capitais para o seu constituinte, nas crises apertadas, era sempre sob condição de tal natureza, que deixava de cada vez mais onerada a propriedade e mais irremediável o triste futuro dela.

Verifica-se que no início da narrativa, o autor não acusa sagazmente o padre da ruína do solar, mas no decorrer do romance não pode se dizer o mesmo, no capítulo VII (p. 76) se evidencia:

> Jorge pela primeira vez lhe fazia ver os erros de oficio que ele (Frei Januário) cometera, a imprudência com que dirigira certos negócios, o desleixo em que deixara outros, a ilegalidade de certos atos, os riscos em que pusera parte dos bens da casa. [...] Em uma palavra, o resultado da conferência foi exatamente o oposto ao que frei Januário prognosticara. Quem dela saiu atordoado, desgostoso e disposto deveras a não querer saber mais da administração da casa, foi o padre e não o rapaz.

O objetivo do frei ao mostrar a documentação do solar era fazer que Jorge desistisse de administrá-la, deixando-o livre para continuar agindo como bem entendesse.

A revelação do homem com o meio em que vive é fundamental para o desenvolvimento global deste indivíduo. Nesta perspectiva, encontra-se a teoria de Taine sobre o determinismo. Nesta perspectiva, Maurício, filho mais novo de D. Luis, ora era influenciado pelo irmão Jorge com sua personalidade séria e reflexiva, ora

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

por seus dois primos do Cruzeiro, que eram donos da especulação e da desordem na aldeia. No capítulo XIII (p. 137) lê-se:

> Maurício imitava-os meio constrangido, mas imitava-os. Se às vezes os seus melhores instintos ou a influência do teatro com Jorge o faziam conter, a reflexão maliciosa de qualquer dos primos, que irônicamente lhe celebrava a candura, impelia-o a vencer a primeira hesitação, e afinal dava ao passo que lhe repugnara.

O autor apresenta o cotidiano da personagem Tomé de maneira objetiva e clara, pois sua história foi baseada em lutas e sofrimentos que superou as desventuras de um simples lavrador, para depois um dos grandes fazendeiros da aldeia. Essa objetividade veio para substituir subjetivismo tão marcante do Romantismo, com o intuito de dar realidade a sua obra. No capítulo VI (p. 65) observa-se:

> De fato, as informações de Tomé, os frutos da própria reflexão, as idéias adquiridas na leitura meditada nos poucos livros da sua biblioteca, foram os elementos com que o espírito essencialmente metódico e organizador de Jorge construíra um completo sistema de administração [...].

E sendo a sociedade concreta e lógica, surgiram então ciências como objetivo de analisá-la. Essa filosofia criada por Augusto Comte denominou-se positivismo. Neste romance tal filosofia se faz presente, mesmo antes de seu despontamento. No capítulo XIV (p. 152) apresenta esta informação: “- Transportas-me de sorprêsa! Uns dias a seguir da janela do teu quarto o caminho das nuvens, outros a errar à meia-noite por entre as sombras dos bosques! Em que havia de dar a aritmética!”

Como pode ser verificado nas obras analisadas, Júlio Diniz, um autor romântico, através das suas personagens perpassa por diversos caminhos na literatura, onde apresentava características diversas. O autor faz uso em suas obras dessa diversidade para construir seu enredo de maneira que agradasse e viabilizasse sua leitura.

Conclusão

O literato Júlio Diniz foi uma figura indispensável para a literatura portuguesa e também para os estudos da literatura brasileira. Antes mesmo de autores como Machado de Assis, Jorge de Lima, Vinícius de Moraes e outros transitarem por

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

diversos estilos literários, Diniz já havia feito esse percurso, deixando um grande legado.

Assim, por meio da análise dos romances, observa-se de forma contundente características de outros estilos literários que são desenvolvidos e manifestos em suas personagens, no cenário e também na linguagem, que é marca da identidade de um povo.

A riquezas de detalhes nas obras dinizianas são construídas de forma híbrida e atrativa para não desgastar o leitor, como fez o estilo anterior. Diante desse fato, Júlio mostra ser um ficcionista com uma narrativa linear, de descrição social sustentada por uma linguagem coerente, de fácil comunicação.

Por intermédio da análise realizada, o estudo apresenta manifestações das três estéticas literárias presentes no romance em análise: Arcadismo, Romantismo e Realismo. Ao encontrar características dessas escolas literárias em “As Pupilas do Senhor Reitor” e “os Fidalgos da Casa Mourisca”, ratifica-se a transitoriedade supracitada. Assim sendo, o escritor precisava realizar esses trajetos em outras estéticas para se sentir completo. Com isso, o literato prova que qualquer movimento, em especial na literatura, não é completo e nenhum estilo de época fica preso em um compartimento estanque.

Portanto, no ficcionista se encontra um bom exemplo do que os Modernistas da primeira fase chamam de Antropofagia. Termo cunhado pelo brasileiro Oswald de Andrade quando propôs devorar a cultura estrangeira, construindo uma miscelânea ideologia na literatura produzida até o início do século XX que revelasse nossa identidade nacional. Diniz se comportou como um antropofágico quando busca extrair do arcadismo o que era bom. O literato preocupado com a estética da recepção, faz isso com sutileza de artista, de forma que essas características viessem aliviar a alma conturbada do homem burguês da época.

Júlio em seu trânsito, além de perpassar pelo Arcadismo, abre caminho ao Realismo, através de suas ideologias. A capacidade que possibilitou o autor antecipar um estilo de época, justifica-se ao constatar que em suas obras se preocupava mais com o que via do que com o que se imagina. Essa característica o autor herdou de sua mãe que lhe educou.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Assim, construiu-se esse trabalho que por certo servirá para de enriquecimento dos estudos de literatura portuguesa, em especial das obras de Júlio Diniz, que é um autor conceituado e lido ainda nos dias atuais. O prestígio que as obras do referido autor possuem, dado por todas as camadas sociais e idades, deve-se ao fato de Diniz pressupor uma melhoria, embora remota, para a humanidade.

Referências bibliográficas

AMORA, A. S. Presença da Literatura Portuguesa. 4. ed. São Paulo: Cultrix, 1992.

ABDALA JR, B.; PASCHOALIN, M. A. História Social da Literatura Portuguesa. 2. ed. São Paulo, 1985.

BÍBLIA. Português. A Bíblia Sagrada. João Ferreira de Almeida. Edição Contemporânea. São Paulo: Editora Vida, 1996.

CUNHA, M. A. F. da; OLIVEIRA, Mariângela Rios de; MARTELLOTA Mário Eduardo. (Orgs.). Linguística Funcional: teoria e prática. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

DINIZ, J. As Pupilas do Senhor Reitor. Porto: Tipografia Sequeira, 1954.

_____. Os Fidalgos da Casa Mourisca. São Paulo: W. M. Jackson Inc. Editores, [s.d.].

INFANTE, U. Curso de Literatura de Língua Portuguesa: Vol. U: Ensino Médio. São Paulo: Scipione, 2001.

MOISÉS, M. A Literatura Portuguesa. 17. ed. São Paulo: Cultrix, 1981.

_____. A Literatura Portuguesa através dos textos. 14. ed. São Paulo: Cultrix, 1985.

_____. A Literatura Portuguesa em perspectiva: Romantismo e Realismo. São Paulo: Atlas, 1992.

NICOLA, J. de. Literatura Portuguesa: das origens aos nossos dias. 7. ed. São Paulo: Scipione, 1999.

_____. Literatura Portuguesa: da Idade Média a Fernando Pessoa. São Paulo: Scipione, 1990.

SARAIVA, A J.; LOPES, O. História da Literatura Portuguesa.17. ed. Porto: Porto Editora, 2005.

Revista TRANSFORMAR
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Leitura e a interpretação de textos na sala de aula: contribuições da semiótica de Peirce

Otávio de Oliveira Castelane[5]
Joane Marieli Pereira Caetano[6]
Sonia Maria da Fonseca Souza[7]

RESUMO: Este estudo tem como objetivo verificar como a aplicação de uma sequência didática tendo como norteamento a teoria Semiótica de Peirce (1999) pode refletir ou contribuir para a leitura e interpretações de textos verbais e não-verbais por alunos. Especificamente, pretende-se analisar a teoria da Semiótica de Peirce, apontar a distinção linguagem verbal e não verbal e discutir como a semiótica pode contribuir no processo de aprendizagem em sala de aula. Para tanto, foi utilizado como método para coleta de dados: a pesquisa bibliográfica, uma pesquisa aplicada e a construção de uma sequência didática pautada nos pressupostos da Semiótica para se trabalhar a interpretação de textos por parte dos alunos. A partir da análise de dados foi possível perceber a importância de elucidar novos olhares a procedimentos básicos como a interpretação, ainda que o pouco conhecimento docente na área se impõem como o maior desafio educacional. Enfim, por meio de todo estudo realizado e das sugestões pedagógicas apresentadas foi possível confirmar que a utilização da semiótica pode permitir o desenvolvimento de capacidades e habilidade durante a leitura e a interpretação de textos verbais e não-verbais pelos alunos.
Palavras-Chave: Peirce. Semiótica. Linguagem Verbal e Não Verbal.

INTRODUÇÃO

Um olhar acima do comum. Dessa maneira a semiótica é basicamente caracterizada por Charles Sanders Peirce na busca por novas diretrizes interpretativas a respeito de fenômenos cognitivos sobre os signos, tratados nesta pesquisa por linguagens verbais e não-verbais.

De forma geral a teoria semiótica de Peirce (1999), reflete cuidadosamente seus estudos lógicos, filosóficos e psicológicos na linguagem ou na análise que o

[5] Graduando em Letras – UNIFSJ. Contato: otavio31castelane@hotmail.com
[6] Mestre em Cognição e Linguagem, pela Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF); Professora de Análise Textual no Centro Universitário São José de Itaperuna (UNIFSJ). Contato: joaneiff@gmail.com
[7] Mestre em Educação pela Universidade Iguaçu. Especialista em Língua inglesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Graduada em Letras pela Faculdade de Filosofia de Itaperuna. Contato: sonifon1@hotmail.com

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

cérebro realiza na intenção de interpretar o signo baseado em mínimos detalhes e por ele explicitado cuidadosamente.

Diante da rapidez que se exige o aprendizado do aluno, pressupõe-se na mesma proporção que existam inúmeros problemas de aprendizagem. Com isso, busca-se soluções intensivas para a correção de tais déficits como: projetos, revisões de conteúdo, sequências didáticas. Ainda como alternativas, tem-se propostas de mudança de didáticas, permeada aqui como semiótica.

Portanto, buscou-se reunir informações com o propósito de responder ao seguinte problema de pesquisa: Como a aplicação de uma sequência didática tendo como norteamento a teoria semiótica de Peirce (1999) pode refletir ou contribuir nas leituras e interpretações de textos verbais e não-verbais por alunos?

O principal objetivo é investigar como uma sequência didática baseada na teoria semiótica Peirciana pode atuar em processos de aprendizagem que envolvam a leitura e interpretações de textos verbais e não-verbais. Tendo como estratégias a análise da teoria semiótica de Peirce e apontá-la no uso da linguagem, reconhecer nesta suas atribuições verbais e não-verbais e por fim traçar e apresentar propostas didáticas relacionadas a melhoria da aprendizagem.

Devido às dificuldades referentes a interpretações de textos verbais e não-verbais por alunos de escolaridade diversificada, essa pesquisa se justifica pela procura de novas técnicas de ensino a serem exploradas contribuindo assim para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem e a possibilidade do crescimento do conhecimento docente sobre assuntos ainda não muito explorados.

Esse estudo tem por finalidade realizar uma pesquisa aplicada, uma vez que utilizará conhecimento da pesquisa básica para resolver problemas. Para um melhor tratamento dos objetivos e melhor apreciação desta pesquisa, observou-se que ela é classificada como pesquisa explicativa. Detectou-se também a necessidade da pesquisa bibliográfica no momento em que se fez uso de materiais já elaborados: livros, artigos científicos, revistas, documentos eletrônicos e enciclopédias na busca e alocação de conhecimento sobre a Semiótica de Peirce, correlacionando tal conhecimento com abordagens já trabalhadas por outros autores como Lucia Santaella (1983).

Revista TRANSFORMAR
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

A pesquisa assume sendo explicativa, por sua vez, identificar os fatores que causam um determinado fenômeno, aprofundando o conhecimento da realidade explicando o porquê de como se dá o fenômeno. Explicar os fatos de forma científica. Estudar um cenário problema e através do experimento e tentativa e erro, identificar e explicar o que contribuiu para a ocorrência do fenômeno.

A abordagem do tratamento da pesquisa bibliográfica como procedimento técnico será bibliográfica, uma vez que, a pesquisa bibliográfica implica em que os dados e informações necessárias para realização da pesquisa sejam obtidos a partir do apuramento de autores especializados através de livros, artigos científicos e revistas especializadas, entre outras fontes. O problema foi direcionando a pesquisa para as áreas de leitura e interpretações de textos verbais e não verbais por alunos e, sendo este com a apresentação de uma sequência didática hábil tendo como norteamento a teoria semiótica de Peirce.

O presente artigo estrutura-se em seis capítulos, apresentando-se no primeiro a história de Charles Sanders *Peirce; o pai da semiótica;* abordando sua biografia, explicitações a respeito de sua importância, seus conceitos e características da semiótica e suas impressões acerca da linguagem. No capítulo dois, tratamos da linguagem verbal e não verbal, no terceiro e quarto definimos o Corpus de análise e fazemos a mesma e no quinto propomos a sequência didática de acordo com o objetivo de responder o problema apresentado acima.

1 Os pressupostos teóricos da Semiótica

A semiótica é uma área que busca interpretação de linguagem, de imagens, de sons baseadas em seus signos sendo que existem diferentes teorias como a da União Soviética e da Europa Ocidental; a tratada aqui será a idealizada por Charles Sanders Peirce. Santaella (1983) a conceitua como a ciência dos signos pela raiz grega *Semeion*. Por exemplo, tal área permite a identificação dos signos e suas relações existentes em uma embalagem de um produto a ser comercializado a fim da melhor compressão visual por parte do cliente.

Essencialmente, a semiótica permite ao conhecedor novos moldes de análises interpretativas de situações já existentes e a mudança do olhar no processo

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

criativo. Seu conhecimento, propriamente dito, requer cuidados e perseverança vista a sua não divulgação ampla e seu escasso recurso bibliográfico.

1.1 A Semiótica de Peirce

Adquirir o conhecimento a respeito da semiótica de Peirce exige do aprendiz noções a respeito de sua história e suas habilidades cognitivas como retratado a seguir.

Charles Sanders Peirce foi diretamente influenciado a estudar por seu pai cientista de Harvard; Benjamim Peirce; diante disso adquiriu com o estudo a compreensão de diferentes áreas como constata Santaella (1983, p. 16) que cita seus feitos na “física, matemática, Geodésia, Metrologia, Astronomia, Biologia, Geologia e Espectroscopia” e “No campo das ciências culturais, ele se devotou particularmente à Lingüistica, Filologia e História ” (SANTAELLA, 1983, p. 17).

O constatado conhecimento de diferentes áreas explicita um dos motivos pelo qual ele não ter se tornado excepcional em algumas delas, porém para Santaella (1983, p. 18) sua “[...] quase inacreditável diversidade de campos a que se dedicou pode ser explicada, portanto, devido ao fato de que se devotar ao estudo das mais diversas ciências exatas ou naturais, físicas ou psíquicas, era para ele um modo de se dedicar à lógica. ”

Sua teoria de semiótica, antes de tudo era lógica, porque lidava com os aspectos lógicos da consciência humana, tal dedicação a algo não aceitado como ciência fez com que ele pagasse “o preço da solidão, da miséria de uma vida sem qualquer tipo de glória. ” (SANTAELLA, 1983, p. 18).

Lúcia Santaella, escritora e pesquisadora das obras de Peirce, define seu legado por

> Trata-se da obra de um pensador solitário e incansável, figura de uma rara e inimaginável envergadura cientifica, que passou praticamente entre os últimos 30 anos de sua vida estudando 16 horas por dia, e que deixou para a posterioridade nada menos do que 80 000 manuscritos, além de 12 000 páginas publicadas em vida. (SANTAELLA, 1983, p. 21).

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Ainda em vida, levou seus questionamentos lógicos para a filosofia e por fim assim ficou conhecido, como filósofo. E mesmo com um número alto de publicações, poucos foram divulgados.

1.2 Conceitos e características da Semiótica

Com todo o conhecimento de Peirce sobre a lógica e a filosofia, se deu início a semiótica. Inicialmente ele redefiniu conceitos ao seu olhar sob o seu objeto de análise, sendo assim, definiu signo como

> Uma coisa que representa uma outra coisa: seu objeto. Ele só pode funcionar como signo se carregar esse poder de representar, substituir uma outra coisa diferente dele. Ora, o signo não é o objeto. Ele apenas está no lugar do objeto. Portanto, ele só pode representar esse objeto de um certo modo e numa certa capacidade (SANTAELLA, 1983, p. 58).

O que difere da visão apresentada pelo linguista suíço Ferdinand de Saussure como " [...] uma entidade de duas faces ou combinatória de dois elementos, o significante e o significado. O signo relaciona o objeto com o significado que denota. " (GUIMARÃES, 2004, p. 69).

Juntamente da filosofia e a lógica, Peirce se fundamentava igualmente na fenomenologia que segundo exprimi uma (CARDOSO, 2008, p. 44) "[...] crença de que existem três elementos formais e universais em todos os fenômenos que se apresentam à percepção e à mente. [...] *Primeiridade, secundidade e terceiridade*. " Ou seja, o signo é analisado pela mente em três etapas quase imperceptíveis, sendo assim uma análise isolada de cada etapa como a realizada pela mente requer não muita observação para estabelecer a naturalidade do processo.

A primeiridade busca no signo sua qualidade, o sentimento no presente imediato e que passa desapercebido pela percepção.

> Qualidades de sentimento estão, a cada instante, lá, mesmo que imperceptíveis. Essas qualidades não são nem pensamentos articulados, nem sensações, mas partes constituintes da sensação e do pensamento, ou de qualquer coisa que esteja imediatamente presente em vossa consciência (SANTAELLA, 1983, p. 45).

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

A reação, o efeito causado sobre o outro é a chamada secundidade do signo; portanto “quando qualquer coisa, por mais fraca e habitual que seja, atinge nossos sentimentos a excitação exterior produz seu efeito em nós. ” (SANTAELLA, 1983, p. 48) já a terceiridade, tem o foco da interpretação, ou melhor da sua representação de mundo.

> Por exemplo: o azul, simples e positivo azul, é um primeiro. O céu, como lugar e tempo, aqui e agora, onde se encarna o azul, é um segundo. A síntese intelectual, elaboração cognitiva – o azul no céu, ou o azul do céu -, é um terceiro (SANTAELLA, 1983, p. 51).

Existem outras definições a respeito da interpretação dos signos, como “o objeto imediato (dentro do signo, no próprio signo) diz respeito ao modo como objeto dinâmico (aquilo que o signo substitui) está representado no signo (SANTAELLA, 1983, p. 9). Há ainda definições quanto ao interpretante, como o próprio nome diz, aquele que interpreta o signo de forma particular. Ainda assim, Peirce usou de categorização para os signos, no caso, três segundo Santaella (1983):

No relacionamento do signo com ele mesmo, o signo pode ser quali-signo (qualidade), sin-signo (singular) ou legi-signo (lei). Já entre o signo com seu objeto, o ícone é a representação do quali-signo, o índice do sin-signo e o símbolo do legi-signo. E por último, o signo com seu interpretante segue respectivamente o rema, dicente e argumento. Portanto, se o quali-signo é apenas uma qualidade, como um quadro vermelho, ele é um ícone visto que não representa nada, ele apresenta e por não imprimir um significado e sim abrir possibilidades de significados representa para o interpretante uma rema ou seja um comentário.

O sin-signo é o signo que existe, que tem relação com outra coisa existente. Chamado de índice, deve ser assim considerado apenas se o interpretante perceber a sua ligação com outro objeto, ao raciocínio considera-se dicente apenas pelo fato de existir. Por último, o legi-signo não é uma coisa singular, mas uma lei, uma convenção representada por um símbolo e necessariamente do cérebro produz argumentos referente a sua representatividade.

1.3 Contribuições da Semiótica no estudo do texto

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

A semiótica ainda é pouco conhecida como proposta de novas diretrizes como auxiliadora de leitura/interpretação/produção de textos. Ocasionalmente, surgem estudos que permeiam a área na busca pela estimulação do conhecimento. Dessa forma, é de grande valia o estudo de Darcilia Simões (1999) em que, segundo ela, a teoria da iconicidade ou primeiridade é responsável por permitir ao aluno/leitor em imagens uma gama de víeis interpretativos que auxiliam na assimilação de conhecimentos de base para novos textos.

2 A linguagem verbal e não verbal

A linguagem é definida por Fiorin (2013) como a capacidade inata da espécie humana se comunicar usando signos linguísticos, sendo assim ele deve ser aprendido pela necessidade básica da comunicação e interação, refletindo essencialmente na forma que o falante enxerga o mundo ao seu redor.

A linguagem verbal é uma “[...]linguagem de sons que veiculam conceitos e que se articulam no aparelho fonador, sons estes que, no Ocidente receberam uma tradução alfabética[...]” (SANTAELLA, 1983, p.11), visão que vai de acordo com a proposta por Fiorin (2013, p. 14) “[...]linguagem verbal, ela deve ser aprendida sob a forma de uma língua, a fim de se manifestar por meio de atos de fala. ” Por conseguinte, a linguagem não verbal é pautada no não uso de sons e palavras e que segundo Jagnow (2003, p.61) tem a função de oferecer outro canal de comunicação e de exprimir novos significados.

3 O Corpus: Motel Charm

A análise terá como Corpus principal as propagandas do Motel Charm, disponíveis na internet, que retratam a sexualidade do local de forma subjetiva e sugestões ao cuidado da saúde.

4 Análise

A análise que se dará aqui, partirá da Figura 1 sobre o cuidado com a saúde e a Figura 2 sobre a analogia sexual à esportes.

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Fonte: http://tudibao.com.br/2010/04/propagandas-de-motel.html (Adaptada)

O signo apresenta no geral uma cor vermelha escura, que se assemelha com a cor da forma oval na lateral esquerda, que tem textura lisa, mas com imperfeições, a paleta de cor vai do branco no topo, o vermelho escuro no meio e o preto no fim, tal forma tem uma ponta no meio de tal lateral. No restante desta cobertura vermelha escura, verifica-se uma logomarca de cor branca na lateral baixa direita. No topo direito há duas frases, a primeira em caixa alta em cor branca, a segunda mais abaixo em cor amarela comum, tais frases são paralelas uma com as outras. Mais abaixo ao lado da logomarca 4 números brancos maiores que as frases.

Já como índice, percebe-se uma ligação entre a forma oval e o título em caixa alta alinhado à direita se referindo à uma fruta e os números que indicam um valor com a logomarca do estabelecimento comercial, no caso o Motel Charm.

Como legi-símbolo cabe ao interpretante perceber essa ligação da aparente fruta junto ao *slogan* que se refere a cuidados com a saúde, mas igualmente pode se referir a saúde, mas de modo sexual por ser uma propaganda de motel e a fruta fazer um significado paralelo entre a fruta e o seio feminino e reforçado pela cor que faz referência sexual. Já a frase em amarelo é apenas uma informação burocrática do estabelecimento juntamente com seu preço da estadia.

Segue a análise da Figura 2:

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Figura 2

Fonte:http://blogtecodomarketing.blogspot.com.br/2007/07/criatividade-no-motel.html (Adaptada)

Primeiramente, ⅓ da imagem na borda direita é retratado em azul royal, uma frase em cor branca com espaçamentos, uma outra imagem branca com informações sobre o estabelecimento (logomarca) e do seu lado uma frase em cor amarela, uma figura branca retratando dois corpos conectados, do lado de tais corpos na lateral esquerda é preenchida pela cor verde e embaixo dos corpos a cor laranja.

É verificável a relação das cores, os corpos e a frase destacada como sendo esporte. E a frase em amarelo, sua ligação com a logomarca. A cor apresentada compõe a escala de cores referencial dos Jogos Pan-americanos do Rio de Janeiro de 2007 e a imagem dos corpos retrata intencionalmente primeiramente o esporte citado pela frase em destaque, a ginastica rítmica. Outra visão, é que os corpos fazem referência a outro esporte, no caso à relação sexual, mesmo que tenha contra o fato de a ginastica rítmica se um esporte praticado individualmente ou coletivo apenas por participantes do sexo feminino.

Tal referência sexual se liga à frase em amarelo que indica o valor da estadia e a logomarca relaciona o serviço prestado, no caso Motel Charm.

5 A construção didático-metodológica da sequência didática

Sequência didático-metodológica com o objetivo da difusão da semiótica de Peirce na leitura e produção de textos de linguagem verbais e não-verbais e tempo total de uso de oito aulas.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Módulos	Objetivos	Atividades	Material	Tempo
Introdução à Primeiridade	1) Sondar o conhecimento a respeito da linguagem verbal e não verbal. 2) Apresentar conceitos e usos dos quali-signos.	1) Definir nas propagandas onde está presente o uso da linguagem verbal e não verbal. 2) Apresentar todas as qualidades dos signos existentes nas imagens. 3) Fazer uso das semelhanças entre os signos no processo de criação de ideias (Brainstorm).	1) Propagandas existentes com uso de linguagem verbal e não-verbal 2) Data Show 3) Quadro Branco 4) Canetas 5) Folhas Brancas A4	1h 40m (2 Aulas)
Introdução à Secundidade	1) Apresentar o funcionamento dos ícones.	1) Identificar os relacionamentos e o não-relacionamento entre os ícones.	Mesmos materiais do modulo 1	1h 40m (2 Aulas)
Introdução à Terceiridade	2) Apresentar o funcionamento dos símbolos.	2) Propor diferentes interpretações acerca dos ícones. 3) Identificar os símbolos e seus objetivos.	Mesmos materiais do modulo 1	1h 40m (2 Aulas)
Momento Avaliativo	1) Medir o grau do conhecimento dos alunos.	1) Propor um exercício individual acerca das habilidades semióticas sobre uma propaganda. . 2) Promover a produção textual verbal e não verbal com auxílio de Brainstorm.	Mesmos materiais do modulo 1	1h 40m (2 Aulas)

Revista TRANSFORMAR
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Considerações Finais

O desenvolvimento do presente estudo traz uma análise completa a respeito da teoria semiótica de Peirce e sua visão sob os signos linguísticos, que permitiu verificar sua não divulgação no meio escolar e constatar a maneira que esses recursos podem auxiliar na aprendizagem de diferentes conteúdos.

De um modo geral, verificou-se o uso de tais análises em textos selecionados e sua aplicação em uma sequência didático-metodológica a fim da aplicabilidade da teoria em sala de aula. Com a construção de uma sequência didática, verificou-se que seu uso pode se dar até mesmo de forma natural, visto os recursos utilizados por elas sendo necessário nada a mais que o conhecimento de tal teoria e de tal modo se constatou também a possibilidade na compressão de mensagens em linguagem verbal e não verbal e sua distinção.

A pesquisa bibliográfica aqui utilizada, trouxe o benefício da compreensão da teoria de Peirce sob o olhar de Lúcia Santaella. A análise, possibilitou a compreensão prática de tais teorias que de forma premeditadas foram propostas a fim de se juntarem na sequência didático-metodológica.

Dado a importância do tema, torna-se necessário a compreensão da atualização de possibilidades da aprendizagem e de ir mais a fundo em suas análises. Nesse sentido, a teoria semiótica desenvolvida por Charles Sanders Peirce propõe seu uso na leitura e na interpretação como alternativa ao ensino-aprendizagem sobre a linguagem verbal e não verbal e estímulo a dissipação de tal conteúdo na área docente.

Referências bibliográficas

CARDOSO, João Batista Freitas. **A semiótica do cenário televisivo**. São Paulo. Annablume. Fapesp. USCS – Universidade de São Caetano, 2008.

GUIMARÃES, Dinara Machado. **Vazio Iluminado**: O olhar dos olhares. Rio de Janeiro. Garamond, 2004.

Revista TRANSFORMAR
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

FIORIN, José Luiz. **Linguística? Que é isso?** São Paulo. Contexto, 2013.

JAGNOW, Dieter Joel. **O dialogo pastoral:** princípios da comunicação no aconselhamento cristão. Série teologia. Porto Alegre. Concórdia, 2003.

PEIRCE, C. S. **Semiótica**, trad. José Teixeira Coelho Neto. Tradução de: The Collected Papers of Charles Sanders Peirce.3ed. São Paulo: Perspectiva,1999.

RAPOSO, Leonardo **Criatividade no Motel**. Imagem Adaptada2007.Disponível em:<http://blogtecodomarketing.blogspot.com.br/2007/07/criatividade-no-motel.html> Acesso em: 09 Set 2016

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica?** Coleção primeiros passos, 103. 1. ed. São Paulo. Brasiliense, 1983.

SIMÕES, Darcilia. **Aulas de Português:** Perspectivas inovadoras/André Valente (org.). Petrópolis. Vozes, 1999.

ZAMPAR, Silvia. **Propagandas de Motel**. Imagem Adaptada.2010.Disponível em:<http://tudibao.com.br/2010/04/propagandas-de-motel.html> Acesso em: 09 Set 2016

Revista TRANSFORMAR
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Tecnologias digitais da informação e comunicação na formação de professores de língua espanhola

Elaine Teixeira da Silva[8]

RESUMO: Este estudo tem como base o Art. 43 da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (LDB), tendo como eixos os parágrafos II ao V e o Plano Nacional de Graduação de 1999 (PNG), com o objetivo de apontar que as comunidades digitais também são usadas por alunos dos cursos superiores como meio de complementar o ensino e aprendizagem, reconhecendo que essas comunidades podem ser ferramentas que irão contribuir em sua formação docente partindo da premissa de que as redes sociais possuem funcionalidades que permitem uma aprendizagem construtiva, colaborativa e autônoma através das publicações dos materiais, podendo ser acessados a qualquer momento pelos estudantes, como também para tirar dúvidas e/ou trocar informações e mostrar que nos dias atuais as tecnologias digitais fazem parte do ambiente escolar independentemente do nível de escolaridade dos alunos. Este trabalho é um relato de experiência que tem sido realizado com alunas do curso de Letras/Espanhol do Centro Universitário São José no município de Itaperuna/RJ. Com objetivo pedagógico foi criado uma comunidade na rede social *Facebook* para ensino-aprendizagem de língua espanhola buscando inserir as futuras docentes no contexto das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) como suporte para a sua atuação posterior em sala de aula. Utilizou-se a metodologia quantitativa e a pesquisa-ação (KAUARK, MANHÃES, MEDEIROS, 2010), buscando fundamentação em teóricos como Allan (2015), Bannell (2016), Kenski (2007), Montes (2016) entre outros.

Palavras-chave: Formação discente. Língua Espanhola. Rede social. TDIC.

INTRODUÇÃO

A internet é na atualidade um dos meios de comunicação mais usado pelas pessoas perdendo apenas para a televisão, segundo aponta uma pesquisa feita pela Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República do Brasil (2014). Essa informação nos leva a ver o grande potencial da internet não somente como

8 Especialista em Ensino de Língua Espanhola (UCAM). Especialista em Estudos de Língua Portuguesa e de Literatura Brasileira (UniFSJ). Licenciada em Letras/Espanhol (UniFSJ). Professora de Língua Espanhola do Centro Universitário São José de Itaperuna (UniFSJ) e da rede pública de ensino (SEEDUC/RJ). Email: elaine.ts@gmail.com

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

algo usado para lazer, mas também como recurso para o ensino e a aprendizagem tanto para a autonomia como para a complementação do estudante.

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) são na nos dias atuais ferramentas indispensáveis para a complementação da sala de aula e os ambientes institucionais educativos tendem a adotar essas ferramentas uma vez que elas fazem parte da vida dos alunos.

Desse modo, tomou-se como base o Plano Nacional de Graduação (PNG) de 1999, que entre as suas várias diretrizes e princípios assegura o papel da Graduação diante o desafio tecnológico contemporâneo. A saber que:

> Vivendo na era da sociedade tecnológica, torna-se necessário rever as formas de pensar, sentir e atuar sobre essa realidade, que não se apresenta de modo linear, num *continuum* de causa e efeito, mas, de modo plural, numa multiplicidade e complexidade inscritas em redes e conexões, ampliando nossa inserção no mundo (PNG, 1999, p. 6).

Portanto, este estudo tem como objetivos:

I. Mostrar que a rede social digital, *Facebook*, também é usada pelos alunos do curso superior para complementação da aprendizagem, já que a rede social aloja páginas para ensino, assim como permitem que se crie “comunidades de aprendizagem” para troca de material, informação, dúvidas, etc., assim como estimular a convivência com outros.

II. Verificar se a convivência nessa “comunidade de aprendizagem” contribui para uma aprendizagem híbrida e significativa através da mediação docente. Cabe ressaltar que o conceito de “comunidade de aprendizagem” em ambiente virtual é composto por sujeitos que buscam a aprender e a trocar conhecimentos (BANNELL *et al*., 2016).

III. Preparar o discente para o mercado de trabalho na sociedade contemporânea tendo em vista o papel do professor do século XXI diante das TDIC. “Ao concluir a universidade e ingressar no mercado de

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

> trabalho, o jovem encontra um ambiente corporativo no qual vai ser desafiado a trabalhar em rede [...]" (ALLAN, 2015, p. 108).

Os alunos, independente de que nível escolar estejam, vão buscar ajuda na internet por ser esta uma multiplicadora de conteúdos e de informação que podem suprir as carências de sua aprendizagem assim como para complementar o que já foi analisado nas aulas da graduação corroborando com o que diz Gómez, Roses, Farias (2012) de que:

> Las redes permiten y favorecen publicar y compartir información, el autoaprendizaje; el trabajo en equipo; la comunicación, tanto entre alumnos como entre alumno-profesor; la retroalimentación; el acceso a otras fuentes de información que apoyan e incluso facilitan el aprendizaje constructivista y el aprendizaje colaborativo; y el contacto con expertos. (GÓMEZ, ROSES, FARIAS, 2012, p. 132).

Para a realização deste estudo, foi utilizado a metodologia quantitativa e a pesquisa-ação (KAUARK, MANHÃES, MEDEIROS, 2010), buscando fundamentação em teóricos como Allan (2015), Bannell (2016), Kenski (2007), Montes (2016) entre outros.

1 REDE SOCIAL E ENSINO-APRENDIZAGEM

De acordo com Mattar (2011), os alunos sentem-se mais à vontade para comunicarem com o professor quando estão nos ambientes virtuais. "Além disso, é possível sugerir atividades pedagógicas, pesquisas, intervenções e mesmo a construção de comunidades" (MATTAR, 2011, p. 20). As redes sociais possuem um leque de possibilidades não somente para que o usuário disfrute de momentos de diversão, mas também para momentos de aprendizado e ensino.

Além disso, Moreira, Januário (2014, p.74), citam alguns motivos para uso das redes sociais como um local de ensino, de acordo com os autores as comunidades virtuais:

> Representam ambientes intelectuais, culturais, sociais e psicológicos que facilitam e sustentam a aprendizagem, enquanto promovem a

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

> interação, a colaboração e o desenvolvimento de um sentimento de pertença dos seus membros.

Entre as principais redes sociais virtuais existentes na atualidade, *WhatsApp,Facebook,Instagram, LinkedIn, Twitter*, a mais acessada pelos usuários é o *Facebook*, que ademais de todas as funções para diversão, ela oferece aos usuários a criação de grupos. Esses grupos podem ser abertos ou grupos fechados e que são usados de infinitos modos por seus criadores. No caso educacional, as comunidades[9] podem ser criadas com intuitos diversos e de acordo com a necessidade dos usuários. “O Facebook como recurso ou como ambiente virtual de aprendizagem possibilita que o professor reinterprete a forma de ensinar e de aprender num contexto mais interativo e participativo” (MOREIRA, JANUÁRIO, 2014, p.78).

Há de se pensar no uso consciente da rede social com objetivo pedagógico para a aprendizagem, tendo sempre em mente que o *Facebook* pode proporcionar aos estudantes que ali estão um espaço para a aquisição cognitiva, trazendo sentido ao processo de ensino e aprendizagem, permitindo autonomia para produzir, flexibilidade para acesso a qual momento, interação com os demais e colaboração para e na construção de conhecimentos múltiplos.

> Perante estes resultados, ficamos com poucas dúvidas relativamente às potencialidades educativas das redes sociais. Com efeito, estas redes que se desenvolvem no ciberespaço constituem um meio privilegiado para pensar, criar, comunicar e intervir sobre numerosas situações fomentando não só a aprendizagem formal, mas também a aprendizagem informal e não formal. A existência destes espaços não estruturados, afirma-se, pois, como uma oportunidade para a integração das diferentes aprendizagens, concebendo desta forma a educação como um todo (MOREIRA, JANUÁRIO, 2014, p.79).

Asseverando o parecer de (BAUMAN, 2013, p. 17), as tecnologias digitais modificaram os processos, os métodos e a recepção para aprender e ensinar, e as

9 Optamos pelo termo comunidade no lugar de grupo, partindo da definição de Bauman (2003, p.7) sobre o conceito de comunidade como sendo “um lugar “cálido”, um lugar confortável e aconchegante.” Já que a criação da “sala de aula” virtual deve ser uma extensão da presencial.

Revista TRANSFORMAR
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

redes sociais como ambientes virtuais para ensino-aprendizagem alteraram o espaço educacional “e com efeito, no próprio significado do conhecimento e na forma de sua produção, distribuição, aquisição, assimilação e utilização.”

2 METODOLOGIA E PRÉ-RESULTADOS

Este trabalho é um relato de experiência que tem sido realizado com alunas do curso de Letras/Espanhol do Centro Universitário São José no município de Itaperuna/RJ, através de uma comunidade criada na rede social *Facebook* com objetivo pedagógico para ensino-aprendizagem de língua espanhola.

Utilizou-se a metodologia quantitativa e a pesquisa-ação já que professora e alunas estão envolvidas no processo participativo (KAUARK, MANHÃES, MEDEIROS, 2010).

A comunidade foi criada a partir do pressuposto das potencialidade que as redes sociais têm para a educação e o papel do professor do século XXI diante das TDIC. Para verificação da proposta deste estudo, foi solicitado que as alunas estudassem um tema de gramática e após o estudo elas deveriam postar o conteúdo explicando para os colegas. Com essa atividade observamos o primeiro e segundo objetivos da pesquisa:

I. **Mostrar que a rede social digital, *Facebook*, também é usada pelos alunos do curso superior para complementação da aprendizagem para troca de material, informação, dúvidas, etc., assim como estimular a convivência com outros;**

De acordo com Bannell (2016, p. 116), uma comunidade de aprendizagem “disponibiliza ambientes mais dinâmicos do que a sala de aula tradicional, em função da amplificação das experiências de socialização.” Ou seja, o aluno em espaço virtual busca complementos para a aprendizagem e faz uso do que aprendeu convertendo-se em autores e/ou co-autores de materiais que o ajudarão e também aos colegas na construção do processo cognitivo. Pode-se verificar na figura 1, que

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

a comunidade foi usada para complementar, trocar informação e estimular a participação dos envolvidos:

Figura 1: Atividade compartilhada
Fonte: Comunidade EspañolUniFSJ

Essa participação discente, assevera o que Lévy (1999) chama de "inteligência coletiva", segundo o autor:

> [...] a principal função do professor não pode mais ser uma difusão dos conhecimentos, que agora é feita de forma mais eficaz por outros meios. Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. O professor torna-se um animador da inteligência coletiva dos grupos que estão a seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, [...] (LÉVY, Pierre, 1999, p. 171).

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Chegamos ao segundo objetivo da comunidade virtual, com postagem de outra atividade com intuito de ressaltar o conceito de comunidade virtual segundo Bannell (2016).

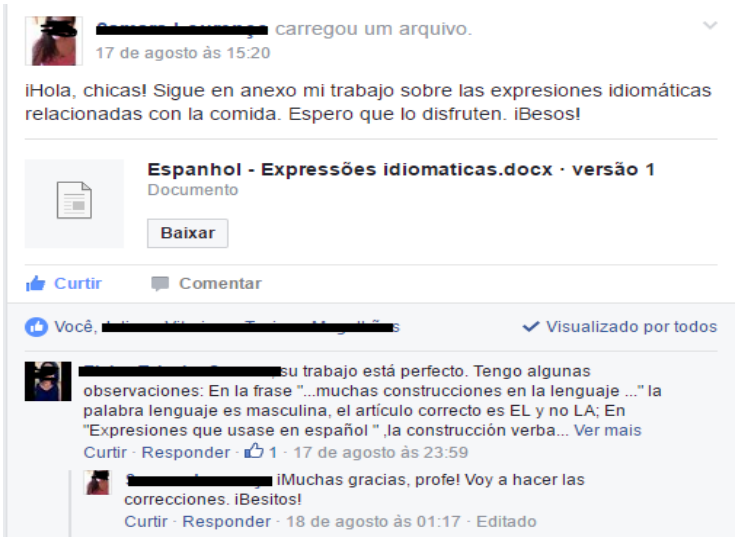
II. Verificar se a convivência nessa "comunidade de aprendizagem" contribui para uma aprendizagem híbrida e significativa através da mediação docente.

A mediação docente e a aprendizagem híbrida formam a aprendizagem colaborativa entre os agentes, professor-aluno, pois "é um processo de construção conjunta e mútua entre os membros de um determinado grupo, com o objetivo de buscar novos conhecimentos" (MONTES, 2016, p. 54).

Desse modo, observamos o objetivo da comunidade virtual com foco educacional segundo o parecer de Bannell (2016, p. 118):

> [...] é o de estimular a aprendizagem ativa dos participantes, com ênfase na partilha de saberes e no diálogo como forma de interação. Trata-se de um espaço em que todas as pessoas podem ensinar e aprender mutuamente. O desafio está em descobrir as possibilidades de interação que ocorrem na relação entre professor, aluno e conhecimento, mediada pelas tecnologias.

Pode-se verificar interação e mediação docente, na figura abaixo:



Revista TRANSFORMAR
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Figura 2: Atividade compartilhada
Fonte: Comunidade EspañolUniFSJ

Segundo Kenski (2007, p. 106), o professor, atuante ou o futuro docente, deve ter em vista que a sua atuação "em um mundo em rede exige que ele tenha conhecimentos razoáveis de idiomas estrangeiros, [...]. É preciso que esteja preparado para interagir e dialogar - junto com seus alunos – com outras realidades, fora do mundo da escola."

Para que o conhecimento acadêmico seja adquirido, é necessário que ocorra a mediação por parte do professor para que o conteúdo converta-se em significado tanto para o discente como para o docente (MONTES, 2016).

Interessa-nos ressaltar, que a mediação ocorre para colaborar com a construção do conhecimento pelo aluno fazendo valer a aprendizagem colaborativa. Desse modo, podemos definir o papel da mediação no ambiente de aprendizagem: "A mediação docente – interativa – tem como finalidade alcançar novos conceitos ou estratos cognitivos que o aluno não chegaria sozinho na simples relação tópica com o conhecimento" (MONTES, 2016, p. 69).

III. Preparar o discente para o mercado de trabalho na sociedade contemporânea tendo em vista o papel do professor do século XXI diante das TDIC.

A LDB no Art. 43 parágrafo II estipula o papel do Ensino Superior, o de "formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua." A era da TDIC exige que os profissionais que já atuam se qualifiquem para o mercado de trabalho atual, e que os futuros profissionais saiam dos cursos superiores preparados para ingressar e atuar junto a essa nova tendência.

> Ao concluir a universidade e ingressar no mercado de trabalho, o jovem encontra um ambiente corporativo no qual vai ser desafiado a trabalhar em rede, o que exigirá habilidades tecnológicas, além de conhecimentos técnicos.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

> As escolas que tiverem a coragem de quebrar as fronteiras das sala de aula e respeitarem a individualidade de seus alunos poderão eliminar esse fosso (ALLAN, 2015, p. 108-122).

O Ensino Superior também tem como foco a aproximação com a educação básica, assim capacitar os futuros docentes para atuarem em salas de aula com alunos pertencentes as gerações Y (1980 a 2000) e Z (2000-2009), os imigrantes digitais, e a geração Alpha, a dos que nasceram depois de 2010, conhecidos como nativos digitais, que são e estão cada vez mais conectados.

O ensino tradicional que se tinha com as gerações Y e Z não pode ser usado pela geração Alpha, o cenário mudou e muda constantemente convertendo no que Bauman (2013) chama de modernidade líquida, em que as coisas novas de hoje serão obsoletas amanhã fazendo surgir um novo tipo de sujeito envolvido com o processo de ensino-aprendizagem e que “para ser “prático”, o ensino de qualidade precisa provocar e propagar a abertura, não a oclusão mental” (BAUMAN, 2013, p. 25).

Portanto, corroborando os objetivos desta pesquisa-ação, buscou-se como base o PNG (1999, p. 5) para apoio prático, pedagógico e metodológico, a saber:

> Do ponto de vista da Graduação, em particular, a formação para o exercício de uma profissão em uma era de rápidas, constantes e profundas mudanças requer, necessariamente, atenta consideração por parte da universidade. A decorrência normal deste processo parece ser a adoção de nova abordagem, de modo a ensejar aos egressos a capacidade de investigação e a de “aprender a aprender”. Este objetivo exige o domínio dos modos de produção do saber na respectiva área, de modo a criar as condições necessárias para o permanente processo de educação continuada.

Cabe ressaltar que o docente atual precisa inovar sem abrir mão do ensino tradicional, pois as TDIC oferecem suportes para que as aulas sejam mais atrativas, colaborativas e que acompanhem os alunos que estão cada vez mais tecnológicos.

Os docentes atuantes tendem com as TDIC inserir recursos metodológicos em suas aulas para que a formação de novos professores seja capaz de preparar os

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

futuros docentes para lidar com a nova geração que nos dias atuais tem na palma da mão centenas de livros, dicionários, gramáticas, etc.

Considerações finais

Como observamos, a era das TDIC exigem que novos métodos sejam adotados em sala de aula, diante a liquidez constante da sociedade contemporânea e que o uso da rede social *Facebook* como sala de aula virtual aproxima o graduando do cenário atual já que ele também frequenta o ambiente virtual não somente para diversão, mas também para adquirir novos conhecimentos e agregar novos saberes aos demais.

Também observa-se que a comunidade de aprendizagem na rede social insere o graduando em uma nova categoria de aluno que contempla o século da informação e comunicação, a do discente que é capaz de ser o construtor de seu conhecimento através da aprendizagem híbrida e reconhecer que o papel docente dentro dessa comunidade virtual não é tão diferente daquela que estamos acostumados, porém com função de mediar o conhecimento e não somente a de detentor do conhecimento.

Outro fator observado é que a formação de professores atual deve estar centrada na preparação de indivíduos para o mercado de trabalho e que sejam capazes de assumirem a sala de aula capacitados para manusear as TDIC, cientes de que a formação deve ser contínua tendo em conta que não estamos mais na era das novas tecnologias, mas sim na era da “modernidade líquida.”

Esta pesquisa-ação não encerrou-se com a presente trabalho, ainda há muito o que verificar e discutir sobre a inserção das TDIC na Educação Superior, principalmente no que diz respeito a formação de futuros docentes de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE).

Referências

ALLAN, Luciana. **Escola.com**: como novas tecnologias estão transformando a educação na prática. Barueri, SP: Figurati, 2015.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

BANNELL, Ralph Ings. *et al*.. **Educação no século XXI:** cognição, tecnologias e aprendizagens. Petrópolis: Vozes. Rio de Janeiro: Editora PUC, 2016.

BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude:** conversas com Riccardo Mazzeo. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

_____ **Comunidade:** a busca por segurança no mundo atual.Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Comunicação Social. **Pesquisa brasileira de mídia 2014**: hábitos de consumo de mídia pela população brasileira. Brasília: Secom, 2014. Disponível em: <http://observatoriodaimprensa.com.br/download/PesquisaBrasileiradeMidia2014.pdf >. Acesso em 21 de jun. 2016.

GÓMEZ, M. ROSES, S. FARIAS, P. **El uso académico de las redes sociales en universitarios**. Disponible en: http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=38&articulo=38-2012-16. Acceso en 18 de mar. 2016.

KAUARK, Fabiana. MANHÃES, Fernanda Castro. MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da pesquisa**: guia prático. Itabuna : Via Litterarum, 2010.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papirus, 2007.

LDB. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 10 de set. de 2016.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MATTAR, J. **Guia de educação a distância***.* São Paulo: Cengage Learning: Portal Educação, 2011.

MONTES, Marta Teixeira do Amaral. **Aprendizagem colaborativa e docência online**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2016.

MOREIRA, José António. JANUÁRIO, Susana. **Redes sociais e educação**: reflexões acerca do Facebook enquanto espaço de aprendizagem. In: Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar. Cristiane Porto; Edméa Santos (Organizadoras). – Campina Grande: EDUEPB, 2014.

PLANO Nacional da Graduação: um projeto em construção. Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras. Bahia, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/png.pdf. Acesso em 13 de set. 2016.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

O preparo docente frente às questões multiculturais na sala de aula: perspectivas de professores de língua portuguesa

Joane Marieli Pereira Caetano[10]
Milene Vargas da Silva Batista[11]
Eliana Crispim França Luquetti[12]

Resumo: Este estudo tematiza a formação docente do professor de Língua Portuguesa diante de um contexto escolar cada vez mais dinâmico, tornando evidente a realidade multicultural brasileira, que produz efeitos na língua, na medida em que se verificam diversificadas formas de se falar o "português". Partiu-se, assim, da seguinte questão-problema: Até que ponto os professores de língua portuguesa sentem-se preparados para lidar com o multiculturalismo durante sua prática docente em sala de aula? Como objetivo geral, pretende-se analisar a formação dos profissionais de língua portuguesa quanto ao preparo para lidar com o contexto multicultural presente na sala de aula. Realiza-se uma pesquisa bibliográfica através da qual se pode explorar os conceitos acima mencionados com autores que abordam as temáticas e mostram a visão que a escola tem em relação ao ensino da língua portuguesa e suas variedades linguísticas. Metodologicamente, aplicou-se também uma pesquisa de campo com 11 docentes, a fim de observar como a formação destes tem influências em suas práticas pedagógicas para lidar com o contexto multicultural das salas de aulas. Conclui-se que, por intermédio desta pesquisa, foi possível identificar as dificuldades enfrentadas por estes profissionais ao lidar com a questão do multiculturalismo.

Palavras-chave: Multiculturalismo. Formação docente. Ensino de português.

Introdução

Nas relações comunicativas desenvolvidas na dinâmica do cotidiano da sala de aula, verificam-se várias formas de manifestação da linguagem, influenciadas pelo diversificado contexto escolar, que pode abarcar realidades discentes distintas diante das múltiplas culturas e experiências inter-relacionadas.

O multiculturalismo traz reflexos na linguagem, em especial, na língua, na medida em que surgem variedades linguísticas, isto é, formas peculiares ou diversificadas de uso da linguagem, dentro do grupo de falantes que desempenham um diálogo comunicativo.

Diante disso, partiu-se do seguinte questionamento: Até que ponto os professores de língua portuguesa sentem-se preparados para lidar com o multiculturalismo durante sua prática docente em sala de aula? Dentre as hipóteses, acredita-se que a formação

10. Mestre em Cognição e Linguagem (UENF). Especialista em Letras (UNIFSJ). Professora de Sociolinguística (UNIFSJ). Contato: joaneiff@gmail.com
11Mestranda em Cognição e Linguagem (UENF). Tutora do Curso de Pedagogia (CEDERJ).
12Doutora em Linguística (UFRJ).

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

docente que não der subsídios ao professor de língua portuguesa para lidar com um contexto multicultural pode ocasionar a efetivação de práticas de preconceito linguístico ou aversão às diversidades linguísticas possivelmente evidenciadas em sala de aula.

Assim, este estudo debruça-se a analisar a formação dos profissionais de língua portuguesa quanto ao preparo para lidar com o contexto multicultural presente na sala de aula. Especificamente, pretende-se conceituar multiculturalismo e tecer considerações sobre seus reflexos nas manifestações comunicativas intermediadas pela linguagem; discorrer sobre a formação de professores de língua portuguesa diante da diversidade linguística no contexto sociocultural da sala de aula; elaborar um estudo de caso com professores de língua portuguesados municípios de Bom Jesus do Itabapoana e Itaperuna a fim de entender a reação destes profissionais diante do contato com variadas formas de uso da língua em sala de aula.

Metodologicamente, elaborou-se tal estudo de caso, tendo como sujeitos da pesquisa 11 professores de língua portuguesa. Aplicou-se um questionário com perguntas abertas e fechadas. Como modo de fundamentar teoricamente a pesquisa, realizou-se um estudo de caráter bibliográfico, recorrendo aos pressupostos de Bakhtin (1997), Burgeile et. al (2009), Mendonça & Bunzen (2006), Moreira (2001), Travaglia (2009), dentre outros.

1. Multiculturalismo e linguagem: a variedade linguística presente na sala de aula.

Vive-se em uma sociedade onde a questão multicultural se faz presente de forma significativa em várias esferas, como se pode evidenciar a existência de uma pluralidade de culturas, etnias, religiões, dentre outros (MOREIRA, 2011, p. 41). O termo multiculturalismo emerge como algo a se explorar dentro do ambiente escolar principalmente no que condiz ao ensino da língua e o processo de compreensão de aquisição da linguagem.

Não se pode deixar de refletir sobre a estreita ligação que existe entre o multiculturalismo e a escola e consequentimente o ensino da língua, pois ao mesmo tempo em que esta escola ensina e prega à pluralidade de culturas existentes, ela também segrega aqueles que de alguma forma não se encaixam nestes padrões.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

O Brasil tem sua língua padrão, a Língua Portuguesa, porém é certo que esta sofre variações dentro do território nacional, mediante a isto a perspectiva do Multiculturalismo se faz presente nas aulas de Língua Portuguesa, então, toda esta complexidade deve ser trabalhada e ensinada respeitando as diversas culturas presentes neste ambiente escolar.

Travalia (2009, p. 41) menciona a importância de trabalhar no processo de ensino/aprendizagem a variedade lingüística e não valorizar um uso em detrimento do outro, pois faz-se necessário compreender que:

> [...] não há por que, ao realizar as atividades de ensino/aprendizagem da língua materna, insistir no trabalho apenas com uma das variedades, a norma culta, discutindo apenas suas características e buscando apenas o seu domínio em detrimento das outras formas de uso da língua que podem ser mais adequadas a determinadas situações. Não cabe o argumento de trabalhar apenas com a norma culta porque o aluno já domina as demais: isso não é verdade, uma vez que o aluno, quando chega à escola, pode dominar bem uma ou duas variedades e alguns elementos de várias, mas sempre tem muito que aprender de diversas variedades, inclusive das que domina.

Ressaltando a abordagem de valorização do ensino e a importância dada ao uso da língua mediante ao que falante já traz internalizado, pode-se deparar com um ensino heterogêneo, a partir do qual a compreensão das variedades lingüísticas dos educados é primordial para que este seja pautado na significação e na ampliação da competência comunicativa do falante. Este é um dos grandes desafios delegados à escola, de um modo particular, aos docentes de Língua Portuguesa, como está explicito nos Parâmetros Curriculares Nacionais de (LP).

> [...] o estudo da variação cumpre papel fundamental na formação da consciência linguística e no desenvolvimento da competência discursiva do aluno, devendo estar sistematicamente presente nas atividades de Língua Portuguesa. (BRASIL, 1998, p. 82)

Compreende-se assim a necessidade de trilhar caminhos para que o ensino de (LP) tenha como princípio formador o respeito às diversidades culturais e linguísticas do falante. Assim é cada vez maior a preocupação de estar em uma escola em que as diferenças sejam atendidas e respeitadas. Nessa perspectiva é fundamental repensar a formação do professor de (LP) compreender se a formação que lhe foi oferecida contempla esta visão multicultural, deve-se procurar entender a dificuldade da escola e consequentemente que os docentes enfrentam em compreender este fenômeno da

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

diversidade linguística e cultural. Pode-se perceber esta preocupação nas palavras de Andrade (2001, p.122):

> É nesse enfoque que surge também a preocupação com a formaçãode professores. No entanto, não se trata de um tipo qualquer de professor que ousarei chamar aqui de "multiculturalmente orientado". No entanto, o debate sobre a formação de professores "multiculturalmente orientados" não deve estar desconectada de uma discussão mais ampla sobre a relação da escola com a diversidade cultural, dos temas sobre o acesso e a permanência de grupos monoritários ao sistema escolar, da construção de currículos sensíveis à diversidade, da produção de materiais didáticos, entre outras temáticas tão caras a uma proposta de educação intercultural.

Observa-se que uma formação sólida com bases para lidar com o aspecto multicultural presente nas escolas fará do profissional alguém com competências e habilidades singulares para o ensino da língua. Esta formação fundamenta-se em justiça, igualdade e respeito às diferenças, em que assumir um compromisso de respeitar o outro o constituirá dignamente como ser humano.

A partir dessas considerações, já é possível ter uma noção do grande desafio em que consiste a tarefa da escola, principalmente em se tratando do ensino de língua. Observa-se o que diz Burgeile, Silva e Melo (2009, p. 179-189)

> A auto-reflexão da prática docente deve ser contínua [...] o empenho do professor é fundamental para que ocorram mudanças efetivas em suas ações pedagógicas, visando encontrar alternativas mais eficientes e produtivas em sala de aula e contribuir para a otimização da qualidade de ensino.

Refletir em que grau o ensino de (LP) contribui para a inclusão do aluno ou simplesmente ajuda a manter uma prática de exclusão, deve-se ter preocupação com a natureza discriminatória que a linguagem pode assumir, em função da variação linguística e dos mecanismos de estigmatização (CAMACHO, 2001, p. 67).

2. Linguagem e Educação: o professor de português no contexto escolar multicultural

2.1 Considerações sobre aquisição e concepção da linguagem

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Em retomada a considerações sobre os modos de aquisição da linguagem, compreende-se, conforme Grolla e Silva (2014, p. 14) que o sistema de comunicação humana se pauta, basicamente, em cinco propriedades, dentre elas a da arbitrariedade. Saussure (1916, p. 17) enfatiza que o signo linguístico é arbitrário, ou seja, nas relações dialógicas humanas estabeleceu-se um código convencionado entre os falantes para se facilitar as trocas comunicativas. Tem-se como um bom exemplo disto a Gramática Normativa (GN), que doutrina padrões de usos da língua, considerados social e gramaticalmente necessários para o domínio do português culto.

No entanto, cabe ressaltar que o português culto não é a única forma de manifestação da linguagem pelos falantes. Há diversas formas de eles se expressarem, condicionadas por variantes como tempo, espaço, faixa etária, gênero, entre tantas outras.

As teorias estruturalistas saussurianas e pós-saussurianas desconsideram a língua como atividade social, idealizando-a como um objeto abstrato, um verdadeiro "arco-íris imóvel sobre o fluxo da língua", conforme caracteriza Bakhtin (1997, p. 9). Esse procedimento de abstração da língua torna-a homogênea e compreende-a em um sistema sincrônico e individual. Tal pressuposição não leva em conta as manifestações linguísticas ligadas às condições de comunicação, isto é, aos contextos de uso, ao fator social das relações comunicativas, uma vez que elas surgem de interações sociais entre mais de um falante, sendo assim, de modo coletivo. Bakhtin concebe a língua, então, de forma dialógica. O autor fundamenta sua teoria dialógica da seguinte forma:

> Nenhuma enunciação verbalizada pode ser atribuída exclusivamente a quem a enunciou: é produto da interação entre falantes e, em termos mais amplos, produto de toda uma situação social em que ela surgiu. [...] Todo produto da linguagem do homem, da simples enunciação vital a uma complexa obra literária, em todos os momentos essenciais é determinado não pela vivência subjetiva do falante mas pela situação social em que soa a enunciação. [...] O que caracteriza precisamente uma dada enunciação [...] é a expressão da relação recíproca entre os falantes e todo o complexo ambiente social em que se desenvolve a conversa.

A concepção dialógica da linguagem proposta por Bakhtin (1997) entende, assim, que todo signo é ideológico, e se ideológico, resultante de pressões sociais, logo, mudanças ideológicas podem prover variações da língua, as quais precisam ser (re)conhecidas no âmbito escolar, visto que são inerentes ao homem e, como visto, provenientes de natureza social.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

2.2 A formação docente diante da diversidade linguística

Torna-se necessário o tratamento do ensino associado a uma prática sociocultural e, no que tange ao ensino de língua, intermediada pelas possibilidades de interação com a realidade vivenciada pelos alunos.

Lopes apud Gerhardt (2013, p. 77) salienta a importância de se considerar a natureza social e educacional dos processos de ensino-aprendizagem, pois faz-se necessário:

> [...] o entendimento de que o aluno é uma pessoa construída cotidianamente por experiências que lhe definem lugares de existência, discurso e ação: lugares raciais, sexuais, de classe etc.; por isso, tais lugares precisam ser reconhecidos na escola como variáveis da construção de conhecimento.

Com este viés sociointeracionista (VYGOTSKY, 1998), o ensino de língua portuguesa pauta-se em uma abordagem pedagógica de inserção social e formação cidadã do aluno, visto que se consideram os contextos de materialização da linguagem de modo interacional e dialógico com o contexto de vivência diária do alunado. Ademais, segundo Kleiman apud Mendonça &Bunzen (2006, p. 17):

> [...] quanto mais a escola se aproxima das práticas sociais em outras instituições, mais o aluno poderá trazer conhecimentos relevantes das práticas que já conhece, e mais fáceis serão as adequações, adaptações e transferências que ele virá a fazer para outras situações da vida real.

Faz-se relevante, deste modo, investigar se os professores se sentem preparados para lidar com o multiculturalismo presente na sala de aula, que traz reflexos na linguagem. Voltando-se à formação destes profissionais, urge analisar se são ofertados subsídios teóricos e, inclusive, práticos (durantes as atividades de estágio) que o professor de português saiba gerir sua ação pedagógica consciente e reconhecedor da diversidade cultural do contexto escolar.

Vale ressaltar que as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Letras valorizam uma abordagem sociointeracionista, na medida em que registra a seguinte obrigatoriedade: ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais".

Uma vez que os conhecimentos adquiridos em sua base formadora não tenham contemplado preparações para a prática docente em contexto multicultural, cabe ao

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

professor, então, procurar capacitar-se através de atualizações ou outras formas de prosseguimento nos estudos. Todavia, de acordo com Amorin (2013, p. 243), a falta de formação continuada é um dos grandes problemas do panorama educacional contemporâneo no Brasil, pois

> [...] é mínima a quantidade de professores brasileiros que buscam aperfeiçoamento em programas de mestrado e doutorado, e, quando o fazem, deixam de atuar nas esferas básicas, buscando a certa solidez proporcionada por carreiras como a de professor em universidades públicas e privadas.

Verificam-se também em documentos regedores do processo de ensino-aprendizagem dos alunos, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, orientações para a valorização da diversidade cultural, social e linguística, apontando como objetivos gerais:

> [...] desenvolver no aluno seu potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguística, sua capacidade como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos de nossa cultura. Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizados nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara, na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho (PCN+, 2002, p. 55).

3.Depoimentos sobre a formação docente para o multiculturalismo: um estudo de caso com professores de Língua Portuguesa dos municípios de Bom Jesus do Itabapoana e Itaperuna

3.1 Descrição da pesquisa

Realizou-se a aplicação de questionário produzido via ferramenta *online* de produção de formulários no *Google Docs* e constituído por seis questionamentos, subdivididos igualitariamente entre perguntas do tipo fechada e aberta. Teve-se como objetivo resgatar sentimentos, experiências e percepções dos profissionais de Língua Portuguesa diante da formação obtida e das expectativas emergentes no contexto escolar diante da diversidade multicultural que produz repercussões nas formas de uso da língua.

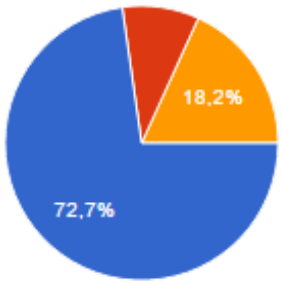
Sobre os sujeitos da pesquisa, o formulário foi destinado a 20 professores de Língua Portuguesa da rede pública de ensino, atuantes em turmas de ensino fundamental e médio. Obteve-se o retorno de 11 formulários preenchidos.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

3.2 Apresentação e análise da coleta de dados

O primeiro questionamento indagava o professor quanto ao seu preparo para trabalhar em um contexto escolar multicultural ao questionar: “Você se sente um professor de língua preparado para lidar com um contexto multicultural na sala de aula?” A maioria destes profissionais (72,7%) respondeu que se sente preparada, enquanto que 01 professor (9,1%) relata não estar preparado e, importante salientar, 02 docentes (18,2%) não sabiam responder à questão, conforme se verifica no gráfico abaixo:

Pergunta 01– Você se sente um professor de língua preparado para lidar com um contexto multicultural na sala de aula?

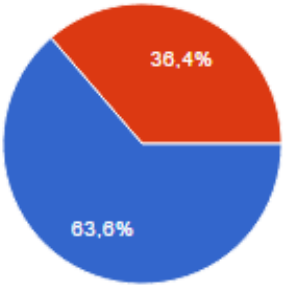


Sim	8	72.7%
Não	1	9.1%
Não sei responder	2	18.2%

Fonte: Dados da pesquisa

A segunda questão do tipo fechada visa investigar a formação docente dos participantes a fim de verificar se nela tiverem suporte para lidar com um contexto escolar de diversidade cultural que interfere nos usos da língua. Como resultado, obteve-se que dos 11 profissionais, 07 (63,6%) consideram que receberam, em sua formação, subsídios necessários para atuar diante da diversidade linguística verificada no contexto escolar. Em contrapartida, nota-se a significativa quantidade de 04 docentes (36,4%) responderam que não receberam tal suporte em sua formação. Segue o gráfico correspondente:

Pergunta 02 - Você recebeu, em sua formação docente, subsídios necessários para atuar diante da diversidade linguística verificada no contexto escolar?



Sim	7	63.6%
Não	4	36.4%
Não sei responder	0	0%

Fonte: Dados da pesquisa

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Para ampliar a coleta de dados, indagava-se, em questão dissertativa: “Na sua formação docente, que tipos de subsídios lhe foram dados para atuar diante da diversidade linguística no contexto escolar?” Registram-se as seguintes respostas:

Nº de ocorrências	Padrões de resposta
4	Trabalhos e apostilas sobre regionalismos e pluralidade cultural.
4	Debates em grupo após leitura de pesquisas na área de Sociolinguística.
1	Subsídio prático adquirido no estágio.
1	Não me lembro.
1	Sem resposta

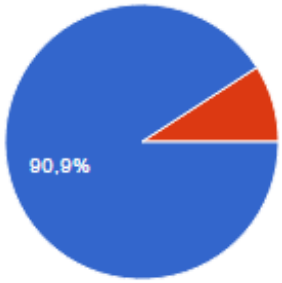
Tabela 1 – Síntese das respostas dadas
Fonte: Dados da pesquisa

A partir destes comentários diante do questionamento, é relevante notar que, embora na Pergunta 01 – “Você recebeu, em sua formação docente, subsídios necessários para atuar diante da diversidade linguística verificada no contexto escolar?” – 04 depoentes tenham respondido “Não”, nos comentários da Pergunta 02 supracitada, apenas 02 não descrevem os subsídios oferecidos (01 não se lembra; 01 não respondeu). Logo, pode-se inferir que os outros 02 depoentes apontam subsídios dados em sua formação ao responder à questão dissertativa, porém não identificam que estes tenham sido suficientemente necessários para o preparo ante sua atuação em sala de aula.

A última questão do tipo fechada, buscava verificar as crenças dos professores sobre possíveis repercussões negativas da falta de preparo docente, já na sua formação, para lidar com o multiculturalismo presenciado em sala de aula. Dentre as respostas, 10 profissionais (90,9%) acreditam que a falta de preparo na formação docente para lidar com o multiculturalismo repercute negativamente no ensino de língua. Em contrapartida, 01 professor (9,1%) respondeu que não, segundo o gráfico esquematizado a seguir:

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Pergunta 03 - Você acredita que a falta de preparo na formação docente para lidar com o multiculturalismo repercute negativamente no ensino de língua?



Sim	10	90.9%
Não	1	9.1%
Não sei responder	0	0%

Fonte: Dados da pesquisa

Assim, a fim de coletar informações mais detalhadas sobre essas possíveis repercussões negativas, em perguntas de caráter aberto, questionou-se "Quais consequências a falta de preparo na formação docente para atuar no contexto multicultural de diversidade linguística traz na dinâmica escolar?" Foram apontadas, de modo sintetizado, as seguintes consequências:

Nº de ocorrências	Padrões de resposta
2	Dificuldade no preparo de atividades
1	Impossibilidade de se desenvolver o aluno enquanto cidadão
2	Alunos inflexíveis à mudança/preconceito linguístico
4	Defasagem e abandono escolar por sentimento de incapacidade
2	Legitimação da cultura dominante definidora de um padrão de língua

Tabela 2 – Síntese das respostas dadas
Fonte: Dados da pesquisa

Nas respostas dissertativas, os participantes registraram considerações acerca de como a supremacia de um padrão de uso linguístico pode refletir as relações de poder na sociedade, uma vez que se valoriza uma cultura unicamente, legitimando as características de um grupo dominante. E os impactos de tais ações em âmbito pedagógico foram apontados pela depoente Nº 09:

> A mais grave consequência talvez seja a aversão produzida por práticas inconvenientes em sala de aula. Práticas que desrespeitem a individualidade, a

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

> marca verbal de uma determinada cultura. O desrespeitado, o humilhado, passa a sentir-se inferior, tendendo a rebelar-se contra o educador, ou mesmo a mergulhar em um estado de invisibilidade, o que impede o avanço de sua formação. Depois, se esse excluído chega ao ensino superior, chega desconhecendo outras variantes de sua língua materna que poderiam auxiliá-lo em seu processo de autoconstrução. Assim, um professor mal formado (o que, infelizmente, não é raro) pode marcar negativamente, de uma vez por todas, a vida de um aluno (DADOS DA PESQUISA).

Esse sentimento de inferioridade de sua cultura perante a hegemonia de um padrão exclusivo remete a apontamentos de Bagno (2007) sobre o Preconceito Linguístico, que consiste

> (...) na crença de que só existe, uma única língua portuguesa digna deste nome e que seria a língua ensina nas escolas, explicada nas gramáticas e catalogada os dicionários. Qualquer manifestação linguística que escape desse triângulo ecola-gramática-dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito linguístico, “errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente”, e não é raro a gente ouvir que “isso não é português” (BAGNO, 2007, p.12).

Os depoentes registraram também situações de abandono escolar como consequência, o que retoma os apontamentos direcionados por Camacho (2001, p. 67) como “práticas de exclusão”, uma vez que a ocorrência de atitudes linguísticas intolerantes pode afastar o aluno de sua própria língua, bem como da escola, se a postura pedagógica não reconhecer as diversificadas manifestações linguísticas discentes.

Por fim, questionou-se ao professor quanto à metodologia aplicada para lidar frente às manifestações multiculturais na sala de aula de língua portuguesa através do seguinte questionamento: “Como você lida com o multiculturalismo durante as aulas de língua?” Obteve-se como respostas:

Nº de ocorrências	Padrões de resposta
2	Incentivo às inter-relações
2	Nivelamento entre a modalidade e nível de linguagem do aluno para com a linguagem acadêmica.
1	Discussões sobre Preconceito Linguístico
1	De forma interdisciplinar
3	Mostrar a diversidade linguística do português

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

1	Trabalho com perspectivas de adequação linguística ao contexto de uso
1	Sem resposta

Tabela 3 – Síntese das respostas dadas
Fonte: Dados da pesquisa

Dos dados coletados nesta pergunta, vale destacar que as respostas não foram muito específicas e claras quanto à metodologia. O depoente Nº 07, por exemplo, assinalou como resposta “De forma interdisciplinar”, mas não ofereceu maiores informações sobre como ocorreria esse diálogo interdisciplinar, tais como as áreas do saber que iriam dialogar e as técnicas aplicadas para isto.

Destaca-se a resposta do depoente Nº 1 que relaciona sua prática pedagógica a um olhar contextualizado diante das pressões de uso da língua:

> Entendendo que cada ser humano é uma identidade e que cada indivíduo apoia-se em um paradigma para transmitir verbalmente suas ideias, busco, respeitando a origem de cada um, permitir que todos vejam as vantagens de se transformarem no que o professor Bechara chama de "poliglota da própria língua". Busco esclarecer que não se deve menosprezar nenhuma variante linguística, mas estar preparado para fazer uso do registro adequado em cada circunstância exigida pelo convívio em sociedade. [sic]

A referência feita ao gramático Evanildo Bechara traduz a necessidade de o aluno perceber as diversas formas de se falar o português brasileiro, proveniente de uma cultura miscigenada e plural que produz efeitos nos usos da língua. Resta, assim, aos professores e estudantes, enquanto estudiosos da língua, reconhecerem esse poliglotismo e desenvolverem a capacidade perceptiva de adequação às exigências de uso da língua em cada contexto específico.

Conclusão

Este estudo registrou as opiniões e comentários de professores de Língua Portuguesa dos municípios de Bom Jesus do Itabapoana e Itaperuna acerca de seus sentimentos, percepções e experiências didático-pedagógicas relacionadas à realidade multicultural do âmbito escolar, que interfere nos modos de uso da língua, evidenciando um contexto de diversidade linguística.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Por intermédio da pesquisa, pode-se identificar as dificuldades enfrentadas por estes profissionais ao lidar com a questão do multiculturalismo. Ora por não entenderem, de fato, o fenômeno, ora por ainda não conseguirem expor com clareza os métodos seguidos para se lidar com tal realidade, pois mostram-se inseguros através de respostas vagas ou pouco explicativas.

A coleta destas informações mostrou-se válida para melhor entendimento do contexto vivenciado pelos professores de Língua Portuguesa da parte da região noroeste fluminense e dos possíveis rumos da formação docente frente às nuances sociais, históricas e, em especial, culturais vivenciadas ao longo dos anos.

Referências

AMORIN, Marcel Alvaro de Amorim. Literatura, adaptação e ensino: uma proposta de leitura. In: GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela et. al. (Org.) **Linguística aplicada e ensino:** língua e literatura. Campinas: Pontes Editores, 2013.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1997.

BRASIL. **PCN+Ensino Médio:** orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 2002.

____. **Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras. Conselho Nacional de Educação.** Parecer CES 492, de 12 de dezembro de 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 81-83.

BURGEILE, Odete; SILVA, Daiane Severo da; e MELO, Michele Nascimento. As implicações da crença do professor para o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. In: BURGEILE, Odete; ROCHA, Júlio César Barreto (Orgs.). **Estudos em Linguística Aplicada:** multiculturalismo e ensino-aprendizagem de línguas. São Carlos: Pedro e João Editores/Porto Velho: Edufro, 2009, p. 179-189.

CAMACHO, Roberto Gomes. Sociolinguística: Parte II. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). **Introdução à linguística:** domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2001 – Vol. 1.

GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela. As identidades situadas, os documentos curriculares e os caminhos abertos para o ensino de língua portuguesa no Brasil. In: ____ et. al. (Org.) **Linguística aplicada e ensino:** língua e literatura. Campinas: Pontes Editores, 2013.

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

GROLLA, Eliane; SILVA, Maria Cristina Figueiredo. **Aquisição da linguagem.** São Paulo: Contexto, 2014.

MENDONÇA, Márcia; BUNZEN, Clecio. Sobre o ensino de língua materna no ensino médio e a formação de professores. In: BUNZEN, Clecio et. al. **Português no ensino médio e a formação do professor.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MOREIRA, A. F. B. Currículo, cultura e formação de professores. Revista Educar, Editora da UFPR, n. 17, p. 39-52, Curitiba, Brasil, 2001.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral.** 20 ed. São Paulo. Cultrix, 1997.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática.** 14 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

Revista TRANSFORMAR
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Leitura como forma de (re) significação da língua inglesa na educação de jovens e adultos (EJA)

Sonia Maria da Fonseca Souza [13]
Clodoaldo Sanches Fófano[14]
Vyvian França Souza Gomes Muniz[15]

Resumo: Como a Língua Inglesa tem sido um fenômeno notável na vida humana, compreendê-la é compreender as informações lançadas na sociedade, por isso, a leitura é sem dúvida, uma máquina com potencial quase inesgotável de aplicação. Além disso, a necessidade do conhecimento de uma ligação entre os povos dentro de um contexto no qual o aprendizado do inglês como instrumento de acesso ao universo da leitura técnica e informativa se apresenta cada vez mais em nosso país. Dentre as habilidades englobadas pelo ensino de inglês, é significativo enfatizar a leitura como a aquisição mais imediata, sobretudo na Educação de Jovens e Adultos – EJA que tem suas características próprias. Sendo assim, realizou-se uma pesquisa bibliográfica de base qualitativa que tem como objetivo investigar a importância da habilidade de leitura no aprendizado da Língua Inglesa no contexto da EJA, visando torná-la um saber que possa ser realmente instrumentalizado e aplicado na vida prática. O *corpus* teórico que embasou a investigação procura refletir criticamente sobre a realidade educacional da EJA, buscando respaldo em educadores e linguistas aplicados. Conclui-se, portanto, que é necessário que se aprenda língua estrangeira no contexto comunicativo com o outro, cooperativamente e que as propostas de ensino para jovens e adultos devam partir também da análise das necessidades dos alunos, bem como considerar a natureza da linguagem e do processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Estratégias de Leitura. Educação de Jovens e Adultos. Língua Inglesa.

Introdução

A pesquisa que ora vem apresentada com base na (re) significação do ensino de Língua Inglesa (LI) na Educação de Jovens e Adultos (EJA), tem como objetivo investigar a importância da habilidade de leitura no aprendizado da Língua Inglesa no contexto da EJA, visando torná-la um saber que possa ser realmente instrumentalizado e aplicado na vida prática, tendo em vista a escola como meio propagador de ideias e informações, exercendo papel fundamental na formação da sociedade, tendo que se posicionar e acompanhar os benefícios das novas tecnologias e de uma ampla rede de comunicação.

[13]Mestre em Educação pela Universidade Iguaçu – UNIG. Professora Centro Universitário São José de Itaperuna. Email: sonifon1@hotmail.com
[14] Mestrando em Ciências das Religiões, pela Faculdade Unida de Vitória. Pós-graduado em Estudos Linguísticos e Literários, pelo Centro Universitário São José de Itaperuna (UNIFSJ). E-mail: clodoaldosanches@yahoo.com.br
[15] Discente do Curso de Letras Português/Inglês pelo Centro Universitário São José de Itaperuna. E-mail: vyvi 47@hotmail.com

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

A aprendizagem da Língua Estrangeira (LE), compreendida como direito básico de todas as pessoas, tem se tornado imprescindível às necessidades do homem contemporâneo. A LE favorece a participação social, permite o ingresso a uma ampla rede de comunicação cheia de informações e principalmente contribui para a construção da cidadania. E isso tem papel importante na educação dos jovens e adultos, pois torna possível uma maior compreensão do mundo em que vivem, permitindo que reflitam sobre ele e possam nele intervir.

A fim de alcançar os objetivos propostos neste trabalho, utilizou-se como recurso metodológico, a pesquisa bibliográfica, realizada a partir da análise pormenorizada de materiais já publicados na literatura, em especial artigos científicos, livros e também materiais divulgados no meio eletrônico. Pode-se concluir que a habilidade de ler em inglês é muito importante, principalmente no contexto da EJA, pois ajuda esses alunos a se tornarem indivíduos autônomos na habilidade de leitura de textos, tornando-os mais bem informados, com uma posição mais crítica, relacionando o conhecimento teórico discutido na escola com a prática que vivenciam, servindo às suas necessidades, sejam elas de comunicação, lazer ou oportunidades profissionais.

2 Revisando a literatura

Diante das dificuldades encontradas para o ensino da LI nas escolas, principalmente na EJA, e das exigências cada vez maiores, impostas pelos novos paradigmas, pareceu-nos que um ensino mais voltado para a leitura fosse mais apropriado, por ser esta a habilidade mais útil e necessária para quem aprende uma LE em seu próprio país. No dizer de Frank Smith (1999, p. 17), a leitura não exige nenhuma habilidade linguística que não tenha sido demonstrada na compreensão da fala e o ato de aprender a ler não envolve nenhuma habilidade especial de aprendizagem para melhorar o ensino, é preciso primeiramente compreender o processo de aquisição de leitura. O ensino das quatro habilidades - ouvir, falar, ler e escrever tem se tornado impraticável no ensino da Língua Inglesa na EJA devido às condições presentes na sala de aula, como carga horária reduzida, escassez de material, a própria realidade desses alunos, entre outras.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

O trabalho com a leitura promove, também, o aprendizado da própria leitura e o da escrita, assim como o desenvolvimento do senso crítico. Os alunos da EJA, em sua maioria, estão inseridos no mercado de trabalho há algum tempo e voltaram a estudar após terem interrompido os estudos porque querem aprender mais e querem ter um emprego e um futuro melhor.

Considerando as dificuldades relacionadas ao ensino de Língua Inglesa na EJA e a observação em sala de aula, foram se tornando mais sólida a convicção de estar certa ao enfatizar o ensino de leitura. Desenvolver habilidades de leitura na língua inglesa é uma forma de ampliar os domínios de competência dos alunos e de torná-los sujeitos ativos participativos no processo de aprendizagem. Paulo Freire já afirmava que a leitura o comprometia de imediato com o texto que a ele se dava e a que ele se deu e de cuja compreensão fundamental o tornava sujeito.

A contribuição do educador Paulo Freire foi fundamental no desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos. Na década de 60, a constituição de um novo paradigma teórico e pedagógico foi criado pelo educador a fim de ressaltar a importância da educação e o seu caráter libertador e transformador, já que no início da EJA a educação era oferecida apenas em nível de ensino primário e só em 1960 que foi estendida ao curso ginasial. De acordo com Linda Bimbi (apud GADOTTI, 2004, p. 32), a originalidade do método Paulo Freire não reside apenas na eficácia dos métodos de alfabetização, mas, sobretudo, na novidade de seus conteúdos para “conscientizar”. Suas propostas se focalizam na participação do sujeito de aprendizagem no processo de construção do conhecimento e também nas relações de igualdade e diálogo entre aluno e professor.

Para os alunos da EJA, esse método é muito significativo, pois são jovens ou adultos que possuem uma diversidade de conhecimentos prévios e que chegam à escola com uma bagagem de saberes e experiências que às vezes não são sistematizados pela escola, mas que pertencem à realidade de vida deles e, por isso, devem ser explorados pelo professor para que os alunos percebam a aplicabilidade entre os conhecimentos já construídos com o que vai aprender na escola e sua importância no dia-dia.

2.1 A Educação de Jovens e Adultos inserida no contexto histórico: um olhar crítico-reflexivo

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

A Educação de Jovens e Adultos - EJA no Brasil remonta os tempos coloniais, quando os religiosos exerciam uma ação educativa missionária com adultos. No Brasil Colônia, houve ações educativas nesse campo, porém: pouco ou quase nada foi realizado oficialmente nesse período.

Em 1824, a Constituição Brasileira, sob forte influência europeia, formalizou uma instituição primária e gratuita para todos os cidadãos. Várias reformas educacionais da época do Brasil Império preconizavam que deveria haver classes noturnas de “ensino elementar para adultos analfabetos”. E, na segunda década do século XX, muitos movimentos civis, e mesmo oficiais, se empenharam na luta contra o analfabetismo, considerando “mal nacional” e “uma chaga social”.

Nos primórdios da indústria nacional, a pressão trazida pelos surtos de urbanização, impôs a necessidade de formação de uma mão-de-obra local e uma manutenção da ordem social nas cidades que impulsionou as grandes reformas educacionais do período em quase todos os estados brasileiros. Assim, o decreto, conhecido como a Lei Rocha Vaz ou a Reforma João Alves, estabeleceu a criação de escolas noturnas para adultos.

A Educação de Jovens e Adultos se firmou como questão de política nacional apenas na década de 40 e instituiu nacionalmente a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário para todos. A identidade da educação de adultos toma seus contornos ao ser proposta uma campanha de Educação de Adultos, em 1974, na qual, numa primeira etapa de três meses, previa-se a alfabetização e depois a implantação do curso primário em duas etapas de sete meses cada uma. Posteriormente, viria a etapa de ação em profundidade, que se constituiria em capacitação profissional e desenvolvimento comunitário.

Na década de 60, as ideias de educação popular se difundiam acompanhando a democratização da escola básica e a Educação de Jovens e Adultos se estenderam ao curso ginasial que antes era oferecido apenas em nível equivalente ao ensino primário. Nessa mesma década, a referência principal para a constituição de um novo paradigma teórico e pedagógico foi dado pelo educador Paulo Freire, esse paradigma pautou-se num novo entendimento da relação entre a problemática educacional e a problemática social. Ele destacava a importância da participação do povo na vida pública nacional e o papel da educação para sua conscientização. Dessa forma, o novo paradigma freiriano valoriza

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

a participação ativa dos atores no processo educativo e ressalta a importância da autonomia.

Segundo Freire, aprender é uma descoberta criadora, com abertura ao risco e à aventura do ser, pois se ensinando se aprende e aprendendo se ensina. Tanto, educador quanto educando atuam ativamente no processo educacional. Como o próprio ratifica (2011, p. 25):

> É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos ou conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

Em um verdadeiro processo de aprendizagem “os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado ao lado do educador, igualmente sujeito do processo” (FREIRE, 2011, p. 29) afirmando assim, que o saber ensinado é apr(e)endido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos.

Em janeiro de 1964, foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização orientado por sua proposta. Entretanto, por ocasião do golpe militar houve uma ruptura nesse trabalho de alfabetização, mas, algumas iniciativas, desenvolvidas em igrejas, associações de moradores, organizações de base local e outros espaços comunitários persistiram nessas concepções de educação.

Em 1967, o governo federal organizou o Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização, iniciando uma campanha nacional maciça de alfabetização e de educação continuada, para jovens e adultos. Em 1971 com a – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, foi implantado o ensino supletivo, que “supria a própria escolarização regular para adolescentes e adultos que não tinham seguido ou concluído na idade própria”.

Em 1985, o Mobral acabou sendo extinto e ocorreu a implantação da Fundação Nacional para Educação voltada à Educação de Jovens e Adultos (Fundação Educar), que tinha como funções, estimular o atendimento às séries iniciais do 1º grau, a produção de material especializado e a avaliação de atividades. Contudo, com a extinção dessa fundação, em 1990, os órgãos públicos, as entidades civis e outras instituições passaram a arcar sozinhos com a responsabilidade educativa pela educação de jovens e adultos.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Por conseguinte, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Resolução CNE/CEB nº. 1/2000), a definem como modalidade de Educação Básica e como direito do cidadão e destacam que a EJA deve considerar o perfil dos alunos e sua faixa etária ao propor um modelo pedagógico, de modo a assegurar a equidade, em relação a distribuição específica dos componentes curriculares e a diferença, no que diz respeito à identificação e reconhecimento da alteridade própria dos jovens e adultos em seu processo formativo.

Sendo assim, essa modalidade deve desempenhar três funções: reparadora, para o reconhecimento da igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano de ter acesso a um bem real, social e simbolicamente importante; equalizadora, que ofereça igualdade de oportunidades, que ofereça aos indivíduos novas inserções no mundo de trabalho e na vida social; e função qualificadora, que se refere à educação permanente, cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não-escolares, tornando-se assim, o próprio sentido da Educação de Jovens e Adultos.

Desta forma, a proposta da EJA tem como espaço de influência o universo de jovens e adultos, que possuem características específicas e que procuram a escola, inicialmente, motivados pela expectativa de conseguir um emprego melhor ou então, pelo desejo de elevação da autoestima, da independência, da melhoria de sua vida pessoal e da preocupação em ter um futuro melhor.

Mister se faz sublinhar, que, de acordo com as características desses alunos, que, a Educação Básica, na sua função política, constitui-se na sua principal via para a conquista do *status* do cidadão e que a apropriação de indivíduos conscientes e participantes da vida política e social.

Então, segundo Lemos (1994, p. 25) a proposta da EJA tem como objetivos a apropriação dos instrumentos básicos necessários ao acesso a outros graus de ensino, o conhecimento, à inserção ao mundo do trabalho e a valorização da diversidade cultural brasileira. Dentre os objetivos formativos, foram privilegiados a formação para a vivência democrática, o fortalecimento da auto-estima e o exercício de autonomia pessoal, promovendo a formação de indivíduos capazes de decidir sobre suas vidas, ascender social e profissionalmente, adaptar-se a novos contextos, especialmente, profissionais, interar-se como cidadão perante a sociedade, assumir-se como ser autoconsciente, com vistas a uma sociedade mais justa e igualitária.

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

2.2 Paulo Freire e a EJA: pressupostos

A contribuição do educador Paulo Freire ganha destaque na EJA, ao criar os primeiros estudos de um novo método de alfabetização de adultos, por meio de uma perspectiva consciente transformadora e emancipatória. Paulo Freire (2011) enfatiza a unidade entre teoria e prática para a condução do ato educativo numa direção libertadora. Sua técnica de alfabetização propunha uma consequência natural da tomada de consciência dos problemas vividos pelo grupo segundo o educador.

Vale ressaltar que o termo conscientização, da forma como foi utilizado por Paulo Freire (2011, p. 20) em seu importante trabalho de alfabetização, é empregado em sentido semelhante no contexto instrumental de línguas no Brasil. O aluno precisa sentir, com a cabeça e com o coração, a necessidade de aprender outra língua. Isto só ocorre quando ele se encontra em um contexto de comunicação real, quando ele consegue perceber o que vai aprender, como e para quê.

A conscientização se realiza na prática e não na teoria. Em seu processo de autocrítica, coerente com o princípio de não dicotomizar teoria e prática. Paulo Freire confessou inúmeras vezes ter sido importunado pelo subjetivismo, motivo pelo qual deixou de utilizar o conceito de conscientização. Esse conceito tem sido aplicado muitas vezes como uma pura tomada de consciência da realidade, sem a ação necessária para transformá-la. Para ele, a conscientização passa, antes de qualquer coisa, pela prática, pela ação transformadora. Ele também enfatiza a importância da leitura na educação e acredita que a leitura de mundo precede a leitura da palavra (FREIRE, 2011, p.11). Através dela, o leitor se torna uma pessoa crítica e passa a entender melhor o mundo que o cerca.

Através das teorias sócio-construtivistas, Paulo Freire deixou uma grande contribuição à educação e às práticas pedagógicas. De acordo com essa concepção a aprendizagem é construtiva e parte de conhecimentos prévios dos alunos. Há uma interação entre os participantes de comunidades e contextos variados, promovendo assim uma construção histórica e social.

2.3 A importância de se aprender a Língua Inglesa hoje

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

O conhecimento de línguas estrangeiras atualmente torna-se imprescindível no mundo onde os intercâmbios internacionais e científicos, culturais e comerciais são cada vez mais frequentes e a relação de interdependência das economias dos países é cada vez maior. A aprendizagem de uma LE, juntamente com a língua materna, é um direito de todo cidadão, conforme expresso na Lei de Diretrizes e Bases e na Declaração Universal dos Direitos Linguísticos.

Através da aprendizagem da LE, as pessoas alargam seus conhecimentos, tornando-se cidadãos capazes de comunicar-se, compreender, saber buscar informações, interpretá-las e argumentar, respeitando suas individualidades e levando em conta suas expectativas e necessidades. Sendo os alunos capazes de utilizarem uma língua estrangeira, no caso o inglês, terão condições de interpretar o quadro político e social composto pela mídia e compreenderão tanto as culturas estrangeiras quanto a própria cultura, com as diferentes formas de expressão e de comportamento.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1998), a aprendizagem da LI é uma possibilidade de aumentar a autopercepção do aluno como ser humano e cidadão e ao entender o outro e sua alteridade, ele aprende mais sobre si mesmo e sobre um mundo plural, marcado por valores culturais diferentes e maneiras diversas de organização política e social.

Para Almeida Filho (2002, p. 11), aprender uma nova língua na escola é uma experiência educacional que se realiza para e pelo aprendiz/aluno como reflexo de valores específicos do grupo social e/ou técnico que mantém essa escola. È necessário que seja assegurado a todos, de forma democrática, o acesso ao domínio de uma LE durante o período da educação básica. A aprendizagem de língua estrangeira contribui para o processo de formação integral do aluno e representa muito mais do que uma mera aquisição de formas e estruturas linguísticas, pois aumenta a compreensão da linguagem e de seu funcionamento, desenvolve uma maior consciência da própria língua materna e ampliam-se as possibilidades de o aluno agir discursivamente no mundo e de compreender outras manifestações culturais próprias de outros povos.

2.4 A leitura como suporte para o ensino e a aprendizagem da língua inglesa na EJA

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

A leitura é um processo de comunicação complexo no qual a mente do leitor interage com o texto numa dada situação ou contexto, ressaltamos que a habilidade de ler em inglês é de inteira importância. A Língua Inglesa é um veículo de comunicação internacional e de informação acerca do mundo, é, portanto, a língua que leva o aluno brasileiro à fonte de informações diversas, fazendo com que ao aprender uma cultura diferente, ele analise e conheça melhor a sua própria língua.

De acordo com os PCN de LE, a leitura atende por um lado às necessidades da educação formal e, outro é a habilidade que o aluno pode usar em seu contexto social imediato. Embora o aluno brasileiro tenha necessidade de ler textos em LI, percebe-se que seu conhecimento desse idioma não costuma ser muito sólido. Daí, a importância dessa língua-alvo no desenvolvimento das habilidades de leitura na EJA.

Por conseguinte, os alunos da EJA, geralmente, têm pouco domínio da escrita e da leitura e não compreendem a importância dessas habilidades. Na maioria das vezes, o tipo de trabalho ou as situações sociais das quais participam não favorecem o desenvolvimento dessas atividades, por isso falta-lhes o interesse, o desejo e o prazer.

De acordo com Totis (1991, p. 23) a leitura é a habilidade mais importante a ser trabalhada porque os alunos transformam a necessidade da linguagem oral em limitadas escalas de comunicação e deixam de ver na conversação um prazer imediato porque encontram oportunidades mínimas ou até nulas de se expressar em inglês e também porque o domínio da escrita é requisitado somente em determinadas situações profissionais específicas, daí a única habilidade linguística a ser justificada ser a leitura.

Entretanto, apesar de ser muito discutida a importância da leitura atualmente, constata-se que há muitos alfabetizados na EJA que estão longe de serem considerados leitores. Trabalhar com a leitura, sem anular as diferenças, as dúvidas e as emoções, não é uma tarefa muito fácil para os professores da EJA, pois os alunos em sua maioria já trabalham, não têm tempo para estudar, chegam cansados às aulas, não conseguem conciliar trabalho (doméstico) com a escola e têm dificuldades de aprender. Por isso, a leitura deve ser vista como um dos processos pelos quais o ser humano possa estar incluso em um grupo social.

Assim, segundo Smith (1999, p. 9) “para compreender a leitura, os pesquisadores devem considerar não somente os olhos, mas também os mecanismos da memória e da atenção, a ansiedade, a capacidade de correr riscos, a natureza e os usos da linguagem,

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

a compreensão da fala, as relações interpessoais, as diferenças socioculturais, a aprendizagem em geral". Um aspecto também importante a ser considerado, é que, numa sala de jovens e adultos, a leitura tenha como finalidade retratar as mesmas finalidades encontradas na vida real, para que haja um aprendizado significativo.

2.5 Estratégias de Leitura

O processo de compreensão de leitura depende do que o texto apresenta e do que o aluno já traz em seu conhecimento de mundo. Smith (1999, p. 20) nos revela que os dois requisitos básicos para aprender a ler são a disponibilidade de material interessante que faça sentido para o aluno e a orientação de um leitor mais experiente e compreensivo como um guia. Pode-se dizer que uma prática de leitura só será uma prática pedagógica eficiente se despertar e cultivar o desejo de ler, por isso, o professor que opta por trabalhar com a leitura deve procurar desenvolver estratégias que facilitem a leitura.

A leitura é um processo dinâmico por meio do qual o leitor se envolve ativamente na (re)criação do sentido do texto, fundamentado não só no seu conhecimento anterior, mas também nas condições de produção textual, o que foi escrito, para quem, com que propósito, de que forma, quando e onde. Para Totis (1991, p.38), a predição é o primeiro componente desse processo de percepção. A partir de seu conhecimento do mundo e de suas restrições linguísticas, o leitor é convidado a formar expectativas sobre o material não lido.

Sendo assim, deve-se buscar compreender o que é estranho a partir do que é conhecido. Existem quatro características distintivas e fundamentais na leitura, segundo Smith (2003, p.17) ela é seletiva, antecipatória e baseada na compreensão. O acionamento do conhecimento prévio é uma estratégia de leitura que oferece ao aluno mais segurança e diminui a quantidade de informação visual a ser processada. Todo texto contém informação visual e não-visual. Quanto mais o aluno conhecer sobre o assunto, menos informação visual precisará processar, e, portanto, mais eficientemente lerá. Ao ler um texto, o leitor também pode ser capaz de aprender o significado do texto, como um todo, sem dominar todas suas palavras e estruturas.

Por conseguinte, uma outra estratégia usada também é a de facilitar ao aluno uma leitura seletiva, buscando no texto o que lhe for relevante, descartando aquilo que não

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

necessita e ignorando o que não puder compreender. Há quatro tipos de estratégias de leitura explicitados por Clarke e Silbesrtein (apud TOTIS, 1991, p. 40) que são baseados nos diferentes objetivos que os leitores têm ao se confrontarem com um texto:

> - Skimming: leitura rápida para obtenção do sentido global do texto;
> - Scanning: leitura na qual o leitor busca uma informação bastante específica;
> - Compreensão total do texto: leitura visando a compreensão da mensagem do texto;
> - Crítica: leitura na qual o aluno é solicitado a apresentar sua opinião e julgamento sobre aquilo que leu e é estimulado a reagir ao texto em língua estrangeira do mesmo modo como a um texto em língua materna.

As estratégias devem ser usadas num processo contínuo de predizer, antecipar, formar e reformular hipóteses, avaliar, concordar, discordar, inferir e ler nas entrelinhas com base em pistas textuais e contextuais. Dessa forma, o professor deve ter a tarefa de fazer com que o aluno se aproxime do texto em língua estrangeira como faria a um texto em língua materna. Para que qualquer tarefa de leitura seja significativa, é necessário que haja objetivos para a sua realização e que principalmente, seja baseada na compreensão.

2.6 A reflexão na ação: um caminho para a mudança no ensino da língua Inglesa na EJA

Há a necessidade de priorizar uma educação de qualidade, sensível às mudanças ocorridas no cenário mundial. O desafio para nós, educadores, está na transformação do aluno, no respeito à diversidade e às peculiaridades, aproveitando as experiências trazidas por ele para que compreenda a mudança como ideia para agir e intervir na realidade e que continue determinado a aprender.

O professor é o grande responsável no resgate do conhecimento que há no aluno, ele é o mediador no processo de ensino-aprendizagem. Esse processo implica, pois, ação e reflexão sobre a realidade que supõe observar e questionar, analisar contextualmente os fatos, os dados, o conhecimento. Entende-se, então, que trabalhar com vistas ao processo de conscientização na escola envolveria procurar facilitar o surgimento ou o desenvolvimento da criticidade dos alunos, isto significaria apoiar o desenvolvimento da capacidade dos estudantes pensarem e decidirem por si mesmos assumindo suas próprias contribuições. Paulo Freire (1999, p. 140) já dizia que o

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

professor pode e deve fazer na perspectiva progressista, é desafiar o aluno a se perceber sujeito capaz de saber e de ajudá-lo conhecer-se como arquiteto de sua própria prática cognoscitiva.

Sabemos que mudar a compreensão da realidade não significa mudar a realidade, esta seria uma maneira idealista de conceber a transformação do social. A conscientização não pode ser concebida como algo imobilizado, concluído, terminado, a ser transferido por quem a adquiriu a quem ainda não na possui. Trata-se de um processo e não de um estado.

O professor de Língua Inglesa, especialmente na EJA, deve promover a interação de forma cooperativa dentro do grupo, organizar formas de desenvolver o trabalho escolar de modo a incorporar os diferentes níveis de conhecimento dos alunos partindo de uma diversidade de experiências e interesses, ajudando-os a confiarem na própria capacidade de aprender.

Outra concepção importante nessa esfera é a de Donald Schön (2003, p. 16,17) que considera reflexão condição essencial para a transformação de um aprendiz prático e crítico, que entende reflete e transforma situações problemáticas. Por ser orientadora para a resolução de problemas e geradora de hipóteses, a visão de Schön de reflexão na ação e sobre a ação parece promover um trabalho útil para as possibilidades de mudanças nas representações dos aprendizes. A reflexão no contexto educacional implica substituição do saber pedagógico por perguntas desviadas da prática pedagógica. Assim, é fundamental buscar desenvolver um trabalho que permita ao aluo da EJA entender a comunicação com troca de ideias e de valores culturais, que o aprendizado de uma outra língua possibilitará o acesso a bens culturais da humanidade, fazendo com que se sintam parte integrante de um mundo plurilíngue e compreendam o papel hegemônico que algumas línguas desempenham em determinado momento histórico.

Dessa forma, se quisermos aproveitar a relativa facilidade que o aluno demonstra ter com relação à leitura, e seguir a sugestão dos Parâmetros Curriculares Nacionais que a consideram mais útil para o aluno, será necessário investir na formação e atualização dos professores. Entendendo que a formação profissional é um processo contínuo de construção e já que todas as metodologias criadas para o ensino de línguas sempre dependeram do bom desempenho do professor para serem bem sucedidas, há que se

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

acreditar que investir na sua formação e no seu constante aprimoramento é o mais sábio a se fazer.

É importante salientar que o ensino da LI tenha que se tornar imprescindivelmente útil e significativo; não apenas representando um componente curricular a mais na matriz, mas de forma que os alunos possam visualizá-lo como uma aprendizagem significativa, considerando a importância de se conhecer uma ou mais línguas, de estabelecer a sua função num mundo plural e complexo, marcado por valores culturais diferentes e maneiras diversas de organização política e social.

Segundo Fonseca (2004, p.79), um aspecto importante a ser considerado é que a aprendizagem ocorre de uma forma mais eficaz quando os alunos desempenham um papel ativo no processo. Os alunos não apenas recebem a informação, como também a informatizam de uma forma significativa. Um dos principais objetivos do estudo de estratégias de aprendizagem de leitura é tornar o aluno mais independente responsável pelo seu processo de aprendizagem. Portanto, foi nesta direção que caminhou este estudo, procurando demonstrar que, também, por meio da reflexão, é possível a conscientização do aluno sobre a sua própria aprendizagem.

Essencial é a noção de aprendizagem como um processo dinâmico do qual o aluno participa ativamente, questionando, fazendo uso de seu conhecimento anterior, desenvolvendo estratégias de aprendizagem e assumindo um maior controle e uma posição crítica em relação ao que está sendo aprendido.

Considerações finais

O mundo passa por transformações radicais; a globalização e as novas tecnologias exigem do homem um novo padrão de comportamento em face de todas essas mudanças. O conhecimento de uma outra língua contribui para a construção da cidadania, favorece a participação social e amplia as possibilidades de acesso ao conhecimento tecnológico e científico.

Considerando a importância do aprendizado de uma LE, no caso a LI, na formação do indivíduo, internalizamos a ideia de que o ensino de leitura nas aulas de LI na EJA pode-se constituir um instrumento de inserção social visto que a leitura é um instrumento para a aquisição de conhecimento de várias áreas e que os PCN (1998) reforçam que o

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

ensino de uma LI no Brasil parece estar, em geral, mais vinculado à leitura técnica ou de lazer e que sua aprendizagem ajuda no desenvolvimento integral do aluno. Por isso, procede a preocupação com a formação dos alunos da EJA para vencer os desafios lançados pelos novos paradigmas que passam a exigir não apenas letramento, mas capacidade real de compreensão de instruções complexas e de fazer inferências.

É importante levar em consideração as experiências trazidas por esses jovens e alunos e aproveitá-las em benefício dos próprios através de um aprendizado prazeroso, informativo e útil. Dessa forma, o professor deve dar oportunidade aos alunos de interagir com um texto em LI, trazer suas experiências, negociar significados e valorizar o que eles pensam. É preciso destacar a necessidade de aprender a LE no contexto comunicativo, aprendendo com o outro, cooperativamente.

Referências bibliográficas

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas.** Campinas, SP: Pontes, 2002. (Linguagem-Ensino)

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta curricular para a educação de jovens e adultos:** segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: introdução. Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

BRASIL, Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece Diretrizes e Bases para a Educação Nacional.** Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 23 dez., 1996.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Língua Estrangeira. Brasília: MEC-SEF, 1998.

CUNHA, Conceição Maria da. Educação de jovens e adultos. In: **Salto para o futuro**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, Brasília, DF., 1999.

FONSECA, S. M. S. **As estratégias de leitura no ensino da Língua Inglesa e seus efeitos nos modos de aprender do aluno**. Dissertação de Mestrado em Educação. Faculdade de Educação e Letras – FaEL. Unig, Nova Iguaçu, RJ. 2004.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. 51. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 2004.

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

LEMOS, Marlene Emília Pinheiro de. Proposta Curricular. In: **Salto para o Futuro**: Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Ministério da Educação, SEED. Vol. 10, p.19-25, 1999.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo:** um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre. Artmed, 2003.

SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura:** uma análise psicolingüística da leitura e do aprender a ler. 4. ed. Porto Alegre, Artes Médicas, 2003.

SMITH, Frank**. Leitura significativa**/ Frank Smith.Trad. Beatriz Afonso Neves. 3. ed. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas Sul Ltda, 1999.

TOTIS, Verônica Pakrauskas**. Língua Inglesa:** leitura. – Coleção Magistério 2° grau. Série Formação Geral - São Paulo: Cortez, 1991.

Revista TRANSFORMAR
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Os benefícios da gestão escolar participativa a partir dos postulados da lei de diretrizes e bases e da carta magna

Sonia Maria da Fonseca Souza [16]
Clodoaldo Sanches Fófano[17]
Alcione Candido da Silva[18]

RESUMO: A preocupação básica deste estudo é refletir de que maneira a gestão escolar participativa pode colaborar para o desenvolvimento do progresso educacional, seguindo as orientações das legislações brasileiras que tratam de assuntos relacionados à educação, juntamente com a Carta Magna. Este artigo tem por objetivo discutir aspectos legais da gestão participativa, analisar os benefícios da gestão participativa dentro das organizações escolares de uma perspectiva democrática, com a colaboração da sociedade civil na elaboração, acompanhamento e análise das ações de gestão pública. Para isso, realizou-se uma pesquisa bibliográfica considerando basicamente as contribuições de autores como Antunes (2002), Bordenave (1994), Freire (1993; 1996), Libâneo (2001), Luck (2009), Rosenau (2002) e Souza (1999). E conclui-se que o exercício dessa prática, dentro do ambiente escolar, intensifica a legitimidade do sistema, melhorando assim a qualidade pedagógica do processo educacional.

Palavras-chave: Gestão participativa. Ambiente escolar. Qualidade pedagógica.

> Quando penso em princípios e mecanismos da gestão democrática não consigo nortear meu raciocínio sem pensar nos seguintes elementos que julgo serem setas no caminho para o entendimento desta questão: Acesso universal; Qualidade de ensino, Gestão democrática.
>
> (Paulo Marcos Ferreira Andrade)

Introdução

O objetivo deste trabalho é discutir aspectos legais da gestão participativa, analisar de que modo ela contribui para a eficácia do ambiente escolar, partindo do pressuposto de que o desenvolvimento de tal prática é de suma importância para que a implementação de um projeto seja satisfatória e que consiga alcançar seus objetivos propostos. Nesta perspectiva, construiu-se questões que nortearam este trabalho:

→ Quais são os aspetos legais da gestão participativa?

[16] Doutoranda em Cognição e Linguagem, pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. Professora do Centro Universitário São José de Itaperuna. E-mail: sonifon1@hotmail.com.
[17] Mestrando em Ciências das Religiões, pela Faculdade Unida de Vitória. Professor do Ensino Médio e Cursos Técnicos da Escola de Aplicação do Centro Universitário São José de Itaperuna. E-mail: clodoaldosanches@yahoo.com.br.
[18] Mestranda em Letras, pelo Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora. Coordenadora Pedagógica dos Cursos Técnicos e Diretora Substituta da Escola de Aplicação do Centro Universitário São José de Itaperuna. E-mail: alcione.candido@hotmail.com.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

→ De que maneira a gestão participativa pode colaborar para o desenvolvimento do progresso educacional?

→ Como o gestor pode oportunizar o envolvimento da comunidade escolar no exercício da gestão participativa?

→ Quais são os resultados obtidos através da prática de uma gestão participativa?

Para avaliar os aspectos legais do novo modelo da gestão participativa implantado nas instituições de ensino, especialmente nas instituições públicas, o presente trabalho vai se valer, como parâmetro legal, da Carta Magna e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN – Lei Nº. 9.394/96, que versam sobre uma administração escolar democrática, participativa e, portanto, cidadã. Assim sendo, participar é uma característica inerente em qualquer pessoal. Nesse sentido, os responsáveis pelos alunos não vão à escola apenas para resolver problemas comportamentais dos filhos, mas também para refletir junto com a coordenação ações pedagógicas que podem melhorar o desempenho escolar de um todo.

Mas para que isso seja realidade, o gestor precisa criar um ambiente que favoreça a participação democrática, a fim de que os integrantes da comunidade escolar conheçam a realidade presente nas escolas. Dessa forma, as pessoas aprenderão dentro do âmbito escolar a questionar, refletir, intervir em situações que antes só tinha acesso o gestor. Essa mudança só é possível a partir da descentralização do poder, quando o gestor deixa de ter uma postura autoritária e passar a dividir as responsabilidades, fazendo, assim, com que a escola ganhe poder. Sendo assim, a gestão participativa passa a fazer parte do processo educativo da escola contribuindo para a qualidade educacional.

Para alcançar os objetivos propostos deste trabalho, utilizou-se como recurso metodológico, a pesquisa bibliográfica, realizada a partir da análise pormenorizada de materiais já publicados na literatura e uma dissertação de mestrado divulgada no meio eletrônico. O texto final foi basicamente fundamentado nas ideias e concepções de autores como: Antunes (2002), Bordenave (1994), Freire (1993; 1996), Libâneo (2001), Luck (2009), Rosenau (2002) e Souza (1999). Além das legislações brasileiras que tratam de assuntos relacionados à educação, juntamente com a Carta Magna.

Aspectos legais da gestão participativa

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

A Constituição da República Federativa do Brasil, lei maior de nosso país, em seu capítulo III, seção I e artigos 205 até o 214, trata da Educação. E, especificamente no artigo 206, inciso VI, discorre como princípio: “gestão democrática do ensino público na forma da lei;” (CF. 1988). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº. 9.394/96 dispõe em seu artigo 3º, inciso VIII: “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”. Ainda nessa mesma lei, no artigo 12:

> Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I – elaborar e executar sua proposta pedagógica; II – administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola.

Consagrando também o tema gestão democrática, temos na LDBEN o artigo 14:

> Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

E, ainda o artigo 15:

> Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (LDB, 1996).

Verifica-se que, em termos de ditames legais, temos uma gama de dispositivos contemplando a gestão democrática e a elaboração de um projeto pedagógico com a efetiva participação de toda a comunidade escolar e, principalmente, levando-se em conta a realidade e os anseios desta comunidade. Dessa maneira, a lei também garante a autonomia dos estabelecimentos de ensino públicos. O dispositivo garante uma progressiva autonomia pedagógica, administrativa e financeira. Mesmo sendo progressiva, a não observância na prática dessa autonomia não pode se ancorar nesse adjetivo como justificativa, uma vez que a referida lei é do ano de 1996 e já estamos cá em 2017. .

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

O mais importante é que, apesar de muitas escolas públicas possuírem um Projeto Político Pedagógico (PPP), construído em cumprimento a uma determinação legal, ficam extremamente engessadas no sentido de colocar em prática seu projeto em sua totalidade por conta de ditames de órgãos tais como conselhos, secretarias que trabalham não buscando uma qualidade na educação, e sim cumprir acordos políticos e vontades singulares. Nossa Carta Magna desde a sua concepção até a publicação é intitulada "constituição cidadã", na medida em que o mais importante é garantir os direitos sociais observando sempre o princípio da isonomia e da dignidade da pessoa humana – dentre esses direitos, está o de se ter uma educação de qualidade. No mesmo sentido, a LDB, acompanhando par e passo a lei maior, discorre sobre tais direitos.

Ocorre que nem sempre o que a legislação assevera se vê no cotidiano. Na verdade, o que se observa são escolas desestruturadas com diretores apadrinhados e engajados com fins políticos em primeiro plano. Outro fator é a impossibilidade de execução dos projetos voltados para a realidade dos educandos, em razão de inúmeras exigências superiores que fragilizam a autonomia das instituições públicas de ensino. A discussão aqui é se temos uma legislação voltada para a implantação de um novo modelo de administração escolar descentralizado participativo e consequentemente democrático porque a teoria se apresenta tão distante da prática.

A democratização da educação básica como direito de todos os cidadãos é uma meta do Estado e uma aspiração, relativamente manifesta tanto social quanto individualmente, porém muitas vezes negada pelo exercício da restrição aberta ou velada à efetiva democratização da sociedade brasileira.

A colaboração da gestão participativa no desenvolvimento do progresso educacional

Bordenave (1994) e Souza (1999) avaliam a participação como o próprio método de criação do homem ao pensar e agir sobre as provocações da natureza e sobre os desafios sociais nos quais ele próprio está posto. A participação não é somente um meio para a solução de problemas, mas sim uma necessidade fundamental do ser humano, como o são a comida, o sono e a saúde.

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Entre as instituições envolvidas no processo de democratização de suas atividades funcionais, a escola destaca-se como privilegiada, por ser um ambiente em que proporciona o acolhimento das pessoas, a prática de ouvir os outros, etc. Corroborando com esse pensamento Paulo Freire declara que

> É preciso e até urgente que a escola vá se tornando um espaço acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos como o de ouvir os outros, não por favor, mas por dever, o de respeitá-los, o da tolerância, o do acatamento às decisões tomadas pela maioria a que não falte contudo o direito de quem diverge de exprimir a sua contrariedade. O gosto da pergunta, da crítica, do debate. O gosto do respeito à coisa pública, que entre nós vem sendo tratada como coisa privada, mas como coisa privada que se despreza (FREIRE, 1993, p. 89).

A gestão é participativa quando o diretor permite dentro do ambiente escolar a participação de professores, funcionários, alunos e pais de alunos. Essa é a melhor maneira de se administrar uma escola, com a colaboração dos esforços de todos, quebrando antigos modelos. Por isso, a gestão participativa educacional exige mudanças na estrutura organizacional e novas formas de administração, tanto no micro quanto no macro sistema escolar, partindo de situações concretas em que se encontra a administração escolar atualmente.

Dessa forma, surge um novo estilo de liderança que introduz elementos e diretrizes de democracia participativa, envolvendo a colaboração da comunidade em políticas públicas, fazendo com ela se sinta parte do processo educativo.

> Educador e educando (lideranças e massas) co-intencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la, e assim, criticamente conhecê-la, mas também, no de recriar este conhecimento. Ao alcançarem, na reflexão e na ação comum, este saber da realidade, se descobrem como seus refazedores permanentes (FREIRE,1996, p. 78).

A participação distancia o perigo das soluções centralizadas, favorecendo a participação coletiva que, por sua vez, socializa o trabalho e a divisão de responsabilidades, intervindo no âmbito escolar. O trabalho participativo faz com que os pais dos alunos, por exemplo, não sejam chamados na escola apenas em ocasiões específicas, para ouvirem sobre o desempenho escolar dos filhos, mas também para reflexões, tomadas de decisões conjuntas, sem que sejam inibidos de participar e conduzidos simplesmente a ouvir e obedecer.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Assim, a qualidade da participação na escola existe quando as pessoas aprendem a conhecer a realidade vigente, a superar contrações reais, confusões existentes. Essa participação precisa ser vivenciada, de maneira que só se pode aprender por meio da prática que desenvolve consciência social crítica e sentido de cidadania em seus participantes. Nesse sentido, é fundamental que, em cada comunidade, os integrantes conquistem espações de participação nas escolas a fim de que se concretize uma gestão escolar participativa e democrática para uma efetiva oferta de ensino de qualidade para a população.

O envolvimento da comunidade escolar no exercício da gestão participativa

Em uma gestão democrática, o gestor não pode ser autoritário; cabe a ele desenvolver condições de favorecer o processo democrático dentro do ambiente escolar. Agindo assim, a democracia na escola vai ser real e efetiva, contando com a participação da comunidade, no sentido de ela fazer parte, refletir, interferindo como sujeito nesse espaço, porque “só participa efetivamente quem efetivamente exerce a democracia” (ANTUNES, 2002, p. 98).

Nesse contexto a democracia não se desenvolve apenas em discurso, porém necessita de ações e práticas que possam corporificá-la. É a partir dessas ações, com erros e acertos, que ela vai se concretizando na prática. Assim, é preciso que o gestor crie esse espaço no ambiente escolar para que os integrantes de uma comunidade possam aprender a exercer a cidadania. Para tanto, não vale estar presente e apenas ouvir, ou aceitar decisões já prontas. É preciso aprender a questionar e interferir, exercer plenamente a cidadania para que a população – pais, mães, alunos, professores, diretores e pessoal administrativo – possa ter capacidade para superar as barreiras impostas pelo poder estatal e aprender a reivindicar, questionar, exigir ações efetivas em benefício da comunidade escolar. Para Libâneo (2001),

> A gestão democrática-participativa valoriza a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, concebe à docência como trabalho interativo, aposta na construção coletiva dos objetivos e funcionamento da escola, por meio da dinâmica intersubjetiva, do diálogo, do consenso.

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Para que os gestores das escolas concretizem um trabalho em parceria com sua equipe, devem ter como objetivo principal criar um ambiente de solidariedade humana e de responsabilidade mútua, sem paternalismo, sendo justos e firmes nas situações do cotidiano escolar, dividindo a autoridade entre os vários setores da escola. O diretor não estará perdendo poder, mas dividindo responsabilidades e, assim, a escola estará ganhando poder. Dessa forma, o gestor educacional, caracteriza-se como um administrador democrático da comunidade escolar, norteando seus colaboradores nas tarefas da escola, desenvolvendo senso de responsabilidade e crítica, abrindo-se para o diálogo e estimulando o espírito de colaboração, atuando em conjunto.

Isso posto, perceber-se que o trabalho dos diretores é de extrema importância, devendo existir o diálogo aberto, auxiliando a superar as necessidades e procurando atingir objetivos propostos pelo seu trabalho. Os gestores precisam desenvolver adequadamente a sua atividade, proporcionando um clima de respeito por meio do qual todos possam atingir, uma ação pedagógica da escola com competência, bem como motivar o grupo para o trabalho coletivo.

Em relação à atividade dos gestores, Luck (2009, p. 22) salienta que

> Aos diretores escolares compete zelar pela realização dos objetivos educacionais, pelo bom desempenho de todos os participantes da comunidade escolar e atingimento dos padrões de qualidade definidos pelo sistema de ensino e leis nacionais, estaduais e municipais.

Um dos norteadores da qualidade no ensino é, sem dúvida, o estímulo à participação dos pais na vida escolar dos filhos e da comunidade como um todo.

Alguns dos norteadores da qualidade na escola são:

→ Autonomia;

→ Dinâmica curricular e prática pedagógica;

→ Sucesso escolar;

→ Reconhecimento público;

→ Formação e condições de trabalho dos trabalhadores da educação;

→ Ambiente educativo;

→ Gestão democrática e participação.

Analisando um pouco a história brasileira, observa-se que o Brasil é um país marcado pelo autoritarismo, que, de certa forma, inibiu a participação da população em

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

qualquer decisão, porém isso não cabe mais nos dias atuais. A gestão democrática faz parte da vida da educação e é um requisito necessário para a qualidade da educação.

> Tem-se como indicativo que para uma gestão democrática na escola é necessário um trabalho coletivo, o que não é meta fácil de atingir. A condução de processos que conduzam a um novo processo decisório responsável e comprometido neste trabalho coletivo, entendida como gestão democrática, poderá ser um dos caminhos para que a escola se insira num processo pedagógico eficiente orientado para a qualidade e eficácia da educação desejada para todos (ROSENAU, 2002, p. 07).

Modificar a escola e transformá-la em um lugar onde se desenvolvam novas experiências e competências é papel dos gestores como contribuição para melhoria da nossa sociedade; ou seja, os novos modelos da educação estão voltados para a qualidade da participação entre pais, professores, funcionários e direção.

Segundo Libâneo (2001, p. 87), a participação é o principal meio de garantir a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os participantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. A colaboração viabiliza melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade e propicia um ambiente de trabalho favorável à maior aproximação a comunidade escolar.

Os resultados obtidos através do desenvolvimento da prática de uma gestão participativa

Em geral, nas empresas, buscam-se resultados por meio da participação, enquanto que, nas escolas, buscam-se bons resultados, entretanto há nelas um sentido mais forte de prática da democracia, de experimentação de formas não autoritárias de exercício do poder de oportunidade ao grupo de profissionais para intervir nas decisões da organização e definir coletivamente o rumo das atividades. Nesse sentido, Luck (2002, p. 66), diz que

> A participação significa, portanto, a intervenção dos profissionais da educação e dos usuários (alunos e pais) na gestão da escola. Há dois sentidos de participação articulados entre si: a) a de caráter mais interno, como meio de conquista da autonomia da escola, dos professores, dos alunos, constituindo prática formativa, isto é, elemento pedagógico, curricular, organizacional; b) a de caráter mais externo, em que os profissionais da escola, alunos e pais compartilham, institucionalmente, certos processos de tomada de decisão.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

A participação da comunidade possibilita à população o conhecimento de avaliação dos serviços oferecidos e a intervenção organizada na vida escolar.

Conclusão

Diante do que foi discutido, apesar de no Brasil haver legislações baseadas nos princípios democráticos que vão desde a Carta Magna até deliberações dos sistemas de ensino, e da doutrina contemplar propostas que encaminhem a efetiva implementação desse novo modelo de gestão democrática e participativa, na prática o país está caminhando a passos bem lentos.

Na doutrina encontram-se diversas orientações e muito se fala em gestão participativa e democrática. Nas universidades o tema é de ampla discussão em cursos de licenciatura. O que se pretende é divulgar e implementar uma gestão baseada em princípios democráticos que se faça ouvir a voz de todo os sujeitos educacionais quais sejam pais, alunos e educadores em geral, toda a comunidade escolar na elaboração de objetivos educacionais que visem atender às verdadeiras necessidades locais e que a educação se faça e aconteça por todos numa perspectiva democrática e, portanto, cidadã.

Acredita-se que a melhor forma de se pensar em educação de qualidade é associar a prática educacional ao exercício da gestão participativa, que por sua vez contribui para a melhoria da qualidade pedagógica do processo educativo. Dessa maneira, a autoridade do gestor vai ser compartilhada com colaboradores da comunidade escolar e assim as responsabilidades são assumidas em conjunto. Com isso, o gestor passa a dar mais autonomia e liberdade aos seus colaboradores, fazendo com que eles valorizem mais a escola.

A essa conclusão chegou-se por meio de revisão de literatura pertinente, com ênfase em autores ideologicamente posicionados a favor da liberdade de participação, como valor inerente ao ser humano e necessário para um atendimento educacional democrático de qualidade.

Referências bibliográficas

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

ANTUNES, A. “Aceita um conselho? – como organizar o Colegiado Escolar”. **Guia da Escola Cidadã**, vol. 8. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2002.

BORDENAVE, J. E. D. **O que é participação?** 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil, Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Lei n° 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília/DF, 1996

FREIRE, P. **Professora sim, tia não**: cartaz a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D´água, 1993.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 23 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1996.

LIBÂNEO, José Carlos. O sistema de organização e gestão da escola In: LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 4 ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LUCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

ROSENAU, Claudete Romualda. **Ação do gestor escolar**: estudo de caso com o desenvolvimento de proposta pedagógica. Dissertação de mestrado apresentada ao curso de engenharia de produção. Florianópolis: UFSC, 2002.

SOUZA, M. L. de. **Desenvolvimento de comunidade e participação**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Mulheres guerreiras: entre a história e a mitologia

Elaine Borges Tardin[19]
Luís Otávio de Azevedo Barreto[20]

Resumo: O presente trabalho tem por propósito dar voz às mulheres que participaram direta ou indiretamente da guerra, uma vez que a historiografia tradicional praticamente não lhes reservou lugar. Assim, expõe os exemplos históricos e mitológicos principais a respeito da mulher na guerra e nas Forças Armadas, e como tais símbolos são marcados pela excepcionalidade da mulher em zonas de conflito.

Palavras-chave: simbologia, heroínas, guerra.

Introdução

Os mitos, a construção de heróis e os símbolos acompanham a humanidade há milênios. De acordo com Jung, o mito do herói, por exemplo, apesar de casos diferentes, se assemelha em sua estrutura, "guardando uma forma universal mesmo quando desenvolvidos por grupos ou indivíduos sem qualquer contato cultural entre si" (1964, p. 100). O arquétipo do herói majoritariamente foi ligado à figura masculina, o que não quer dizer que não existam exemplos de heroínas, seja no campo mitológico ou por meio de exemplos históricos reais. No meio militar, o que se pôde perceber foi o fato de que os códigos e valores militares foram construídos a partir de uma lógica masculina, tida como referencial. Há uma divisão de papéis bem clara na carreira militar: aos homens, o dever de proteger; às mulheres, o dever de auxiliá-los. A pretensa superioridade masculina foi forjada historicamente através de um sistema discursivo que organizava hierarquicamente diferentes sociedades, e não foi diferente na instituição militar.

O presente artigo tem por objetivo principal demonstrar que, apesar da historiografia tradicional não enfatizar a presença feminina enquanto guerreira no decorrer da história, seja no campo mitológico ou real, há casos que provam o contrário. São exatamente tais exemplos que aqui serão explorados e analisados, a fim de que

[19] Doutora e Mestra em Sociologia Política pela Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro, (UENF). Pós-Graduada latu sensu em História do Brasil, graduada em História. Contato: bborges.elaine@gmail.com
[20] Bacharel em Música pela UFRJ, graduando em Letras/Literatura pelo UNIFSJ. Contato: otaviobarreto88@gmail.com

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

possamos observar como as mulheres estão presentes na história, apesar do silêncio presente ao se tratar do tema.

Inserido no campo das ciências sociais e mais especificamente nos estudos de gênero, o presente trabalho considera tal conceito como uma apropriação social sobre um corpo sexuado (Scott, 1995) e, portanto, uma construção social e cultural. Assim, pode-se entender como as representações de gênero determinam os lugares sociais de homens e mulheres, atribuindo-lhes características e comportamentos que são vistos como "naturais" e, como tal, biologicamente determinados. As mulheres guerreiras não teriam seu protagonismo na história por não se considerar que o papel da mulher seria no campo da guerra, mas sim da paz.

Superando a ideia de uma história exclusiva e meramente descritiva das mulheres, os estudos de gênero permitem que o aspecto relacional entre homens e mulheres seja posto em voga, além de superar a ideia de uma identidade fixa para os sexos. Trata-se de romper com o esquema binário e abrir espaço para a entrada de multiplicidades e de novas subjetividades, compreendendo que a construção do feminino e do masculino é resultado do que cada cultura estabeleceu historicamente, dentro de uma configuração social. Portanto, dar voz às mulheres guerreiras não é somente enfatizar uma história exclusiva às mulheres, mas abrange um campo de estudos que visa contribuir para uma história relacional e dinâmica.

As guerreiras mitológicas

Os dois exemplos mitológicos femininos selecionados vêm da Grécia Antiga, representados por Palas Atena e pelas Amazonas. Segundo a mitologia, Atena, uma das deusas do Olimpo, nasceu da cabeça de Zeus já adulta e armada. É padroeira da cidade de Atenas, uma das mais importantes cidades-Estado da antiguidade clássica. Na civilização romana, Atena é Minerva, conhecida pela inteligência e engenhosidade na "arte da guerra", bem diferente do deus Ares/Marte, símbolo da violência da guerra. De acordo com Suano (2008, p. 40), à Atena atribuía-se a parte "boa" da guerra: a vitória. O lado violento e feroz era atribuído a Ares, representando assim a própria dualidade da guerra: diplomacia e violência.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

A deusa da sabedoria e da guerra, que unia força, autoridade e soberania, possui um caráter indispensável para a mitologia greco-romana, com destaque para sua participação na guerra de Tróia[21], em que teria ficado ao lado dos gregos. Ao unir a habilidade da guerra e a sabedoria, Atena era temida e implacável, se necessário, conforme ficou comprovado por sua atuação após o término da guerra de Tróia: ela teria castigado os próprios gregos por não terem respeitado o asilo e proteção que a princesa Cassandra buscou em seu templo. Por este senso de justiça, Atena não deixou de ser cultuada nem mesmo entre seus inimigos, os troianos.

A representação que se faz de Atena é, assim, de alguém que apesar de pertencer ao campo da guerra, utiliza-se de outras ferramentas para a vitória, e não simplesmente de uma sangrenta atuação. Ela simboliza coragem, justiça e diplomacia, valores necessários para a manutenção da paz, apesar de estar um estado de guerra constante.

O segundo exemplo são as Amazonas gregas. Segundo Carreiras, (1997, p. 12), elas constituem provavelmente o mais conhecido arquétipo das mulheres guerreiras. Vários são os relatos gregos e até mesmo de romanos a respeito deste mito, e inclusive "o pai da História", Heródoto, no século V a.C., narrou o mito dessa tribo guerreira da região do Cáucaso, afirmando que elas eram ferozes e convidavam seus vizinhos, os gargarenos, uma vez por ano para terem relações sexuais com o objetivo de engravidarem. Caso nascessem meninas, elas seriam criadas pelas Amazonas.

A explicação mitológica afirma que as Amazonas chegavam a decepar um seio para tornar mais fácil o uso do arco. O seu próprio nome significa "sem seio". Elas representavam o oposto do arquétipo feminino na Grécia, pois não se casavam e controlavam a sua reprodução. O casamento naquela sociedade seria o mesmo que passar a existir socialmente, assim, as Amazonas acabavam se tornando párias da sociedade, vivendo nos limites das fronteiras. Para Carreiras, as Amazonas foram "utilizadas por alguns como caricatura de mulheres 'não naturais' e 'masculinizadas'" (ibid, p. 13), corroborando a ideia de que a mulher só pode entrar para a guerra se for menos feminina.

21 A guerra de Tróia, um misto entre mitologia e realidade, foi uma guerra que teria durado 10 anos, entre 1300 a.C e 1200 a.C. Tendo como motivo inicial o rapto da "mulher mais bela do mundo", a rainha de Esparta, Helena, a guerra dividiu os reis do Olimpo: do lado de Tróia, estariam Afrodite, Apolo, Ártemis, Leto e Ares; do lado grego, Atena, Poseidon e Hera. A vitória grega mais uma vez expressa a soberania de Atena sobre os gregos.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Há também as Amazonas brasileiras, apesar da ausência de fontes, uma vez que as populações nativas que viviam na foz do rio Amazonas foram dizimadas de tal forma que é praticamente impossível reconstituir os dados sobre aquela população. O relato que se tem é que no início do século XVI, na expedição espanhola comandada por Francisco de Orellana, o primeiro europeu a descer todo o curso do Rio Amazonas, houve contato com mulheres guerreiras que dominavam outros grupos indígenas. Foi o padre dominicano Gabriel de Carvajal que nos relata sua impressão sobre tais mulheres, afirmando que elas eram guerreiras fortes e ferozes, e que, inclusive, teria perdido um olho com uma flecha supostamente lançada por uma amazona. O padre as descreveu assim:

> Estas mulheres são muito brancas e altas, e têm cabelo muito longo e trançado e enrolado na cabeça, e têm membros grandes e andam nuas em couros, com as vergonhas tapadas, com seus arcos e flechas nas mãos, fazendo tanta guerra como dez índios (Wolff, 2012, p. 424).

O imperador Carlos V batizou o rio, outrora chamado de “Mar Doce”, de Amazonas, em homenagem às guerreiras que teriam derrotado os espanhóis, conforme relato do próprio Orellana. O termo indígena para as mulheres que guerreavam é Icamiabas, que significa "mulheres sem maridos". Segundo a lenda, tais mulheres viviam isoladas e anualmente permitiam o contato com os homens, com o objetivo de procriarem. Elas criariam somente as meninas, para que se mantivesse uma sociedade estritamente matriarcal. Tais relatos possuem uma interessante paridade com as Amazonas gregas.

As histórias a respeito das Amazonas brasileiras não se perderam no tempo. O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) desde sua fundação, em 1838, preocupou-se em desvelar a lenda, mas concluiu que Orellana havia tido uma interpretação equivocada sobre as mulheres guerreiras. A questão a ser pensada não é se de fato as Amazonas brasileiras existiram ou foram fruto da imaginação de exploradores e curiosos, mas é preciso refletir sobre o simbolismo que trazem consigo: mulheres guerreiras, ferozes e selvagens, portanto masculinizadas.

Mulheres reais na guerra, do passado ao presente

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Apesar do protagonismo da guerra pertencer ao homem, não são incomuns os casos de mulheres que voluntariamente participam seja de revoluções ou de guerras, de forma isolada ou em grupos organizados. Passando pela Antiguidade, por povos celtas e germânicos, na Gália, França, e em vários outros contextos e nações, até a atualidade, as mulheres lutaram e lutam, rompendo com a representação que se criou da mulher exclusivamente vítima, frágil, pacífica e passiva em tempos bélicos. É preciso, portanto, refletir sobre a ausência feminina na História das guerras e o porquê dessa invisibilidade.

Mulheres na guerra: de acompanhantes dos Exércitos a protagonistas

As mulheres, direta ou indiretamente, desde a Antiguidade participaram da guerra. Na civilização grega, por exemplo, destacam-se guerreiras como Artemisa, que combateu ao lado do persa Xerxes; Semírases, Rainha da Assíria e Babilônia; Tomires, que derrotou Ciro; entre outros casos. Porém, elas são exceções, uma vez que, via de regra, as milícias gregas não aceitavam que mulheres os acompanhassem. Vale ressaltar que a sociedade grega, governada por homens, excluía mulheres do espaço público e as impediam de exercer sua cidadania. A respeito da mulher, o filósofo e matemático grego Pitágoras afirmou: “Há um princípio bom que criou a ordem, a luz e o homem, e um princípio mau que criou o caos, as trevas e a mulher”. Assim, as mulheres eram excluídas por serem consideradas inferiores, ou como declarou Aristóteles, uma mulher era um “homem incompleto”.

Os povos que se destacaram em relação à presença feminina em zonas de guerra foram os celtas e germânicos. Ao narrar os hábitos germânicos, o romano Tácito destacou a presença feminina nos campos de batalha, afirmando que os homens acreditavam que as mulheres possuíam algo de divino e profético, portanto, não deveriam ser rechaçadas. Mesmo nessa observação de Tácito percebemos uma “mística feminina”, ou seja, elas não deveriam estar no campo de batalha porque tinham a capacidade ou porque gostariam de estar, mas porque sua presença representaria um auxílio quase sobrenatural.

As mulheres que acompanhavam os exércitos geralmente eram esposas, mães, prostitutas, enfermeiras ou mercadoras, “antes que fossem reconhecidos os papéis oficiais de cantineiras, vivanderias e lavadeiras” (Caire, 2002, p. 18). Entre os francos,

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

eram chamadas de “mulheres autorizadas” e quem ousasse tocar em uma mulher seria punido, conforme expresso na Lei Sálica[22].

A presença de mulheres que acompanhavam os exércitos não se restringe à Antiguidade. Porém, à medida que os exércitos se tornaram mais burocráticos e profissionais, se tornaram mais exclusivamente masculinos, e isto ocorreu com mais evidência após a era napoleônica (1799-1815). Mesmo com tal profissionalização, era comum observar esposas, mães, prostitutas ou enfermeiras em meio aos campos de batalha[23]. Eram mulheres que sofriam com as mazelas da guerra diretamente, mas sua importância não era reconhecida, sendo muitas vezes caracterizadas como prostitutas nos campos de conflito.

Ao contrário do que comumente se pode pensar, no regime feudal as mulheres também participavam das guerras. A imagem da princesa entediada no alto de seu castelo, esperando passivamente pelo seu príncipe, cai por terra ao observarmos as crônicas que dão voz às mulheres que combatiam. Seja Joana De Flandres, que se entrincheirou atrás dos muros de Hennebont, ou Agnes, a Condessa de Dunbar, heroína escocesa que resistiu a um ataque de pedras lançadas por catapultas enviadas pelo comandante inglês Conde de Salisbury, ou mesmo a própria Joana D’Arc, a heroína militar francesa, as mulheres na Idade Média administravam seus domínios e protegiam suas propriedades de ataques externos, ou participavam de guerras em defesa de seus senhores. Para tais funções, elas deveriam ser bem instruídas, sabendo ler, escrever e calcular para gerir com eficiência todos os negócios. A dama inglesa Alice Knyvet, ao recusar-se a entregar o castelo de seu esposo ao rei Eduardo IV, afirmou: “Só sairei deste castelo morta, e, se vós vierdes em guerra me expulsar, eu me defenderei, prefiro estar morta quando meu esposo voltar, pois ele me encarregou de guardá-lo” [24].

22 Código do século V, do reinado de Clóvis, que regulamentava o povo franco.

23 Como exemplo das acompanhantes das tropas estão as mulheres na Guerra do Paraguai (1865-1870), tanto do lado do Brasil, que não lutavam, quanto do Paraguai, que muitas vezes, por uma necessidade bélica, eram transformadas em soldados.

24 FARGETTE, Séverine. ***Gestoras de pulso firme***. História Viva, Ano XI, nº 129, p. 21.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Figura 1: As guerreiras, iluminura do século XV.

Joana D'Arc, também conhecida como "Donzela de Orléans" é um símbolo feminino da guerra[25] e santa padroeira da França. Nascida no país em 1412, em plena vigência da Guerra dos Cem anos[26], a camponesa liderou tropas francesas contra a invasão inglesa com destreza, conforme expressa um de seus companheiros próximos, o duque de Alençon: "Todos se encantavam com o fato de ela agir com tanta sabedoria e perspicácia, como se fosse um capitão com 20 ou 30 anos de experiência, em particular na disposição da artilharia[27]". Joana tinha dois objetivos: libertar Orléans dos ingleses e consagrar Carlos VII, e conseguiu ambos. Porém, seu fim seria trágico, apesar das vitórias para a França e aptidão bélica: após quatro meses presa, foi vendida aos ingleses, e após ser considerada culpada por heresia, foi queimada na praça do mercado de Ruão. Foi beatificada em 1909 e canonizada em 1920 pelo papa Bento XV.

Exemplos como o de Joana D'Arc e demais mulheres que se envolveram com guerras na Antiguidade e na Idade Média demonstram a presença feminina em diferentes ocasiões, inclusive enquanto protagonistas, com papéis bem diferentes da imagem comumente difundida pela historiografia. Passemos agora para o "breve século XX",

25 Conforme Scott (1995), os símbolos culturalmente disponíveis são um dos elementos constitutivos do conceito de gênero, conforme explorado no primeiro capítulo.
26 Conflito entre França e Inglaterra que durou de 1337 a 1453, envolvendo questões políticas, territoriais e comerciais.
27 CASSAGNES-BROUQUET, Sophie. ***Cavaleiras em combate***. História Viva, Ano XI, nº 129, p. 24.

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

assim chamado pelo historiador Eric Hobsbawm (2003), século esse marcado por guerras que influenciaram direta ou indiretamente todo o mundo.

Milicianas na Guerra Civil Espanhola: as heroínas esquecidas

Desde o início da Guerra Civil Espanhola, em julho de 1936[28], as mulheres assumiram um papel protagonista na frente de batalha contra as forças nacionalistas do General Franco. Aproximadamente mil mulheres voluntárias, dentre elas espanholas e estrangeiras, atuaram em duas frentes: no combate direto (ou treinamento de combate) e na retaguarda, no qual se encarregaram da defesa armada de suas cidades. Eram as milicianas.

Para Lisa Lines (2012, p. 5), a singularidade as milicianas está no fato de que antes de 1936 não houve uma mobilização significativa das mulheres para lutar em uma guerra moderna em termos iguais aos homens na Espanha. As que combateram diretamente possuíram mais destaque na imprensa na época da guerra, ao menos até julho de 1937[29], "por terem demonstrado uma mudança mais radical ao papel tradicional de gênero" (ibid, p. 56).

Porém, quais eram as motivações dessas mulheres espanholas ao se voluntariarem? Lisa Lines (ibid, p. 59) as divide em dois grupos: primeiro, há aquelas que já eram membros ativos de partidos políticos antes da guerra e possuíam destaque em outros movimentos sociais, portanto, permaneceram firmes em suas convicções políticas. Um segundo grupo de mulheres consiste naquelas que no início da guerra espontaneamente se moveram para defender a Espanha do avanço fascista durante a Segunda República. Há ainda, em menor grau, aquelas que tinham por objetivo acompanhar filhos, maridos e pais, ou mesmo vingar suas mortes (ibid, p. 63).

Com essa presença voluntária e expressiva, as milicianas, principalmente entre julho e dezembro de 1936, tornaram-se o ícone republicano da luta contra o fascismo.

28 A Guerra Civil Espanhola (1936-1939) foi um conflito bélico travado entre os Nacionalistas, comandados pelo general Francisco Franco e de tendência fascista, representados pelos setores conservadores e tradicionais da sociedade, como o Exército, a Igreja Católica e grandes latifundiários. De outro lado, estava a Frente Popular, que era a base do governo republicano da Espanha, representados pelos sindicatos, partidos de esquerda e defensores da democracia.

29 A autora Lisa Lines (2012) afirma que após março de 1937 as milicianas foram gradativamente perdendo seu destaque na mídia, aparecendo em artigos que exigiam seu retorno ao lar, seu "lugar natural". Isso será discutido mais adiante.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Fotografias e pôsteres de mulheres armadas nas linhas de frente apareciam tanto na imprensa na zona republicana (entre comunistas e anarquistas) quanto na independente. Certamente, tais imagens eram opostas aos papéis tradicionais de gênero para as mulheres na Espanha.

Uma das milicianas mais celebradas pela imprensa republicana e independente foi Rosário Sánchez de la Mora. Com apenas 17 anos no momento da eclosão da guerra, foi membro do primeiro grupo de choque na 46ª Divisão. Lutou na linha de frente, conforme afirmou: “nós tínhamos que atirar continuamente para que os fascistas notassem que estávamos apresentando uma forte resistência. (...) nós atirávamos dia e noite, e graças e isso eu aprendi rapidamente como lutar” (ibid, p. 1). Após vários meses, foi transferida para o setor de confecção de bombas, na sessão dinamite, e aprendeu a usá-las em vários métodos de ataques, tornando-se perita. Em setembro de 1936, sofreu um acidente no qual perdeu sua mão tentando proteger os membros de sua tropa, transformando-se em uma verdadeira lenda de guerra, celebrada inclusive em poemas e discursos.

Figura 2 - Conhecida como “Rosário, la dinametera”, a miliciana comunista Rosário Sánchez de la Mora tornou-se uma lenda de guerra por suas contribuições contra a frente Nacionalista.

A vasta maioria das milicianas participou em termos igualitários com seus parceiros masculinos[30], mesmo que muitas vezes tivessem o “fardo duplo”, ou seja, se esperava que realizassem funções tradicionalmente conhecidas como “trabalho de mulheres”, como cozinhar, limpar, passar e lavar. Mesmo na luta antifascista, na luta pela igualdade e democracia, os papéis tradicionais de gênero permaneciam.

30 Lisa Lines (2012 p. 74), por meio de entrevistas realizadas com as milicianas, afirmou que as mesmas sentiam que estavam fazendo a mesma contribuição militar aos esforços de guerra que os homens.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

A maioria das voluntárias lutou como membros da milícia, porém, algumas chegaram a entrar no exército republicano. Esperanza Rodríguez foi uma delas. Seu superior a descreveu como a mulher mais valente da unidade, “a melhor em combate, sempre a mais vigorosa, a primeira a atirar, a menos cansada. Em uma batalha ela passou onze horas de pé, atirando” (Artigo retirado no jornal *Estampa* em 10 de outubro de 1936, página 15).

As imagens estampadas nos jornais e revistas da imprensa esquerdista e independente era de mulheres demonstrando “força, bravura e cheias de propósitos de um modo que nunca tinha sido mostrado na Espanha” (Lines, 2012, p. 151). Porém, apesar de tamanho destaque na mídia, no fim de 1936, atitudes em relação às mulheres em combate começaram a mudar drasticamente. Certa tensão entre a feminilidade das milicianas e a suposta masculinidade de combate existiu em muitas representações das milicianas, como se questionassem se realmente a guerra era o lugar para uma mulher. O *slogan* do governo republicano tornou-se: “homens para o *front*, mulheres para o setor civil (home front)”. Progressivamente, a partir de março de 1937, as milicianas foram removidas dos *fronts* ou forçadas a executar papéis puramente auxiliares. Apesar da resistência de algumas milicianas a esta decisão, nenhum protesto organizado foi feito por elas ou por qualquer organização de mulheres antifascistas.

A mensagem da imprensa a partir de dezembro de 1937 (a mesma imprensa que outrora celebrava essas mulheres) era clara: as mulheres não eram iguais aos homens, uma vez que tinham papéis diferentes na resistência antifascista. As milicianas foram assim, desacreditadas e ridicularizadas abertamente (ibid, p. 104).

Argumentos foram utilizados para tão radical mudança da posição da imprensa, transformando as milicianas de heroínas a prostitutas que transmitiam doenças venéreas aos soldados. A mais amplamente divulgada, e que trazia consenso entre as forças republicanas, era a ideia de que a natureza biológica da mulher a destinava para o lar, e não para o *front.* A imprensa comunista argumentava que as mulheres foram úteis no início da guerra, e que agora os homens deveriam retomar seu devido lugar. Igualmente a afirmação de que elas eram prostitutas e enfraqueciam as forças republicanas pelas

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

doenças que supostamente transmitiam também foi utilizada para que essas mulheres não tivessem outra escolha, a não ser abandonar seus postos[31].

Lisa Lines (2012, p. 106) afirma que as atitudes negativas em relação às mulheres em combate no fim de 1936 não ocorreram isoladamente, mas nasceram no contexto de um declínio geral de ideias progressistas, ou seja, em um verdadeiro fracasso da revolução social.

Apesar dos feitos e do protagonismo das mulheres na resistência antifascista, não lhes foi reservado um lugar na história. Elas foram negligenciadas, silenciadas e ignoradas, e certamente as relações tradicionais de gênero contribuíram para este esquecimento.

De acordo com Lines (2012, p. 3), um dos motivos para o esquecimento das milicianas na história é o fato de que os vencedores é quem escrevem a história, e certamente os nacionalistas e os setores conservadores não apoiavam a luta para a libertação das mulheres. Ao contrário, após a vitória do General Franco, milhares de mulheres foram executadas e estima-se que 30.000 presas. Estas eram particularmente humilhadas, raspavam-lhes a cabeça e eram constantemente vítimas de estupro pelos fascistas como punição por seu comportamento. De fato, a tentativa de apagá-las da história deve-se ao fato de que tais mulheres “desafiaram entrar em uma suposta arena masculina na linha de frente da guerra”. Sofreram mais porque ousaram lutar. Os vencedores escreveram a história suprimindo e censurando a coragem dessas mulheres.

É preciso, portanto, que seja devolvido a essas mulheres seu devido lugar na história e que sejam lembradas pelo que foram: verdadeiras guerreiras que, por convicções próprias, pegaram em armas e lutaram ao lado dos homens, no contínuo desafio de simplesmente serem mulheres.

Após o avanço significante inicial das milicianas, que “experimentaram direitos estendidos e novas formas de liberdade, mas não foram totalmente libertas” (ibid, p. 174), com a derrota da Frente Ampla os direitos adquiridos por elas foram perdidos. Era esperado que após a guerra as mulheres retornassem ao seu lugar “natural”[32], o espaço privado, e os homens, ao público. As bravas guerreiras sobreviventes viram seu sonho de

31Lines (2012, p. 135) afirma que algumas mulheres, apesar da ordem de retirada (que, aliás, não se sabe de quem veio tal ordem), resistiram e não aceitaram voltar ao seu “espaço natural”, o lar. Permaneceram lutando.
32Isso não ocorreu somente na Espanha, mas era comum em países que estavam em guerra.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

igualdade minguar à frente de seus olhos. Esperamos que a história lhes dê seu devido destaque, ainda que tardiamente.

Mulheres nas Guerras Mundiais

O século XX protagonizou duas grandes guerras que envolveram todo o mundo. Elas romperam com paradigmas anteriores, e a mobilização da população civil foi um diferencial em relação a outras guerras. Além disso, a participação feminina seria um fator que auxiliaria na luta por direitos igualitários entre homens e mulheres, pois ficou comprovado que elas teriam a capacidade de assumir tanto o trabalho em fábricas ou em qualquer outro lugar, quanto no *front* de guerra.

Na Primeira Guerra Mundial (1914-1918), houve uma tímida presença das mulheres nos campos de batalha, sejam como enfermeiras ou atiradoras de obuses. Além dos campos de batalha, a presença feminina também estava presente de forma maciça na força de trabalho para suprir as urgentes necessidades econômicas, uma vez que os homens estavam no *front*. No entanto, uma vez findada a guerra, como afirma Quétel:

> os homens, uma vez mais, deixavam claro que não tinham necessidade das mulheres. Isso se tornava um tanto mais fácil porquanto negavam ou, no melhor dos casos, ignoravam sua existência, no sentido de sua identidade e de sua individualidade de mulher (2009, p. 12).

Assim, as mulheres que atuaram na guerra ou trabalharam fora de casa tiveram que retornar para os seus lares, considerado seu “espaço natural”. Já não eram vistas como necessárias.

Para Hobsbawm, a Segunda Guerra Mundial envolveu praticamente todos os Estados independentes do mundo, em um verdadeiro fenômeno global: “quase todo o globo foi beligerante ou ocupado, ou as duas coisas juntas” (2003, p. 31). Por tamanha mobilização, era de se esperar que as mulheres também se envolvessem direta ou indiretamente no conflito, mas ainda assim a história não lhes deu sua devida atenção.

Segundo Quétel, as mulheres são “as eternas esquecidas da história das guerras. (...) as mulheres vêem sua história dissolvida na história dos homens.” Se na Primeira

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Guerra elas haviam surgido “timidamente”, na Segunda Guerra Mundial estavam em toda parte:

> Vítimas no caminho do êxodo e sob as bombas, pacientes das filas, inventivas e industriosas nas privações da vida cotidiana, trabalhadoras nas fábricas e nos campos durante a ausência dos homens. Em todos os países, estiveram também uniformizadas: auxiliares na retaguarda, mas também na linha de frente (2009. p. 5).

Na Segunda Guerra Mundial, mais uma vez o homem iria para o *front* de batalha, deixando as mulheres, agora mais fortes para atuarem no espaço público, em diversas funções. Porém, essa atuação não era isenta da ideologia que cada país beligerante tinha dela – cada Estado definia o perfil que deveria ser desempenhado pelas mulheres enquanto seus maridos não retornassem da guerra.

Para a Alemanha nazista, a mulher ideal era a que seguia os “3K”: Küche, Kinder, Kirche (cozinha, filhos, Igreja). Nada deveria atrapalhar esse ideal, e inclusive havia proibição do acesso das mulheres a muitas profissões, consideradas inapropriadas. Também havia a construção de uma imagem da mulher alemã sadia e fértil, de quadril largo e de cabelos trançados em forma de coroa na cabeça (ibid, p. 13). No entanto, em 1943 há o decreto de mobilização total de mulheres alemãs de 17 a 45 anos de idade. Agora, o objetivo da mulher não era os “3K”, mas a luta pelo Reich.

Na Itália fascista, a mulher-mãe é o ideal da mulher, assim como pregava a Igreja Católica. Na França ocupada, a maternidade deve ser almejada acima de tudo. Havia até mesmo uma recompensa dependendo do número de filhos que uma mulher tivesse.

Na Grã-Bretanha, Canadá e nos Estados Unidos as mulheres não foram excluídas dos esforços de guerra. No primeiro caso, percebemos que a Grã-Bretanha é considerada pioneira, com inovações ainda na Primeira Guerra Mundia, conforme aponta Quétel:

> Em 1914, é criado o *Women’s emergency corps* (WEC), dentro do qual e longe dos combates as voluntárias realizam, a título civil, tarefas de cozinheiras de cantinas, motoristas, auxiliares em ambulâncias e enfermeiras. Em 1918, para compensar as pesadas perdas da guerra, o *Women’s Auxiliary Army Corpos* (WAAC) e *Women of the Royal Navy* (WRN) são criados, e contam com 105 mil mulheres no final da guerra (2009, p. 138).

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

No Canadá, foram criados durante a Segunda Guerra Mundial o *Canadian Women's Auxiliary Air Force* (CWAAF) e o *Women's Royal Canadian Naval Service* (WRCN). As canadenses foram as que mais protestaram contra a determinação de "retornarem ao lar" após o término da guerra.

Nos Estados Unidos, a incorporação da mulher não foi facilmente aceita. Após Pearl Harbor[33], Edith Rogers, que havia servido na Cruz Vermelha na Primeira Guerra Mundial, apresenta um projeto de criação de um corpo militar feminino. No entanto, a ideia não foi bem recebida. Somente após uma longa pesquisa a respeito de mulheres na Grã-Bretanha e no Canadá foi instituído o *Women's Auxiliary Army Corps* (WAAC), em maio de 1942. Embora este corpo fosse ligado ao exército, possuía um estatuto civil "com um comando separado e uma formação em escolas de enquadramento exclusivamente feminino" (Quétel, 2009, p. 143). Em julho de 1943, o general George Marshall faz adotar uma lei que transforma o WAAC num corpo militar: o *Women's Army Corps* (WAC).

No campo civil, era necessário se preocupar com a produção do país, inclusive a bélica, na fabricação de aviões e demais construções navais. As mulheres não foram excluídas desta mobilização, e a propaganda tornou-se o maior aliado do Estado norte-americano para a adesão de mulheres na força de trabalho.

Um dos cartazes mais célebres da época foi de uma jovem mulher usando um turbante vermelho e macacão azul, mostrando seus braços musculosos com a inscrição *We can do it* (Nós podemos fazê-lo). Era um chamado para as mulheres, apelando para sua capacidade física e também psicológica, como se pode interpretar pela expressão da mulher em questão.

Em maio de 1943 o ilustrador Norman Rockwell faz a capa do *Saturday Evening Post*, estampando o que se tornaria o "símbolo da mulher americana no esforço de guerra" (ibid, p. 87). Era Rosie, a rebitadora (Rosie, the Riveter). De macacão azul, óculos na cabeça e semblante altivo, Rosie parece dizer às mulheres que elas tinham força suficiente para realizar tarefas até então inimagináveis para elas. A força que ela demonstra ter não é somente física, mas é um chamado para a libertação da mulher, para a conquista do espaço público.

33 O ataque dos japoneses a Pearl Harbor, base norte-americana no Havaí, foi o estopim para a entrada dos Estados Unidos na Segunda Guerra Mundial. Ocorreu no dia 07 de dezembro de 1941.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Figura 3 - "We can do it!" Howard Miller, 1943.

Figura 4 - “Rosie, a rebitadora”. Normal Rockwell, 1943

Retornando às mulheres que lutaram na Segunda Guerra Mundial, temos o corpo auxiliar finlandês que se tornou célebre em toda a Europa, as Lotta:

> Comandadas por Fanny Lukonnen, as Lottas, todas voluntárias, cumprem com perfeita eficácia todas as funções não combatentes do exército, eximindo assim os soldados finlandeses de todas as tarefas da retaguarda: serviços de saúde, administração, intendência, condução de veículos, transmissões, vigilância aérea (Quétel, 2009, p. 150).

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Igualmente guerreiras eram as combatentes soviéticas. Sua mobilização foi maciça, tanto no esforço de guerra quanto no combate. Ao contrário dos outros países beligerantes da Segunda Guerra, o *front* não era proibido às mulheres soviéticas. Elas ocuparam praticamente todos os postos de combate dos homens.

Com o fim da Segunda Guerra, novamente o desafio se repete para as mulheres, que haviam conquistado seu espaço tanto no mundo do trabalho como assumindo a posição de chefes de família. Os homens retornam com seu poder de fato (retirando inclusive as mulheres de seus empregos) e a seu poder simbólico, ao “seu devido lugar” – chefe de família, provedor financeiro de autoridade incontestável. Os argumentos clássicos mais uma vez ressurgem, aqueles que afirmam que o melhor papel a ser desempenhado pela mulher era o de mãe e esposa, e seu lugar “natural” era o lar.

E como ficaram as mulheres neste processo? Mesmo com os argumentos da imprensa e de seus maridos, algo havia mudado, pois havia esperança para a libertação da mulher. Para Quétel:

> Nada de mudança social imediata, mas um lento processo de mudança que foi instigado com a guerra e não vai mais se deter. Os milhões de americanas que chegaram logo depois da guerra a seu *home, sweet home* levaram um pouco da Rosie em seu coração (2009, p. 222).

De fato, as mulheres retornaram ao lar[34], mas a semente já havia sido lançada, pois as filhas dessas mulheres da década de 1950 colheriam os frutos e inaugurariam um novo capítulo na luta pela igualdade da mulher, na década de 1970 (ibid, p. 222).

Quanto às mulheres que lutaram ou atuaram de forma direta na guerra, estas foram em sua maioria esquecidas. Retornam à vida civil sem que seu valor fosse devidamente reconhecido, talvez pela insistência em se afirmar que o terreno da guerra não pertence à mulher, pois ela seria pacífica por natureza. Ora, a história tem nos provado que as mulheres foram e vão para a guerra de forma voluntária, e não se contentam com papéis auxiliares, mas querem (e devem) possuir o protagonismo de combate, simplesmente porque mostraram que são capazes.

34 Há exceções, e os Estados Unidos são um exemplo. Nem todas as mulheres retornaram ao lar, pois já tinham emprego antes do início da Guerra.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Considerações finais

Entendemos, a partir dos exemplos ora apresentados, que as relações de gênero são representações do social, que são permeadas por uma rede de significados que acabam por legitimar certos grupos e subjugar outros. Os conflitos entre representações são conflitos de poder, e são tão importantes quanto os conflitos políticos e econômicos, conforme nos aponta Chartier (1990). Para o historiador,

> As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem a universalização de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses dos grupos que as forjam [...] as percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) (Ibid, p. 17).

Utilizar como ferramenta de análise o conceito de representação atrelado ao de gênero é olhar a realidade enquanto um campo de concorrências e conflitos, fazendo com que papéis outrora considerados naturais sejam rediscutidos e repensados. Pelos exemplos aqui selecionados neste trabalho percebemos como o silêncio historiográfico das mulheres guerreiras representa um campo de poder em disputa, que ainda atrela o modelo masculino ao heroico. No entanto, as mulheres guerreiras existiram e ainda existem, apesar da pretensão ao silenciá-las.

Referências bibliográficas

CAIRE, Raymond. **A mulher militar, das origens aos nossos dias.** Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 2002.

CARREIRAS, Helena. ***Mulheres nas Forças Armadas portuguesas***. Lisboa: Edições Cosmos, 1997.

HOBSBAWM, Eric. ***A era dos extremos***. São Paulo: Companhia das letras, 2003.

JUNG, C. G. ***O homem e seus símbolos***. 6ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1964.

LINES, Lisa. ***Milicianas:Women in combat in the Spanish Civil War***. United Kingdon, Lexington Books, 2012.

QUÉTEL, Claude. ***As Mulheres na Guerra (1939-1945)***. São Paulo: Larousse do Brasil, 2009. 2 volumes.

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

SCOTT, Joan. ***Gênero: uma categoria útil para a análise histórica.***Tradução de Christine Dabat e Maria Betânia Ávila. Recife: SOS Corpo, 1995.

SUANO, Marlene. **Uma guerra entre irmãos.** In: Coleção História Viva Deuses da mitologia, volume 5, São Paulo: Duetto Editorial, 2008.

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

O dever de ser racional em Immanuel Kant: o homem como legislador universal

Renato Marcelo Resgala Júnior[35]
Vinícius Couzzi Mérida[36]

Resumo: O presente artigo procurará apresentar determinados interlaces interpretativosentre a filosofia kantiana e a compreensão do Ser em face à lei e ao dever; de outra forma, a saber, tratar-se-á, neste trabalho, de empreender um lógico estudo do sistemático raciocínio acerca de fundamentações como Dever, Lei e Ser, nas palavras do pensador alemão, percebidas como princípios para as acepções que embasam a crítica e o pensamento jurídicoscontemporâneos (como vontade, justiça e valor). Neste trabalho, o intuito primordial é apontar a contribuição kantiana para uma discussão (historiosófica)sobre a formação moral (entre o dever e o direito) dos seres humanos.

Palavras-chave: Kant; moral; humanidade; equidade; dever.

Introdução

> O maior problema para a espécie humana, a cuja solução a natureza a obriga, é alcançar uma sociedade civil que administre universalmente o Direito. (Immanuel Kant)

Nascido em Königsberg, no leste da Prússia, em 22 de abril de 1724, e falecido aos 79 anos, em 12 de fevereiro de 1804, Immanuel Kant foi, antes de aclamado intelectual e reconhecido pensador dosistema jurídico e filosófico, um dos maiores professores da academia europeia e nome de destaque do Iluminismo. Immanuel Kant personifica-nos aquele raro símbolo deuma vida dedicada, integralmente,ao saberjusto e livre. Vivera, modestamente, por muitos anos, com os recursos ganhos por horas de aulas dadas, o que lhe consumira tempo e saúde:da infância educacional naVorstädterHospitalschule – sua escola primária – e noCollegiumFridericianum – como prosseguimento dos seus estudos –à formação docente pela Universidade de Königsberg, dos trabalhos como ‘tutor’ de membros das famíliasde sua comunidade (o que lhe criara certo ar de

[35] Renato Marcelo Resgala Júnior é graduado em Letras (FAFISM – Muriaé-MG), Mestre em Letras – Teoria Literária e Crítica da Cultura pela UFSJ (São João Del Rei-MG)
[36] Vinícius Couzzi Mérida é graduado em História e Pós-graduado em Política Brasileira pela UNIFSJ (Itaperuna-RJ); Mestre em Ciências da Religião pela Faculdade Unida (Vitória-ES)

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

respeitabilidade e de que nele havia um *conoisseur* acima da medianidade intelectual) até ao devido reconhecimento, com a posse da cadeira de 'Lógica e Metafísica', aos 46 anos, na mesma universidade onde se graduara doutor em Filosofia, em 1770 (com uma tese voltada para as relações entre as Ciências da Natureza e as Humanas[37]), o que encontramos, no entrelaçamento da biografia kantiana, é a dimensionalidade de toda uma vida de *educador* que se voltara para o *conhecimento*, em suas complexas possibilidades, realidades e necessidades. *In summa*, uma vidafilosófica:à perspectiva do entendimento das ideias e ações que se apresentam no *espaço-tempo*(lógico-racional) das representações humanas – se tivéssemos que sintetizar, o*leitmotiv*da vida de Kant foi-lhe o *saber*, ou melhor, o *saberser racional*.Isso Kant aplicou à própria existência.

À guisa de uma perspectiva hermenêutica filosófica-jurídica, este trabalho pretende apresentar uma investigação de conceitos centrais da crítica kantiana à formação da ideia do que seria o 'Homem': uma pioneira abordagem dessa significaçãode 'Ser' está presente num estudo de Martin Heidegger (intitulado "A tese de Kant sobre o ser"[38]); nossa hipótese é a de que, com toda fluência e perspicácia do pensamento crítico de Heidegger, ainda é preciso acrescer algumas *notas*acerca de sua leitura do'homem'(do Ser) kantiano. Para isso, aotransitarnuma análise de termos filosóficos distintos (uma abordagem da crítica dos 'Costumes', uma averiguação das possibilidades interpretativas direcionada ao ideal de 'ser racional', por exemplo),foi precisointerpelar e reler (porque sempre lemos com os olhos de um tempo que acreditamos ser 'nosso') certas categorias (assertivas, ideias e formulações teóricas)do discurso de Kant de modo que sobrepujássemos as correlações (sentidos lógicos, por vezes) do que seria a lei, o dever, a boa vontade, o bem e a humanidade. De um modo geral, nosso objetivo é apresentar a significância entre o Ser e o Dever em Kant, uma relação que se coloca na base da sociedade civil, pautada nos princípios e formada pelas normas, onde as corretas, justas,

[37] Kant escrevera e produzira em seus primeiros 35 anos de vida muitos estudos que buscavam fundamentos históricos para a compreensão da Natureza. Observem-se os títulos: Exposição sucinta de algumas meditações sobre o fogo (sua tese de doutorado, em que correlacionava, numa linha heideggerianaà *clareira do Ser*, fundamentar relações interdisciplinares, entre a Filosofia e as ciências naturais), História natural e Universal, Teoria dos Céus (que faz um diálogo com o tratado aristotélico *Do Céu*), sendo estes de 1755, além de três tratados sobre sismologia, em 1756.

[38] Nesse artigo, Heidegger parte de uma assertiva kantiana sobre o ser como posição (cf.: KANT, 2011a, p. 233). Heidegger afirma a centralidade do pensamento kantiano a partir da desconstrução do que, numa primeira ideia, seria um reducionismo teórico. No entanto, Heidegger reafirma a coesão interna do pensamento kantiano, relendo pela múltipla possibilidade de extração da ideia de *positio*: denomina, por seu turno, sob a tutela da crítica de Kant, o ser como substancialidade das substâncias (cf.: HEIDEGGER, 1970, p. 76).

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

equilibradas, universais vontades e realizações dos 'costumes' dos povos, no ideal kantiano, deveriam ser relações que só se consubstanciariam se embasadas e fundamentadas na perspectiva de uma necessária*racionalidade*(enquanto equilíbrio para a existência) do ser[39].

Nesse percurso, a clivagem das acepções de Liberdade e Dignidade será reiteradamente denotadaem nossa discussão.Entendemos que a teoria kantiana representa, ao seu tempo e ao nosso, um direcionamento para o pensar humano: e a via é a *razão prática pura*. Acreditamos, com isso, que há notável significância, como bem filosófico e patrimônio de nosso saber cultural,nas três críticas[40] de Kant;neste estudo, porém, dois livros serão tomados como *corpora*, a saber, "A Metafísica dos Costumes" (2008; 2014) e "Fundamentação da Metafísica dos Costumes" (2011c).

Dessa forma, este artigo tenciona,sob o escopo da *aleturgia*[41] do entendimento das relações de entendimento acerca do poder entre os ideais de Homeme Dever em Kant, três momentos analíticos: partiremos de uma apresentação, demarcada pelas leituras contemporâneas e com os olhos que temos em relação ao passado historiosófico da cultura ocidental, dos conceitos fundamentais, sendo que nesse caso, 'fundamentais' os remetem às concepções que os envolvam à ideia da 'ursprung' tradicional, à origem, à Metafísica do pensamento, como lei, essência, ordem etc. Acreditamos que iniciar colocando as posições e ordenações poderá levar a perguntas clarificantes (incorrendo, mais uma vez, à libertação pelarazão – à ἀλήθεια, como desvelar e descobrir aquilo que se é vivaz e existente – do Ser).

Entendemos que por meio dos atos do questionamento – que buscam, senão, uma *verdade* do e para o saber (constante renovação pela instrução) que há com a palavra do *outro* (nesse caso, o *outro* é-nos Kant) – podem-se abrir possibilidades para o entendimento de uma sistematização e ordenação de todo o pensamento kantiano, de um lado; de outro, podem endossar determinadas leituras da sua escrita, i.e., a percepção

[39] Assim, a conduta ética perderia a noção metafísica de uma 'graça divina' e se tornaria uma escolha individual.

[40] Referimo-nos, aqui, às "Crítica da Razão Pura" (2011a), "Crítica da Razão Prática" (2002) e "Crítica da Faculdade do Juízo" (2016), visto que são obras relevantes para a discussão histórica do conhecimento acerca do Ser, da Humanidade, da relação entre a Essência e a Existência, do juízo de valor e da sistematização do pensamento racionalista kantiano. Neste artigo, nosso objeto teórico centrará em duas obras de KANT (2008; 2014; 2011c).

[41] Retirar o véu pela leitura analítica, desvelar aquilo que se faz de complexo e hermético, à primeira vista. Kant escreve para os 'pacientes' e 'perspicientes', e indica seus caminhos pelo discernimento e explicação coerente de suas etapas e conceitos. Cf.: KANT, 2011a.

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

pela interpretação da existência de raízes conceituais para uma filosofia que, racionalmente direcionada às origens de uma ideia de purezas transcendentais (aquilo que é em si mesma e existe para-além do ser na sua subjetividade), não abdicaria de, nos entremeios das máximas, apresentar aprofundadas correlações com a pluridimensionalidade da vida humana (no seu quantitativo de dado existencial, na experiência do dado prático livre e cotidiano, pois, afinal, um saber que não tenha seu valor prático essencial não possui fundamento), nos seus exemplos de investigação da ideia de uma *pureza original* da lei e do dever.

Por fim, acreditamos que a colaboração do pensamento kantiano ultrapassa certas fronteiras filosóficas temporais: Kant fundamentou os princípios que garantem a liberdade do ser em nossa estrutura social atual; por isso, uma discussão – que pretende se colocar no plano de nossa atualidade teórica – pode apresentar (enquanto um *representar* pela interpretação da leitura dinâmica)determinados princípios e orientações que são entendidos como o invólucro das ideias de liberdade do arbítrio e de dignidade humanaque, hoje, modelam o status da vivência jurídica e cultural[42], formando e coordenando as percepções acerca do mundo.

O Homem e o dever de Ser Racional em Immanuel Kant

Se há um fato sociocultural necessário a se lembrar sobre a época de Kant é o de que seu contextoé-nos, hoje, lido como o‘século das revoluções’ e dos ideais de Igualdade, Liberdade e Fraternidade que ganhavam espaço na Europa.

Da passagem da vontade – tirânica –política do *Eu-absolutista* às lutas de libertações (batalhas, conquistas e derrotas protodemocráticas, mas, em sua substância, reativas às concepções de escravidão, ordem coercitiva e poder tirânico[43], que tinham certa vigência ao ‘gosto’ das elites econômicas e políticas – e quando foi diferente?);dos projetos de *liberalismos*no século XVIII (sempre econômicos, à vista da razão mercantil da época e da razão cultural; sempreao senso de uma recente fomentação ao sentimento de nacionalidade) às iniciativas de normatização da vida pelo controle panópticoproposto

[42] Para entender sobre a relação entre sociedade e pensamento jurídico, como exemplo, vale conferir o estudo do ministro do STF, Luis Roberto Barroso.
[43] Exemplos dessas operações de transformação cultural são as Revoluções Americana e Francesa.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

porBentham[44];resumidamente, no interregno dasmúltiplas transformações políticas e socioculturais, os setecentos foram, também, os anos da literatura filosófica de Voltaire, do modelo caracterizado da vida humana de Rousseau e de uma resposta sistematizada à ordem social, à cultura filosófica e ao pensamento secular vigente com a perspectiva crítica kantiana. Há, assim, a tomada de consciência pelo homem enquanto agente histórico das operações sociais.

No entremeio de um tempo de reconstruções e refazimentos histórico-culturais, Kant organizou sua lógica crítica com fins ao esclarecimento (entendimento e compreensão, prática e ensino, aprendizagem contínua e instrução pelas máximas e princípios racionalizados) de sentidos de uma ordenação de uma vida que fosse, em si mesma, racional em suas possibilidades. Enquanto uma ampla e coerente doutrina (termo explicitado pelo próprio filósofo como aquela estrutura normativa jurisfilosófica– em teoria – ejurisprudencial – na prática –, que ampararia a verdade e corrigiria as incoerências do viver), a complexa obra de Kant formaliza uma postura racionalizadaem torno de princípiosque se voltam à conduta humana (porquanto, haver nesta ideia um ser condicionado em uma universalidade para a 'virtude'); portanto, princípios metafísicos, que se colocam, pois, como raízes para o *estar-aí* de uma vida de coexistência racionalizada[45].

Por ora, apresentamos algumas inferências, provenientes das leituras e reflexões realizadas nesse processo de investigação, para que possamos chegar às discussões posteriores:

a) O pensamento kantiano funda (embasando e explicitando os *estados*do ser originais) o transcendentalismo filosófico[46], ao idealizar (por meio da crítica *analítica* e pela

[44] Cf.: BENTHAM, 1984.
[45]Dessa forma, Kant vem a ser um pensador que representaria – bem – este homem (pensador) de seu contexto: o Iluminismo.
[46] Apresentemos, aqui, uma definição acerca do transcendentalismo (base filosófica da crítica kantiana):
"Transcendental (transzendental) – Kant emprega este importantíssimo adjetivo originariamente para designar um conhecimento, estando o mesmo, portanto, regularmente disseminado nas suas Analítica, Dialética, Estética, Lógica etc. Mas não há uma acepção única deste termo em Kant, ainda que as acepções da palavra sejam intimamente correlatas. (...) 1. Diz-se daquilo que é uma condição a priori, e não um dado empírico; 2. Diz-se de toda investigação que colima as formas, princípios e ideias puras (a priori) na sua relação necessária com a experiência" (BINI, *Glossário*. In: KANT, 2008, p. 40);
A elucidação que nos vem desse princípio postulatório é a de que há a presença, em sua substância simbólica, de uma inevitabilidade de um juízo do ser para com o ser, de um jogo proveniente de um condicionamento tanto estético quanto perpetuado por um valor em si mesmo (que seja *puro*, portanto). O

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

crítica *dialética*) um mundo 'puro', 'justo', 'equilibrado' (o que nos interpela, nesse ponto, é descobrir o que está positivado nesses adjetivos[47]);

b) À linha do Direito romano, a lógica kantiana representaaprática do julgamento ideal (do juízo engendrado por sentidos a *priori, puros, supremos*) que busca uma revisão nos costumes, apresentando um rol de princípios (guias) que estariatecido em duas concepções fundamentais: a necessidade de um direito à vida pela liberdade do arbítrio e do respeito (a decência) pela dignidade do ser humano[48];

c) Para umacrítica do que seriam os supremos direitos humanos, Kant precisava criar um 'ser ideal', que estivesse num mundo idealizado, onde as relações das coexistências fossem racionalizadas, organizadas, pensadas e motivadas por uma (eis aqui o princípio da crítica dos costumes) *boa vontade*[49], que em si mesma trouxesse a ideia de *supremacia* – daí, precisava fundamentar as origens dos sentimentos e afecções (para tanto, uma metafísica da cultura, dos costumes, daquilo que seria o fundamento do comportamento humano) que retratassem o que seria e se haveria uma essência universal que pautasse e coordenasse as múltiplas vivências da humanidade;

d) O ideal de 'Homem' kantiano (que é, pois o ser racional, para com o qual se voltam os princípios de vida digna e livre) está *posicionado* para-além da obsolescência, visto que transcendental: o ser racional, no entanto, não está desalinhado com a sua realidade existencial,mesmo sendo um fim-em-si ideal (racional, justo, demarcado pelos direitos e deveres da coexistencialidade dos homens, a virtude suprema do *bem-viver*), ele é crivado por todo um contexto processual histórico de vida social e cultural;

---

transcendental traz consigo o sentido da unicidade, do originário extemporâneo, do belo e sublime em si, do universal que é guia (em sua essência) e norteador da existência dos homens.

[47] Acreditamos que suscitar uma linearidade do pensamento de Kant é necessário: a obra filosófica kantiana destina-se a um ideal (demarcado pelas vontades históricas e pelas diferenças comunitárias e dos sujeitos partícipes) – oferecer uma sistêmica e organizada normatização razoável e racionalizada do que viria a ser uma vida digna e livre do ser (humano e, portanto, racional, com toda a simbólica força hermenêutica que trazia o fluxo corrente de ideias no século XVIII e XIX).

[48] Observemos o que diz Kant, no § 38, em 'Da doutrina dos elementos da ética': "Todo ser humano tem um direito legítimo ao respeito de seus semelhantes e está, por sua vez, obrigado a respeitar todos os demais. A humanidade ela mesma é uma dignidade, pois um ser humano não pode ser usado meramente como um meio por qualquer ser humano (quer por outros quer, inclusive, por si mesmo), mas deve sempre ser usado ao mesmo tempo como um fim. É precisamente nisso que sua dignidade (personalidade) consiste, pelo que ele se eleva acima de todos os outros seres do mundo que não são seres humanos e, no entanto, podem ser usados e, assim, sobre todas as coisas" (KANT, 2008, p. 306).
Vimos, aqui, que a ideia de uma dignidade se torna numa linha de reciprocidade, condição suprema para o *bemconviver* (o que implica na presença do homem de si para o outro) – vale a indicação que sendo o homem o ser racional (enquanto livre e soberano) deve zelar, preservar e proteger a multiplicidade da existência dos outros seres no mundo.

[49] Trataremos dessa acepção originária do ser a seguir.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

e) A compreensão como entendimento e conhecimento de uma ideia de razão pura abriria caminhos para uma realização de uma vida digna e justa numa Sociedade de todos os Povos (como bem cunhou John Rawls[50]);

f) Para a efetiva realização de uma sociedade (cosmopolita, global, unida na justa ideia de uma vontade da bondade), engendradas pelos epítomes da justiça e da equidade (posicionando-se contra a *felicidade* da subjetividade egocêntrica do ser), há, em Kant, o necessário entendimento do nosso ser como partícipe de uma ordem, portanto, como *legislador universal*[51]dos princípios e máximas de uma sociedade racional.

Para dispor à prova o pensamento tradicional da filosofia, Kant empreendeu uma jornada teóricapara o entendimento e o esclarecimento da existência de uma ordem suprema, perfeitamente equilibrada pela circunstancialidade da afirmação(pela eficiência racional) deleis universais, provenientes, não das experimentações cotidianas, das subjetividades, mas enquanto resultados de uma inevitabilidade razoável de princípios norteadores de uma Razão Pura, i.e.,*transcendental*. No entanto, essa pura orientação, essa imanente razão teria que ser vivaz e presente na vida humana. Ora, assim, poderíamos questionar: de quais leis necessitaríamos se não as sentíssemos como necessárias, incontinenti, no nosso cotidiano? Seria possível haver sistêmicas normas e regulamentos que não retratassem a vida em suas esferas das experiências humanas particulares e das experimentações comuns que as reproduzem?

Um passo à frente, Kant diz-nos sobre a ‘razão prática pura’: um programa (porque possui atividades e etapas)lógico de resoluções, proposições, princípios e máximas[52] que, pautados na liberdade do conhecimento e na dignidade de livre existir, comoinstrumentos (porque há uma necessária instrução[53] para a formação humana) do pensamento, que por serem normativos (perpassados pela ideia de uma suposta *normalidade* humana),

[50] Cf. RAWLS, 2004; 2016. O pensador e jurista norte-americano empreende, por meio de uma revisitação dos conceitos de liberalismo político, democracia, cidadania, justiça e da inviolabilidade da vida humana de modo a promover, à esteira da ideia de uma sociedade da paz perpétua kantiana (da equidade dos direitos civis), o ideal jurisfilosófico de uma sociedade global livre.

[51] Abordaremos, mais à frente, tal noção.

[52] Mais à frente apresentaremos a relação das *formasdiscursivasjusfilosóficas* como a Máxima, o Fundamento e o Imperativo.

[53] Em ‘Crítica da Razão Prática’, na *Anotação* do *§4. Teorema II*, ao referir-se à ideia de entendimento comum (enquanto o saber em sua correlação com a vida humana), Kant afirma que “Sem instrução o entendimento humano comum não pode distinguir qual forma na máxima presta-se, e qual não, a uma legislação universal” (KANT, 2002, p. 45).

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

orientariam os homenspara um justo e honesto coexistir e coabitar entre si (viver em si mesmo livre e dignamente): uma origem para as relações culturais e interpessoais provirá das determinações de categorias do conhecimento filosófico como Moralidade, Ser, Direito, Razão e Dever, adquirindo, em Kant, uma sistematização peculiar.

Comecemos pelo Ser: Martin Heidegger, ao questionar a indicação de Kant acerca do que é o Ser, expõe que:

> A expressão-chave para a interpretação do ser do ente também diz ainda agora: Ser e Pensar. Mas o uso legítimo do entendimento repousa sobre o fato de, o pensamento enquanto representação, que põe e julga, continuar sendo determinado como posição e proposição, a partir da percepção transcendental e permanecer vinculado com a afecção pelos sentidos. *O pensamento está mergulhado na subjetividade afetada pela sensibilidade, quer dizer, mergulhado na subjetividade finita do homem*. 'Eu penso' significa: eu ligo uma multiplicidade de representações dadas, a partir da vista prévia da unidade da apercepção, que se articula na multiplicidade dos conceitos puros do entendimento, isto é, das categorias. (...) Osprincípios que explicam' verdadeiramente as modalidades do ser se chamam, segundo Kant, 'os postulados do pensamento empírico em geral. (Heidegger, 1970, p. 74;78) (grifos nossos)

A partir da leitura heideggeriana, poderíamos afirmar que o ser é aquele que *deve ser* pelo conhecimento, pela capacidade de pensar, um pensar que é também um jogar sobre si, pensar de si para com o outro (posto que há uma subjetividade finita do homem, e há uma individualidade do ser, encontrada nas esferas da cultura e da vida).

Precisamos, por ora, desvelar o que há ainda de velado nisso: nesta síntese sobre o que é o Ser, Heidegger reitera a existência de uma relação entre Ser e Pensar: não seria esse o indicativo de que toda a essência de existir é, antes de tudo, pelo pensamento, pelo raciocínio, por uma lógica racional (de modos de ser, viver) motivada, idealizada? Para Heidegger, no entanto, esse entendimento, que é, senão, *conhecimento*[54] *racional*, só manifesta no ser do Ser como posição (*positio*): Kant teria, assim, reduzido a plurissignificativa e hermética-multidimensional ideia do que é o Ser a somente posição – ao estar no mundo aí como ser passivo – ou abrangeria uma outra

[54] No prefácio de sua 'Fundamentação da Metafísica dos Costumes', Kant delimita: "Todo conhecimento é racional: ou material e considera qualquer objeto, ou formal e ocupa-se da forma do entendimento e da razão em si mesmos e das regras universais do pensar em geral, sem distinção dos objetos". (KANT, 2011c, p. 13)

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

interpretação sobre o que viria a ser essa *posição*? Observemos o que nos diz Heidegger, acerca da relação entre Ser e Pensar de Kant:

> Ser enquanto somente a posição se desdobra nas modalidades (...). Ser é elucidado e discutido a partir de sua relação com o pensamento. Elucidação e discussão possuem o caráter de reflexão, que se manifesta como pensamento sobre o pensamento (...). Logo, a expressão 'Ser e Pensar' exprime aproximadamente isso: Posição e reflexão da reflexão. (...) A relação entre pensar e ser é a mesmidade, a identidade. (HEIDEGGER, 1970, p. 92-93).

O que se tem por detrás dessa questão: uma isolada proposta de ordenação do comportamento humano? Meramente, uma representação de uma filosofia que se quer 'pura' para e por uma elite anuviada da razão? Não, pois é exatamente a existência de um dever de reciprocidade da dignidade humana que, se não é possível, é entendida como ao menos necessária: um dever que clarifica o caminho do nosso 'ser idealmente' (não transpassado de identidades tirânicas, dominadoras e unilaterais, mas, sim, formado pela idealização de uma *boa vontade* humana – que trataremos a seguir).

O ser do *ente* em Kant é esse que está posicionado no existir no mundo. Mas que mundo é esse que Kant precisa para o seu Ser existir? Um mundo onde há, senão, as coexistências particulares e subjetivas[55], que operame experimentam a ideia de uma 'pureza', de uma crença nas próprias atitudes que sejam boas em si, i.e., de *singularidades*advindas da nossa liberdadedo conhecere da nossa dignidade dos 'costumes', da 'cultura', inseridas que estão nas múltiplas possibilidades da plural vida humana.Agimos porque somos determinados pelos nossos posicionamentos no espaço da vida humana, da vida social: ao agirmos tomamos para nós o sentimento de legislar sobre o que acontece no momento da apropriação do instante da ação. Por isso, o posicionar-se pela razão livre e digna é um situar-se no mundo enquanto partícipe e pró-ativo cidadão da sociedade civil. Assim, vemos que o*Ser* em Kant é o *Ser*– ideal – de um sistema de entendimento da vida pela lei, pela ordem racional.Portanto, um ser enquanto legislador universal, cuja essencialidade de ser racional reside na atitude do respeito pelo dever (atitude esta pautada na liberdade da escolha).

[55] Portanto, representações empíricas das experimentações dos seres humanos nos espaços de vida real, mas não representações de interesses – Kant idealizava uma ordem global, cosmopolita, universal, uma ordem pela vida humana livre. Cf.*:* Kant, 2015.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Ainda assim, perguntamo-nos: o que é esse 'dever'? Como se constrói e se sustenta a forma desse dever enquanto ordenamento das articulações e movimentações dos seres?

Em "Metafísica dos Costumes" (*Sitten* quer dizer *costumes*, ações de um lado, formas representacionais do agir, de outro lado; um conceito entendido como as operações e aplicações da cultura do ser e existir, de situar-se no 'aqui e agora' do espaço-tempo), o pensador de Königsberg abre sua densa análise da conjuntura ética[56]cultural e moral do ser humano.

Para iniciar, Kant afirma que há duas condições intrínsecas à atividade humana: o 'ânimo' (as faculdades da alma) e as 'leis morais[57]' (as ordenações da existência livre e digna). Em outras palavras, a vontade e a sua execução que, para tanto, exigem a essencialização da ação, a cooperação-ligaçãoentre o respeito e o dever como móbeis.

O que é esse Dever, na fulguração crítica do pensamento kantiano? Se pensarmos no Dever como um ato volitivo perpetrado pela obrigação de um agir (que traz no seu sentido lato o querer e o dever), ainda restará nos perguntar de que modo (bom, correto, justo) executar as ações, de que modo nosso Ser, nossas múltiplas identidades se correlacionam e dialogam com as estruturas categóricas de uma obrigação moral, humana, socialmente validada?

Num ponto, o Dever é entendidopela sua emanação (racional e razoável; imanente e universal) das proposições fundamentais práticas[58], sendo subjetivas (máximas) as que os sujeitos tomam para si, e objetivas (leis práticas), enquanto determinações das

[56] Observemos o que afirma Kant no § C de 'Princípio universal do direito': "É justa toda a ação segundo a qual ou segundo cuja máxima a liberdade do arbítrio de cada um pode coexistir com a liberdade de qualquer um segundo uma lei universal (...) A exigência de adotar como máxima o agir direito me é feita pela ética" (KANT, 2014, p. 35).
Mas isso só valida a ideia de que todo o direito, para a sua concisão e consecução, dependeria de um fator inato: o direito à liberdade. "O direito inato é apenas um único. Liberdade (independência do arbítrio coercitivo de um outro), na medida em que pode subsistir com a liberdade de qualquer outro de acordo com uma lei universal, é este direto único, originário, pertencente a cada homem por força de sua humanidade" (KANT, 2014, p. 42-43).

[57] Em Kant, a ideia de Moral difere-se, consideravelmente, da pejoratividade da crítica atual. A Moral como lei moral objetiva a valoração e julgamento das representações e vontades das ações humanas, sendo Jurídicas (voltadas para a determinação do quantum de legalidade preexistente) e Éticas (propriamente caracterizadas pela Moralidade, enquanto as formas do pensamento em torno da dignidade da pessoa humana). Cf.: KANT, 2014, p. 15.

[58] Cf. §1, capítulo I, de Crítica da Razão Prática (2002, p. 31-33). Kant determina, avalia e coordena (estruturalmente) a lógica do juízo crítico aplicado, categorizando acepções fundamentais de sua crítica, como Imperativo hipotético, categórico, preceitos, leis etc.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

vontades de todo (e aqui há um dado da coletividade, do comunitário, do ser social na escrita kantiana) ente racional.

Dever – portanto, como regra prática, *sempre produto da razão*, que para os homens nas suas práticas de vida cultural vem a ser uma pré-determinação de conduta e caráter –*é essa regra*que *constitui um imperativo, isto é, uma regra que é caracterizada por um dever-ser*:[59]isso implicaria no condicionamento da conduta do ser – de fato, o direito só existe onde há, também, o direito da coação: acredita-se no ideal como parte intrínseca da própria existência, no ideal como equilíbrio (pela equidade das atitudes), de um orientar-se pela normatividade. Observemos o que afirma o pensador:

> O princípio que faz de certas ações um dever é uma lei prática. A regra que o agente adota como princípio para si mesmo por razoes subjetivas se chama sua máxima; por isso, com a mesma lei, as máximas dos agentes podem ser de fato bem diferentes. *O imperativo categórico, que em gera apenas expressa o que é obrigação, diz: age de acordo com uma máxima que pode valer ao mesmo tempo como uma lei universal.* (...) A concordância de uma ação com a lei do dever é a *legalidade* (*legalitas*) – a da máxima da ação com a lei, a *moralidade* (*moralitas*) dela. *Máxima*, no entanto, é o princípio subjetivo da ação que o próprio sujeito adota como regra sua (a saber, como ele quer agir). Ao contrário *o princípio do dever* é aquilo que a razão lhe ordena pura e simplesmente, portanto, *objetivamente* (*como ele deve agir*).
> *O princípio supremo da moral é, portanto: age de acordo com uma máxima que pode valer ao mesmo tempo com a lei universal. Toda máxima que não se qualifica para tanto é contrária à moral.* (Kant, 2014, p. 27-29) (grifos nossos)

O que podemos ver com essa categorização de Kant? A circular conexão entre *Dever-ser* com a vida e a alteridade. Isso ficará mais claro quando obtivermos o que diz Kant acerca da Lei universal. Mas deixemos aqui a ideia de que o pensamento kantiano é o pensar sobre o entendimento da vida humana – bastam-nos as suas *categorias*[60], como

[59] Cf.: KANT, 2002, p. 34. IV. Conceitos preliminares da metafísica dos costumes. Aqui, Kant apresenta um arcabouço conceitual que servirá como parâmetro para o entendimento de sua analítica do Dever.
[60]Kant delimita o que é 'categoria' (*Kategorie*) em quatro 'subcategorias': enquanto conceito fundamental do entendimento puro, i.e., enquanto base para o pensar sobre o pensamento, como forma a priori, pura, do conhecimento que é forma senão representativa das funções essenciais do discurso: *quantidade* (unidade, pluralidade, totalidade); *qualidade* (realidade, negação, limitação); *relação* (inerência e subsistência – substância e acidente), *causalidade* e *dependência*, *comunidade*; *modalidade* (possibilidade – impossibilidade, existência – não-ser, necessidade – contingência). Cf.: KANT, 2008, p. 27.

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

exemplo de que voltava sua crítica para uma determinação do conhecimento humano, como dado calculável e mesurável.

De outro lado, indagamos: essa ideia de *Dever-ser*estaria alinhada com a perspectiva de vida como *felicidade* (aquisitiva, econômica, material[61]) herdada de tradições hedonísticas do pensar?Primeiramente, nada (no acontecimento plural das experiências do viver) nos impediria de querermos sermos felizes, aliás, sem o sentimento de uma proximidade (física, corporal, das nossas afeições e apetites) da felicidade no nosso ânimo, nós sequer moveríamos, de outrolado, vermo-nos como bases para a felicidade da alteridade é presunçoso e, por vezes, segregacionista. Kant sabia disso:

> No que concerne ao dever meritório para com outrem, *o fim natural que todos homens têm é a sua própria felicidade*. Ora, é verdade que a humanidade poderia subsistir se ninguém contribuísse para a felicidade dos outros, contanto que também não lhes subtraísse nada intencionalmente; mas se cada qual se não esforçasse por contribuir na medida das suas forças para os fins de seus semelhantes, isso seria apenas uma concordância negativa e não positiva com a humanidade como fim em si mesmo. *Pois que se um sujeito é um fim em si mesmo, os seus fins têm de ser quanto possível os meus, para aquela ideia poder exercer em toda a sua eficácia* (KANT, 2011,c, p. 75-76) (grifos nossos)

Em segundo plano, o Dever, enquanto um móbil articulado no ânimo das gentes, universalizado como sentimento de pertencimento cultural dos homens, desvela no seu sentido a obrigação a que alguém é obrigado[62], pois *o dever deve ser a necessidade prática-incondicionada da ação; tem de valer portanto para todos os seres racionais (...) e só por isso pode ser lei também para toda a vontade humana* (KANT, 2011c, p. 68). Sob este princípio, deveríamos agir sempre porque seríamos direcionados por condições ideológicas – ditas e reconhecidas – como valorosas em si, virtuosas, ao exprimirem em sua essência a dignidade do homem. Enquanto norma de conduta e limitadora dos apetites e desejos, à primeira vista, o que entendemossobre a funcionalidade das leis? Qual a força de uma lei (uma norma, uma ordem, um preceito, uma máxima – palavra

[61]No século XVIII, surge a ideia de Felicidade coletiva, pois até então era, sob princípios subjetivistas, entendida como a completude das realizações individuais.

[62] Cf.: KANT, 2014, p. 25. Kant, partindo de suas correlatas investigações do Direito romano, subdivide o imperativo categórico (entendido como dever, regra, lei moral-prática – posto que embasada por princípios morais universais que se aplicam na cultura social) em Leis preceptivas (lexpraeceptiva, lexmandati), Leis proibitivas (lexprohibitiva, lexvetiti) e Leis permissivas (lex permissiva).

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

cara a Kant) que possa assegurar a efetividade do direito (em especial, do direito à vida digna)? Como pressupor uma uniforme e unidirecional vivência se o que a envolve são pressuposições ideológicas plurais e inconstantes[63]? A primeira certeza acerca da terminologia é de que onde há a lei, deve haver o dever para com a lei,tal como a segurança do direito à mesma. Observemos o que Kant afirma:

> *A lei faz do dever um móbil*. (...) Toda legislação (...) pode, portanto, distinguir-se ainda em vista dos móbeis. Aquela que faz de uma ação um dever e deste dever ao mesmo tempo um móbil é ética. Mas aquela que não inclui o último na lei, admitindo assim também um outro móbil que não a ideia do próprio dever, é jurídica. *Percebe-se facilmente, em vista da última, que esse móbil diferente da ideia do dever tem de ser tirado dos fundamentos passionais de determinação do arbítrio, das inclinações e aversões, e, dentre estas, dos da última espécie, porque deve ser uma legislação, que é coercitiva, e não um incentivo, que é convidativo.* Chama-se à mera concordância ou não concordância de uma ação com a lei, sem considerar seu móbil, a legalidade (conformidade à lei); mas àquela concordância em que a ideia do dever pela lei é ao mesmo tempo o móbil da ação chama-se a moralidade da ação. (...) *todos os deveres, pelo simples fato de serem deveres, pertencem à ética,* contudo, sua legislação não por isso se encontra sempre na ética, mas, para muitos deles, fora dela (...) *a ideia do dever é por si só já suficiente como móbil* (KANT, 2014, p. 20-22) (grifos nossos)

Entendido o 'móbil' como o ato (volitivo) da vontade (um desejar e um querer), o motivador do homem (*triebfeder*, *motiv*, mola propulsora das ações do nosso ser[64]), é preciso perguntar sob que base fundam tais vontades (esse passo de questionar, metafisicamente, é o que guia e leva Kant ao seu fundamento – posto que *imperativo* – categórico)? À ideia de uma razão pura, justa, edificadora de um bem viver, era preciso antes moldar o ser racional que promoveria a justiça de uma equidade do direito à vida humana. Era preciso inserir, numa escavação da história da condição dos seres, um ideal de humanidade que corroborasse para a concretização de uma sociedade livre e digna.

Kant percebe a vida como uma faculdade (portanto, resultado de um fluxo permanente de aprimoramentos, saber, adaptação, escolhas e renovações do

[63] A cada época os filósofos, pensadores, educadores e formadores sempre repensaram formas de sistematização da vida, de seu modus operandi. Kant propusera, sem seu contexto, aquilo que lhe era concernente à estética da racionalidade.
[64] Cf.: KANT, 2011, p. 71.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

pensamento) do agir conforme as representações presentes no tempo e espaço da vivência (de onde experimentamos e sentimos o mundo das percepções das coisas).

Vida é, portanto, a representatividade das afeições e dos desejos (nesse *desejar* há vontades quantitativas e qualificativas, não um isolado querer, como um ideal utilitário, sob interesses, mas, na idealização de Kant, um desejar que se ponha no terreno da liberdade, entreposto pela equidade do viver bem e dignamente perante a alteridade, aos outros). Nesse 'agir' estão imbricadas concepções que remetem às condições humanas: um 'agir' proveniente dos desejos (*faculdade de ser, através de suas representações*) e das afeições da alma (eu-universal), por isso, resultado do que é aprazível ou quisto pelo homem, num jogo dos sentidos como receptividade e causalidade do desejar.

Precisamos, por nossa vez, reconhecermos o que diz Kant da Liberdade de ser:

> O conceito de liberdade é um conceito puro da razão, sendo justamente por isso transcendente para a filosofia teórica, i.é, um conceito tal que não lhe pode ser dado um exemplo adequado em nenhuma experiência possível, não constituindo, portanto, nenhum objeto de um conhecimento teórico possível para nós, e não podendo de maneira alguma valer como um princípio constitutivo da razão especulativa, mas apenas como um princípio regulador e na verdade meramente negativo, demonstrando, no entanto, sua realidade no uso prático, através de princípios práticos, os quais, como leis, demonstram em nós uma causalidade de todas as condições empíricas (do sensível em geral), e uma vontade pura, na qual têm sua origem os conceitos e as leis morais. (KANT, 2014, p. 23)

Sendo a liberdade a abertura de possibilidadesda escolha (sob condições equânimes e justas) da vida – porque só vivemo-la por meio de nossaaptidão de poder ter escolhas, i.e., de vivermos livres[65], capazes de nós mesmos, enquanto seres racionais (sujeitos e destinos das leis universais) e termos o prazer do direito à própria liberdade de dignamente reter a aptidão da decisão(legislar sobre si) –, Kant divide o sentimento do prazer em dois: em 'prazer prático' e 'prazer meramente contemplativo'[66]:exemplificando,tem-se, então, ao senso crítico do racionalismo, que o

[65] Aqui, valemos de uma análise da ideia de liberdade: é aquilo que o homem anseia no ânimo de seu amor-próprio, é o direito inato do homem, o que lhe possibilita estar em busca de sua alegria e vontade de vida (posto que aquele que é subserviente e agrilhoado não sente e experimenta, reflete e vislumbra a autonomia do existir, o direito da escolha). Confira-se a crítica sobre os iluministas (KANT, 2015).
[66] Cf.: KANT, 2014, p. 11-13.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

desejo e querer são, pois, conceituações que se voltam para um entendimento pelo *conhecimento* e pela *racionalidade*de uma virtude da bondade; por conseguinte, tem-se uma busca pela elaboração das condições de um Ideal de Ser que transmita de si para o outro a bondade da vivência.

O homem kantiano é antes de tudo o ser racional, aquele de quem, por *ser* e por trazer na idealização de seu 'ser-em-si' essência e valores, emanaria a *vontade*. Vejamos o que ele afirma, na 'Introdução à Metafísica dos Costumes', na seção I, intitulada 'Da relação das faculdades do ânimo humano com as leis morais':

> A faculdade de desejar cujo fundamento de determinação interno, portanto até mesmo o bel-prazer, encontra-se na razão do sujeito chama-se vontade. *A vontade é, portanto, a faculdade de desejar, não tanto em relação à ação (como o arbítrio), mas antes em relação ao fundamento de determinação do arbítrio para a ação, e não é precedida propriamente por nenhum fundamento de determinação, mas éa própria razão prática, na medida em que ela pode determinar o arbítrio.* (...)O arbítrio que pode ser determinado pela razão pura chama-se arbítrio livre. Aquele que é determinável só por inclinação (estímulo sensível, stimulus) seria o arbítrio bruto (arbitriumbrutum). O arbítrio humano (...) é um arbítrio tal que é decerto afetado por estímulos, mas não determinado, não sendo, portanto, puro em si mesmo (sem a habilidade adquirida da razão), mas podendo assim mesmo ser determinado a ações por vontade pura. A liberdade do arbítrio é essa independência de sua determinação por estímulos sensíveis, sendo esse seu conceito negativo. O positivo é: *a faculdade da razão pura de ser prática por si mesma.Mas isso não é possível senão pela submissão das máximas de cada ação à condição de serem aptas a uma lei universal.* (KANT, 2014, p. 14) (grifos nossos)

Sentimos e desejamos o mundo porque é o nosso sentimento de existir no mundo, de percepção das coisas e dos seres que fala – experimentamos o mundo porque estamos posicionados na vida coletiva e social: mas é dessa experimentação que criamos os sistemas de pensar?Será que nessa universalidade perspectivística sobre o que seriam as leis (universais) por Kant preconizadas não habitariam as expressões dos sentimentos da vida humana em suas realidades das coexistências ou nessa universalidade de seu Ideal de Ser há tão somente *puras* ordenações e obrigações, desvencilhadas de quaisquer afeições, de quaisquer vontades dos seres racionais?

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Precisamos definir o que é uma lei universal no âmbito do pensamento kantiano. Para isso, vamos à fundamentação de uma origem de nossas vontades: doze anos antes da publicação de “A Metafísica dos Costumes”, Kant havia escrito uma obra orientadora, que consolidaria nas ideias e abriria o campo de investigação de seu pensamento, o que permitira um aprofundamento das ‘Fundamentações’ que coordenam uma origem do viver bem, da vida que é boa em si. Em “Fundamentação da Metafísica dos Costumes” (2011c), Kant apresentara os conceitos nucleares e as matrizes para o entendimento de suas determinações filosóficas práticas: nela, encontramos o que é não somente a vontade (o *móbil*, o ato volitivo das ações engendradas pelos homens em suas múltiplas condições no mundo), mas a concepção do que concerniria a uma ‘boa-vontade’. Vamos ao que diz o filósofo:

> Neste mundo, e até também fora dele, nada é possível pensar que possa ser considerado como bom sem limitação a não ser uma coisa: uma *boa vontade*. Discernimento, argúcia de espírito, capacidade de julgar e como quer que possam chamar os demais talentos do espírito, ou ainda coragem, decisão, constância de propósito, como qualidades do temperamento, são sem dúvida a muitos respeitos coisas boas e desejáveis. (KANT, 2011c, p. 21-22) (grifos do autor).

O próprio Kant já nos esclarece determinadas pontuações:

> A boa vontade não é boa por aquilo que promove ou realiza, pela aptidão para alcançar qualquer finalidade proposta, mas tão-somente pelo querer, isto é, em si mesma, e, considerada em si mesma, deve ser avaliada em grau muito mais alto do que tudo o que por seu intermédio possa ser alcançado em proveito de qualquer inclinação, ou mesmo, se se quiser, da soma de todas as inclinações. (2011c, p. 23).

Presente nesse contexto há a capilaridade de um fundamento do comportamento pela ordem, um princípio para a existência humana justa (*aequalitas*): a *boa vontade* – ponto de partida que se desdobraria em duas particularidades: a liberdade do arbítrio e a dignidade do coexistir. Kant precisavaencouraçar seu ideal, assimalerta de que se a *vontade* não fosse, por ventura de um*maucaráter* que a conduzisse, *boa*, pudesse ser prejudicialàquilo que seria fruto das ações e realizações do ser (2011c, p. 22). Kant dá à

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

boa vontade o caminho para se perceber (como a base da ilustração e do esclarecimento), por meio de normas e de princípios – supostamente – originais –,que era preciso transcender e purificar o ideal, para que estabelecesse um *padrão*, uma unidade de sentido, coerentemente apoiada na sua perspectiva de liberdade (KANT, 2011c, p. 23).

Se há uma vontade que se pretenda como boa, o que é esse 'bom-em-si-mesmo'?Um bom que pretenderia, de fato, ser um bom (enquanto bem) comum a todos? Na linha do pensamento kantiano, seria um conceito de *bom* puro, transcendental, origem de uma essência da condição humana –não uma pureza reduzida, subjetiva, individualizada ('Isso é bom para mim', 'Isso é puro para mim'), mas *analítica*(estruturada e ancorada em princípios morais, portanto, comportamentais, culturais e históricos, subsistindo por intermédio da força do discurso de leis e princípios universais) e que servisse como suprema orientação (enquanto ponto-de-partida da convivência plural) da vida humana: o *bomjusto* mantido por aquilo que Kant recupera do Direito romano (as máximas), em especial de Ulpiano[67].

É, portanto, pela razão (hoje podemos dizer sobre uma 'razão clássica') que a vontade adquire matiz de condição *prima facie*, numa relação intrínseca,na qual a ausência de uma interferiria no valor e eficiência da outra:

> Se a razão não é apta bastante para guiar com segurança a vontade no que respeita aos seus objetos e à satisfação de todas as nossas necessidades (que ela mesma – a razão – em parte multiplica), visto que um instinto natural inato levaria com muito maior certeza a este fim, e se, no entanto, a razão nos foi dada como faculdade prática, isto é, *faculdade que deve exercer influência sobre a vontade, então o seu verdadeiro destino deverá ser produzir uma vontade, não só boa quiçá como meio para uma intenção, mas uma vontade boa em si mesma.* (...) Esta *vontade* não será na verdade o único bem nem o bem total, mas terá de ser contudo *o bem supremo e a condição de tudo o mais*, mesmo de toda a aspiração de felicidade (KANT, 2011c, p. 25-26) (grifos nossos)

Assim, procedera Kant questionando os limites ideológicos de umavontade pela felicidade da posse: à sombra da tradição logocêntrica, percebemos, em Kant, o λόγος,

[67] "Sê um homem honesto" (honeste vive); "Não faças mal a ninguém" (neminemlaede); "Entre em uma sociedade com outros na qual cada um possa conservar o seu" (suum cuique tribue). Estas três fórmulas clássicas, segundo Kant, se presentam na força interpretativa dos sistemas de Direito, embasando uma embrionária visualização da ideia de justiça do bem-viver. Cf. Kant, 2014, p. 78.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

concebido pela linguagem, pelo discurso e pelo pensamento racional, a *lógica* originada pela palavra e representada pela ideia, no seu caminho teórico direcionado à racionalidade como uma base argumentativa.É pela razão logocêntrica, pela análise comparativa e esclarecedora (denotativa e autoexplicativa) que denotaas estruturas dos costumes, da vida social e de princípios para uma ordenação da humanidade. O filósofo de Königsberg tinha suas razões pela investigação categórica das ideias relativas à tradição do pensamento ocidental: um tempo de revoluções e reconstruções exigiria novas ordenações.

Kant determinara o que seria uma legislação universal e para a sua aplicação e vigência (coordenação) apresentara um operador: o *ser* enquanto o *legislador universal*. Como entender, por esta vez, essa base legal, o que sustentaria essa legislação universal, em outras palavras, qual o valor moral de uma ação? Observemos o que diz o filósofo:

> O valor moral da ação não reside, portanto, no efeito que dela se espera; também não reside em qualquer princípio da ação que precise de pedir o seu móbil a este efeito esperado. Pois todos estes efeitos (a amenidade da nossa situação, e mesmo o fomento da felicidade alheia) podiam também ser alcançados por outras causas, e não se precisava portanto para tal vontade de um ser racional, na qual a vontade – e só nela – se pode encontrar o bem supremo e incondicionado da lei. Por conseguinte, nada senão a representação da lei em si mesma, que em verdade só no ser racional se realiza, enquanto ela é, e não o esperado efeito, que determina a vontade, pode constituir o bem excelente a que chamamos moral, o qual se encontra já presente na própria pessoa que age segundo esta lei, mas se não deve esperar somente do efeito da ação (KANT, 2011c, p. 33)

Como atingir esse bem supremo de uma força da lei, de uma vontade de poder moral que determine e represente uma ordenação? A lei implica em uma sensibilização do ser para com um ideal, ou seja, numa íntima percepção de que um determinado princípio rege a vida em sua prática, em seu momento. Uma lei só atinge seu poder de eficácia pelo *respeito*. Observemos a nota de rodapé do comentário acima:

> O respeito é propriamente a representação de um valor que causa dano ao meu amor-próprio [ao meu individualismo e egoísmo

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

> existencial]. É portanto alguma coisa que não pode ser considerada como objeto nem da inclinação nem do temor, embora tenha algo de análogo com ambos simultaneamente. O objeto do respeito é portanto simplesmente a lei, quero dizer aquela lei que nos impomos a nós mesmos, e no entanto necessária em si. Como lei que é, estamos-lhe subordinados, sem termos que consultar o amor-próprio; mas como lei que nós nos impomos a nós mesmos, é ela uma consequência da nossa vontade e tem, de um lado, analogia com o temor, e, do outro, coma inclinação. Todo o respeito por uma pessoa é propriamente só respeito pela lei (lei da retidão, etc.), da qual essa pessoa nos dá o exemplo. Porque consideramos também o alargamento dos nossos talentos como um dever, representamo-nos igualmente numa pessoa de talento por assim dizer o exemplo duma lei (a de tornarmos semelhantes a ela por meio do exercício), e é isso que constitui o nosso respeito. Todo o chamado interesse moral consiste simplesmente no respeito pela lei (KANT, 2011c, p. 33-34)

O dever em Kant só possui em si valor fundamental quando se é executado indiferente às imposições (mesmo que elas existam) e medos. Ser verdadeiro por dever é, assim, um ideal de existência racional na qual o querer e o desejar se encaminhem sob o prisma da ordenação, que pauta-se na coexistência dos seres: aqui, há o *respeito* entendido como *virtude universal do bem viver de si com o outro*. Enquanto *legislador universal*, o homem kantiano agiria por princípios universais perpassados pela coerência da convivência e da respeitabilidade, sendo, pois, imensuráveis virtudes da humanidade.

Sobre as virtudes, assim expõe Kant, em sua *Doutrina da Virtude*, XIV, ‘Da virtude em geral’:

> Virtude significa uma força moral da vontade, o que, entretanto, não esgota o conceito, uma vez que tal força poderia também pertencer a um ser sagrado (sobre-humano) no qual nenhum impulso impeditivo barraria a lei de sua vontade e quem, desse modo, faria jubilosamente tudo em conformidade com a lei. A virtude é, portanto, a força moral da vontade de um ser humano no cumprir seu dever, um constrangimento moral através de sua própria razão legisladora, na medida em que esta constitui ela mesma uma autoridade executando a lei. A virtude ela mesma, ou a sua posse, não é um dever (pois neste caso ter-se-ia que ser submetida à obrigação dos deveres); em lugar disso, ela comanda e acompanha seu comando com um constrangimento moral (um constrangimento possível de acordo com leis de liberdade interior). Mas pelo fato desse constrangimento ter que ser irresistível, a força é exigida num grau

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

> que só podemos avaliar pela magnitude dos obstáculos que o próprio ser humano apresenta através das suas inclinações. Os vícios, como a ninhada de disposições que se opõem à lei, são os monstros que ele tem que combater. Consequentemente, essa força moral, na qualidade de coragem (fortitudomoralis), também constitui a maior e a única verdadeira honra que o ser humano pode conquistar na guerra, e é, ademais, chamada de sabedoria no sentido estrito, a saber, a sabedoria prática, visto que torna a meta final da existência do ser humano sobre a Terra a sua própria meta. Somente mediante sua posse é o ser humano livre, saudável, rico, um rei e assim por diante, já que está de posse de si mesmo e o homem virtuoso não pode perder sua virtude. (...) E embora se possam dizer da virtude, aqui e acolá (em relação aos seres humanos, não em relação à lei), que é meritória e que merece ser recompensada, ainda assim em si mesma, uma vez que ela é seu próprio fim, tem também que ser considerada como sua própria recompensa. (KANT, 2008, p. 248)

Para se chegar à excelência das ações virtuosas, Kant imagina um *reinoprimordial* que ordenaria e suplantaria as ações (intelectuais e interpessoais) humanas. Um *Reino dos fins*(KANT, 2011c, p. 63), no qual a racionalidade da coexistência dos homens permitiria a boa vontade como solidificadora das relações dos seres: a ideia de um Reino dos fins colide numa metáfora (metafísica) que se volta para a condição humana (mais uma vez, não a condição particular, mas universal) que viabiliza o ser como legislador, avaliador e corretor das transformações mundiais, em contrapartida às 'teorias' utilitárias que visavam o fim como a *felicidade*do ter e possuir (percepção – maniqueísta e egocêntrica – que promoveu, pois, a abertura para o predatório movimento econômico liberal).

Considerações finais

O *Dever-ser*, como a internalização no ânimo e no querer dos homens, reitera a ação pela virtude de existir com o outro. Legislar universalmente exprimiria a vontade – boa – de uma razão cosmopolita, global, unificadora. Kant imaginava um futuro, onde a paz perpétua colimaria a boa vontade e o respeito à dignidade do ser.

John Rawls, falecido professor de nossa contemporaneidade e estudioso da crítica kantiana, fala de um consenso sobreposto de doutrinas razoáveis na conjetura de sua teoria acerca da Justiça humana:

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

> Qual a probabilidade de tal Sociedade dos Povos existir é uma pergunta importante; não obstante, o liberalismo politico afirma que a possibilidade é compatível com a ordem natural e com as constituições e leis como poderiam ser. A ideia de razão pública para a Sociedade dos Povos é análoga à ideia de razão pública no caso interno, quando existe uma base compartilhada de justificação, que pode ser revelada pela devida reflexão. O liberalismo politico, com suas ideias de utopia realista e razão pública, nega o que muito da vida política sugere – que a estabilidade entre os povos nunca pode ser mais que um modus vivendi. A ideia de uma sociedade razoavelmente justa de povos bem-ordenados, não terá lugar importante em uma teoria de política internacional até que tais povos existam e tenham aprendido a coordenar as ações dos seus governos em formas mais amplas de cooperação política, econômica e social. *Quando isso acontecer – como, acompanhando Kant, creio que acontecerá -, a sociedade desses povos formará um grupo de povos satisfeitos* (RAWLS, 2004, p. 25-26) (grifos nossos)

O caminho para uma sociedade de pessoas satisfeitas[68] (isto é, pessoas que têm assegurados os direitos que sejam socialmente percebidos como essenciais para a obtenção de uma vida justa edigna) não é simples. Hoje, sabemos quehá a necessidade de um consenso no qual a razoabilidade de múltiplas doutrinas[69]da virtude e do direito seja colocada no esteio da análise e da crítica – posto que a eternização de perspectivas pode levar ao encarceramento da identidade dos homens. Por meio da educação formativa (libertadora, direcionadora, integral) dos povos, de um ensino que privilegiasse a pluralidade,validaríamos, assim, a ideia kantiana das máximas do bem viver consigo e com o outro.Uma sociedade justa, onde a vontade equilibrada de um coexistir harmônico e justo, só pode ser alcançada por meio de uma educação livre (pressuposta na equidade das condições e na qualidade do direcionamento).

O que se pode extrair de toda a explanação anterior? Primeiramente, entendemos que, em Kant, a *razão* se direciona para o entendimento das origens das ações virtuosas do homem (condicionado pela sua liberdade ideal e inata)no itinerário de sua vivência dignamente cultural (por isso, um estudo aprofundado da cultura, dos costumes era preciso).

---

[68] E entendamos aqui a acepção de povos satisfeitos não somente à base da ‘aquisição’, mas da formação contínua dos homens em suas condições de aprendizagem e ascensão (social, econômica, cultural etc.).
[69] Cf.: RAWLS, 2004, p. 40.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Resultado de uma analítica dos deveres de direito (*officia juris*) e dos deveres davirtude (*officiavirtutis s. ethica*[70]), o pensamento sobre o dever e o ser em Kant determina um mapeamento das atuações do homem na completitude da existência (como coexistência) humana. Ainda resta-nos dizer o que venham a ser definidos como valores supremos da humanidade para que, de certa forma, validemos a crítica kantiana na nossa contemporaneidade.

Em tempos repletos de instantaneidades capazes de fornecer artificiais momentos de alegria, tempos de terrorismo cibernético ou de uma cruel obsolescência da dignidade humana (em campos de refugiados, de concentração, em terras dominadas pela imposição e pela corruptibilidade de mafiosos políticos e idiotas armados), é preciso reavivar a filosofia de Kant, nas escolas e nas universidades, para que chegue à sociedade, sob o prisma de uma construção humana e ética, fazendo-o 'falar' sobre o que há neste mundo,sob os olhos de uma educação que representaria a necessária ordenação social, em prol da coerência de uma boa vontade, a qual promove tão somente um justo bem viver.

Ao questionar a essência das ações humanas como meramente direcionadas à *felicidade*, Kant reinstaura novas possibilidades, em seu tempo, de repensar a vida humana, num outro âmbito: onde os seres estivessem numa comunidade global de entendimento e respeito, onde a dignidade da pessoa humana, como detentora de direitos e coagente dos deveres, se tornasse preceito (*prima facie*) das atitudes e vontades.

Para isso, a liberdade do ser está posta no ideal de Razão, no qual Kant inaugura a perspectiva da transcendência do Ser (racional ao pensar e existir): transcendente e pura porque é prática, sob a vontade (perfeição) kantiana que é a vontade por meio de uma legislação universal (cf.: KANT, 2014, p. 14). As máximas, as fórmulas, as regras de conduta só são leis, ordenamentos puros (porque práticos) se coordenarem sob a estética de uma liberdade do arbítrio, que é, senão, a constituição da dignidade da vida na qual o 'eu' e o 'outro' coexistamos numa paz perpétua universal[71].

[70] Cf.: KANT, 2014, p. 80-85.
[71] Norberto Bobbio (2004) apresenta uma considerável discussão sobre a relevância da crítica kantiana na academia, por conseguinte, da atualidade do pensamento kantiano nas práticas sociais e nas atividades das formas culturais do século XX. É fato por si a presença da idealização (de uma universalidade de princípios fundamentais) dos direitos humanos em diversas declarações e pactos sobre a vida humana e a sua preservação e continuidade por meio das perspectivas da liberdade do ser e da dignidade da pessoa. Ad exemplum, 'Declaração Universal dos Direitos Humanos' (1948) e o 'Pacto de San Jose' (1969),

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Referências bibliográficas

BARROSO, L.R. *A Dignidade da Pessoa Humana no Direito Constitucional Contemporâneo*: Natureza Jurídica, Conteúdos Mínimos e Critérios de Aplicação. Versão provisóriapara debate público. Mimeografado, dezembro de 2010. Disponível em: http://www.luisrobertobarroso.com.br/wp-content/uploads/2010/12/Dignidade_texto-base_11dez2010.pdf

BENTHAM, J. *Os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

BOBBIO, N. *A era dos Direitos*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
HEIDEGGER, M. A tese de Kant sobre o Ser. In: *Sobre a Essência da Verdade*. São Paulo: Duas Cidades, 1970.

KANT, Immanuel. *Crítica da Razão Pura*. São Paulo: Ícone, 2011a.
_____. *Crítica da Razão Prática*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
_____. *Crítica da Faculdade do Juízo*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2016.
_____. *Metafísica dos Costumes.* Bauru: Edipro, 2008.
_____. *Princípios metafísicos da doutrina do Direito*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.
_____. *Lógica*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2011b.
_____. *Fundamentaçãoda Metafísica dos Costumes*. Lisboa: Edições 70, 2011c.
_____. *A Paz Perpétua e outros opúsculos*. Lisboa: Edições 70, 2015.
MILL, J. S. *Princípios da Economia Política*. São Paulo: Abril Cultural, 1983. v.I.
RAWLS, J. *O Direito dos povos*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
_____. *Uma teoria da Justiça*. São Paulo: Martins Fontes, 2016

assinados por diferentes países. A explanação de Bobbio nos remeterá aos preceitos sobre Justiça e bem viver, comuns à estrutura racional da crítica de Kant.

Revista TRANSFORMAR
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Reflexões acerca da dicotomia estabelecida entre violência sexual versus aborto

Alexsandro Rosa Soares[72]
Bruno Borges do Carmo[73]
Alcione Cândido das Silva[3]

Resumo: O presente artigo, de caráter teórico, surgiu com o intuito de expor questionamentos sobre o aborto, temática amplamente discutida ao longo do tempo nas diversas sociedades e culturas. A proposta do estudo é abordar/refletir sob aspectos éticos e bioéticos do direito da mulher que sofre violência sexual à prática do aborto sob um olhar bio-psico-social. Por último, tece algumas reflexões à luz da perspectiva fenomenológico-existencial no sentido de abrir caminhos para uma compreensão do aborto enquanto fenômeno presente na vida e no cotidiano de algumas mulheres e uma possibilidade entre as várias que permeiam a existência da mulher.

Palavras-chave: História do aborto; mulher; psicologia fenomenológico-existencial.

Introdução

Há muito tempo que filósofos, especialistas, estudiosos e a população como um todo, discutem sobre as mais variadas vertentes sobre questões bioéticas em relação à legalidade da prática abortista no Brasil.

Notoriamente ainda existem algumas concepções que precisam de reflexão e de serem repensadas sobre tal temática e essa é a proposta do presente estudo refletir sob princípios éticos, a seguinte indagação: uma mulher que sofre violência sexual tem o direito de abortar?

Tem-se como objetivo principal refletir sobre questões éticas e bioéticas relacionadas a postura das mulheres que sofrem abuso sexual quanto a decisão positiva

72Mestrando em Letras/Literatura Brasileira pelo Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora. Especialista em Docência do Ensino Superior, Especialista em Administração/Supervisão Escolar, Licenciado em Letras e Literatura da Língua Portuguesa e Licenciado para Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. E-mail: alexsandro.soares@gmail.com
73Mestre em Avaliação pela Cesgranrio/UFRJ. Pós Graduado em Planejamento, Implementação e Gestão de EaD pela UFF; Pós Graduado em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela UGF, e Pós Graduado em Fisioterapia em Ortopedia e Traumatologia pela UNESA. Graduado em Fisioterapia pela UNESA e Licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade Salgado de Oliveira. Docente do Centro Universitário São José de Itaperuna (UNIFSJ), Docente da Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro. E-mail:brunobji@gmail.com
[3] Mestranda em Letras/Literatura Brasileira pelo Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora. Graduada em Pedagogia pela UNIRIO. Graduada em Direito. Coordenadora do TECFSJ, Itaperuna, RJ. Professora da rede municipal de Itaperuna, RJ. E-mail: cione.candido@hotmail.com

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

pela prática do aborto, justificando-se pelos princípios do direito onde as mesmas possuem a garantia de decidir sobre o que faz da sua vida em todos âmbitos, desde que não prejudique outrem.

O trabalho justifica-se pela escassez de referências sobre esse viés do tema aborto. No período da pesquisa, notou-se que a maioria das bibliografias faz inferência apenas à saúde da mulher e às questões religiosas. Pouco se discorre sobre a situação ético-social do "indivíduo" que está no meio desse emaranhado de possibilidades, dentre elas, o de nascer e viver, mesmo sem a vontade de quem o carrega no ventre.

A investigação foi metodologicamente estruturada por uma pesquisa bibliográfica, através de fontes teóricas que embasaram a busca de respostas sobre o tema abordado. Tomou-se como base as discussões realizadas nas aulas de Questões de ética e bioética do Programa de Pós-graduação em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF).

Para compor o aporte teórico, foram referenciados estudiosos e trabalhos, dentre eles: BRASIL, 2011; CLOTET, 2003; DINIZ, 2009; FAÚNDES, 2004; SINGER, 2003; SOUZA, 2005; THOMSON, 2012, entre outros, que abordam o assunto investigado fornecendo conteúdos relevantes para alicerçar e ou contestar o processo investigativo no sentido de propor uma nova concepção/reflexiva sobre a prática abortista.

Vale ressaltar que as reflexões aqui estabelecidas não revelam uma opinião de caráter individualizado, nem tampouco são baseadas somente no senso comum. Tentarei explanar de forma disciplinar e científica sobre as possibilidades de interpretação da realidade existente sobre este viés da violência sexual como premissa para a discussão da legalidade da prática neste tipo de situação.

Enfim, buscando um novo olhar sobre a prática do aborto existente, discorrerei sobre a temática fazendo inferência inicialmente sobre o conceito de aborto e princípios éticos, após buscar definições sobre violência sexual e como ela se dá atualmente no país e por fim considerações sobre onde começar a vida do indivíduo?

1 Definição de aborto e princípios éticos

Primeiramente se faz necessário definirmos o que significa teoricamente a palavra aborto e se esta pode ser diferenciada de abortamento. Segundo Faúndes & Barzelatto

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

(2004), a palavra aborto corresponde ao produto da concepção expulso no abortamento, enquanto abortamento diz respeito ao processo de abortar.

A Organização Mundial de Saúde (OMS) define o abortamento como a finalização da gestação antes da 20ª semana ou expulsão de um "produto" da concepção com menos de 500g de peso (OMS, 1992).

Devido ao uso generalizado da palavra aborto como sinônimo de abortamento, neste estudo utilizaremos a palavra aborto como o processo de interrupção da gravidez, assim como o disseram também Faundes & Barzelatto (2004).

Nota-se que as definições já tratam o indivíduo gerado enquanto 'produto' a ser expulso. Muitos artigos, algumas entrevistas e livros escassos traduzem em suas afirmativas, discussões baseadas simplesmente em princípios religiosos ou princípios legais, que muitas vezes fogem dos aspectos bioético e humano, envoltos à prática do aborto.

> Diariamente, são realizadas cerca de 126 mil interrupções voluntárias da gravidez, ou seja, ocorre um aborto a cada 24 segundos. Comparativamente, é como se 1/4 da população brasileira ou todos os habitantes da Itália, ou da Espanha ou da Argentina fossem exterminados em um único ano. A grande maioria desses abortos (78%) ocorre em países em desenvolvimento. (Borges, 2010)

Não podemos deixar de citar a filosofia da ética utilitarista que representa uma das mais influentes teorias no campo da Filosofia Moral Contemporânea. Ela prega que uma ação é útil e, portanto justa, ética e moralmente correta, quando traz mais felicidade do que sofrimento aos atingidos. Deste modo o prejuízo de alguns poderia ser justificado pelo benefício de outros, desde que estes estivessem em maior número.

Contestando a filosofia utilitarista, surgem as indagações: Como medir o a felicidade de um indivíduo que corre o risco de não ter a oportunidade de nascer, devido a escolha de quem o concebe? Podemos justificar a morte de um possível ser humano pelo fato de ele ter sido concebido indesejadamente?

Teoricamente para refletir se o aborto é permissível, o utilitarista não se preocupa com questões como o direito da mulher sobre o seu corpo ou sobre o direito à vida do feto. A questão primordial nessa corrente filosófica é apenas saber se o ato de abortar afeta o bem estar dos envolvidos.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Nota-se que a própria filosofia da corrente é contraditória. Se o princípio básico é saber se o aborto afetará o bem estar de ambos, como permitir que um deles seja "eliminado"?

Segundo o Ministério da Saúde, referente à área técnica de saúde da mulher (Brasil, 2011) em caso de violência sexual, pelo princípio jurídico e legal, o aborto é permitido até a 20ª semana de gestação, com o intuito de realizar o processo de forma ágil e não provendo riscos para a mulher.

Um de nossos enfoques bibliográficos trata-se do pensamento de Peter Singer (1993) que choca por abandonar as noções éticas, como por exemplo, o caráter sagrado da vida humana, ser a favor do aborto e da eutanásia e defender a vida animal.

Singer afirma que todos os humanos têm estatuto moral (exceto embriões). Ora porque exceto os embriões? Biologicamente pode-se até vislumbrar a exceção, contudo, se pensarmos que este é um indivíduo em potencial, porque não dar-lhe os mesmo direito que os outros indivíduos têm?

2 A violência sexual como ponto de partida para a discussão

Estudos (Beebe, D.K. *apud* DREZETT, PEDROSO, 2012, p. 35) revelam a estimativa de que, anualmente, 12 milhões de pessoas sofrem diferentes situações de violência sexual. No Brasil, dados das Secretarias de Segurança Pública apontam para a média de 8,7 estupros por 100 mil habitantes. As estatísticas oficiais, no entanto, focam precariamente a problemática do tema, principalmente quando esta vem atrelada ao aborto.

O diagnóstico preliminar sobre violência sexual no estado do Rio de Janeiro, realizado pela extinta Subsecretaria Estadual de Segurança da Mulher, oferece informações em relação à incidência de estupro e atentado violento ao pudor, principais crimes de natureza sexual.

> Das 1.383 vítimas de estupro estudadas em 2001, 51,6% eram adultas e 48% eram crianças e adolescentes; e das 1.770 vítimas de atentado violento ao pudor, 24% eram adultas e 74% eram crianças e adolescentes; 76% eram do sexo feminino, enquanto que 23% eram do sexo masculino. (Souza, C.M., Adesse, L., p. 33-34, 2005)

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Dentre os agravantes que permeiam o ato de violência sexual são destaques os traumatismos físicos graves, morte, morbidades decorrentes de doenças sexualmente transmissíveis (DST), infecção pelo vírus HIV ou a gravidez indesejada que se tornará um problema na vida da violentada e consequentemente do indivíduo em potencial que resultará desta ação.

É imprescindível destacar os danos psicológicos como produtores de efeitos traumatizantes e que ao longo do tempo, se estabelecem graves transtornos da sexualidade, a prática do suicídio, sintomas de depressão, bulimia, anorexia, ou dificuldades afetivas e de relacionamento.

Indiscutivelmente a violência sexual traz agravos irreparáveis na vida da vítima, a gravidez decorrente do estupro, por exemplo, se destaca pela complexidade dos impactos que determina, sejam na esfera emocional, familiar, social ou biológica. Muitas das mulheres violentadas consideram que a gestação de forma forçada e indesejada, é uma segunda violência, intolerável e impossível de ser mantida até o nascimento.

A Lei nº 12.015, de 7 de agosto de 2009 (BRASIL, 2009), define o crime de estupro como: Constranger alguém, mediante violência ou grave ameaça, a ter conjunção carnal ou a praticar ou permitir que com ele se pratique outro ato libidinoso.

Considera-se violência sexual uma série de atos ou tentativas de relação sexual por meio da força física, coerção, coação e ameaça psicológica, inclusive dentro de relacionamentos afetivos, como o casamento e o namoro, e dentro de relacionamentos familiares, praticados contra mulheres, homens, crianças, adolescentes ou deficientes intelectuais.

Quando tal fato acontece, a vítima deve ser apoiada a tomar as providências cabíveis. Caso não o faça, por motivo justificável, não há base legal para negar o aborto. O mesmo deve ser realizado conforme ao exercício de liberdade de escolha da mulher, deixando-se de lado a concepção da vida como um todo e factual. Mesmo com todo o rigor adotado pelos serviços de saúde (quando são adotados), há especulações de que a atitude de exigir o boletim de ocorrência vem fomentando o acesso irregular ao aborto em casos de falsa alegação de crime sexual.

Com o objetivo de reprimir qualquer ação ou omissão que cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial às mulheres, no âmbito da unidade doméstica e da família, e em qualquer relação íntima de afeto, foi

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

sancionada em 7 de agosto de 2006 e Lei nº 11.340, popularmente conhecida como Lei Maria da Penha.

Grande parte das referências/legislações existentes focam na saúde da mulher como principal objetivo para realização de tal prática. A medicina afirma que as mortes maternas e as graves sequelas originárias pelo aborto podem ser prevenidas utilizando-se técnicas adequadas para interromper a gravidez, como forma de avalizar o ato de abortar como algo corriqueiro e necessário, seja em que situação for.

Ora, se o pensamento original se baseia no salvamento de uma vida, pela ótica ética e pelo princípio da moralidade, os fins não justificam os meios. Não se pode fundamentar legalmente a salvação de uma vida através da morte de outra.

A saúde é um direito fundamental do ser humano, é também um dever do Estado, pois o poder público está obrigado na efetivação desse direito por meio de prestações positivas essencialmente necessárias para a proteção da vida humana. Pois bem, deve-se então repensar o que é humano e onde se origina tal concepção de vida.

A escolha por discorrer sobre este viés da temática aborto versus violência sexual surgiu pela dicotomia existente entre os direitos garantidos à mulher sobre agir sob seu corpo conforme sua vontade e o direito à vida deste ser humano em potencial, que é o feto gerado pela gravidez resultante da violência, no qual explanarei um pouco mais nos próximos capítulos.

3 Onde começa a vida do indivíduo?

As pesquisas relacionadas ao aborto normalmente focam aspectos jurídicos, religiosos e biológicos, relacionando à saúde da mulher, sem quaisquer resquícios de união das três vertentes para tentar-se a luz da racionalidade indagar onde começa a vida do ser humano?

É imprescindível que se estabeleça a (re)união triádica entre a vida, os princípios éticos e a prática desumana do aborto, independente das consequencias existentes para tal prática.

As reflexões propostas com o objetivo de descortinar o que se tem relacionado a questões legais e a princípios éticos sobre o aborto formam até a atualidade diversos

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

pensamentos em relação à dicotomia aborto versus valorização da vida humana. Segundo Diniz (2009, p. 941):

> Foi com a implementação do sistema nacional de avaliação da ética em pesquisa – Sistema Comitê de Ética em Pesquisa/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CEP/CONEP) – que a reflexão sobre ética, pesquisa e aborto ascendeu ao patamar de questão prioritária à agenda científica, em meados dos anos 1990.

A banalização da vida humana, com o intuito de satisfazer ideais egocêntricos e individualistas de vida existem há muito tempo e se perpetuam no cotidiano atual. As pessoas estão a cada dia mais preocupadas somente som o seu bem-estar, sem (re)pensar as atitudes praticadas para que isso se estabeleça.

O corpo está sendo tratado como mercadoria. Esta afirmativa parece absurda, e com certeza é, contudo nenhum pouco fora da realidade atual. A rápida ascensão do adolescente no campo sensual, inevitavelmente vem incitar o alto número de violências cometidas. Justificativa? Não. Constatação.

Segundo Clotet (2003, p. 204) existem pesquisas que revelam que no sul do Brasil fala-se também do mercado de órgãos e barrigas de aluguel, outros tipos de violência. O autor afirma existir uma tabela internacional, não-oficial, semi-secreta, de preços indicando que um feto morto, para ser usado em pesquisa e que pese 400 g, pode ser vendido por 75 mil dólares.

Como toda sociedade democrática e de pensamento livre, não faltam os defensores dessas práticas de “violência” pelo país. Pessoas que se utilizam do corpo de outrem ou do próprio corpo para angariar benefícios financeiros em prol dos seus caprichos e por vezes suas necessidades.

Todavia, há quem se oponha a esse tipo de pesquisa, já que, na opinião deles, alguns médicos estimulam os abortos com o exclusivo fim de obter material de pesquisa em prol de melhorias para a saúde da população que ainda sobrevive.

Indiscutivelmente o tema, em seu aspecto ético, não é simples. Utiliza-se o ser humano como um meio e afirma-se, implicitamente, que existe algo ou alguma coisa que é mais importante que o homem e que este algo, paradoxalmente, é, também, o homem.

O artigo 5º da Constituição Federal propaga que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, tendo o direito à vida, à liberdade, à igualdade, à

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

segurança e à propriedade. No seu inciso III diz que ninguém será submetido à tortura nem a tratamento desumano ou degradante.

Nota-se que na prática do aborto quando esta está relacionada a violência sexual, promove uma contradição pelo princípio da legalidade. Ora, se todos têm o direito à vida e se ninguém será submetido à tortura, nem a tratamento desumano, que direito tem a mãe de tirar do possível filho a oportunidade de viver?

É extremamente contraditório que para se aliviar a consciência psicológica da vítima quanto ao ato violento, pode-se matar a possibilidade de um indivíduo, que também não teve o direito de escolha de ser gerado e, por conseguinte a viver.

As dicotomias são muitas. O pensamento livre do indivíduo proporciona variadas reflexões e consequentemente as pessoas assumem posturas diferenciadas, que se estabelece através do princípio da moralidade onde cada um tem o direito de opinar e refutar, caso não concorde com tal opinião.

> Em relação à anencefalia, por exemplo, existem muitas discussões em torno da indagação: O feto é um ser humano? Em caso afirmativo, o aborto não pode ser aceito. Se não o é, por que proibi-lo? Se o feto é um ser humano, podemos considerar que mesmo sendo indesejado, o mesmo se torna um ser humano em potencial? (Clotet, 2003, p. 205)

Se considerarmos que um feto ainda não é um ser humano por não ter estímulos consideráveis como primordiais para constatação de vida humana, podemos então considerar que o aborto é uma prática legal para qualquer caso que possa existir? Que não haveria nenhum caso específico onde a prática abortista pudesse ser considerada como ilegal, desde que este fosse um feto?

Torna-se ainda mais abominável a fala de alguns estudiosos, para os quais a “experimentação” com fetos é simplesmente “tentativa terapêutica”, a “retirada de órgãos” é referida como “pesquisa fetal” e “feto” é apenas um conjunto de “tecidos fetais”.

Segundo Callahan *apud* Thomson (2012, p. 146) de fato, é uma surpresa ver como o feto começa a adquirir características humanas cedo em sua vida. Na décima semana, por exemplo, já tem rosto, braços e pernas, dedos nas mãos e nos pés; tem órgãos internos, e a atividade cerebral é detectável.

Segundo Borges (2010), uma pesquisa realizada em março de 2007 pelo Instituto de Pesquisas Datafolha (do jornal Folha de S. Paulo) revelou que:

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

> A maioria dos entrevistados (65%) é contrária a mudanças na atual legislação sobre o aborto e que cerca de 16% são favoráveis a uma expansão na legislação. Apenas 10% dos entrevistados afirmam que o aborto deveria ser descriminalizado, algo que já ocorre em 97 países, que reúnem cerca de 66% da população mundial.

A legislação brasileira estabelece, segundo os incisos I e II do artigo 128 do Código Penal, de 1940, que não é crime e não se pune o aborto praticado por médico quando não há outro meio de salvar a vida da gestante ou quando a gravidez resulta de estupro e a prática é precedida de consentimento da gestante ou, quando incapaz, de seu representante legal.

Outro ponto importante, que não auxilia as vítimas de violência, na reflexão sobre o aborto é a falta de campanhas que esclareçam os riscos do mesmo e a dualidade entre a prática e o direito do indivíduo a existência.

Há de considerar indiscutivelmente os efeitos emocionais gerado nas mulheres, ocasionados pelo aborto. A “síndrome traumática do abortamento” já reconhecida a algum tempo, atribui ao aborto, a responsabilidade de ocasionar na vítima graves e permanentes danos emocionais, apesar de alguns estudiosos acreditarem que essa síndrome seja um mito. Segundo a OMS (2004), em Beijing, na 4ª Conferência Internacional sobre a Mulher (FWCW), ocorrida em 1995, os governos concordaram que:

> os direitos humanos das mulheres incluem seus direitos a ter controle e a decidir livre e responsavelmente sobre questões relacionadas à sua sexualidade, incluindo saúde sexual e reprodutiva, livres de coerção, discriminação e violência. Relacionamentos igualitários entre mulheres e homens quanto às relações sexuais e reprodutivas, incluindo total respeito à integridade das pessoas, requerem respeito mútuo, consentimento e compartilhar responsabilidade quanto ao comportamento sexual e suas conseqüências.

Muitos órgãos nacionais de serviço público de saúde não sabem sequer responder se contam com serviço preparado para realizar o aborto em situações de violência sexual, quiçá realizam orientações às vítimas para que o ato de abortar não se realize.

A mulher em situação de gravidez oriunda de violência sexual deve receber esclarecimentos sobre as alternativas existentes frente à gestação e as possibilidades de

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

atendimento nos serviços de saúde públicos, tendo a plena consciência de que é direito delas a liberdade de escolha, como é direito do indivíduo em potencial, o nascimento.

Nesse caso, devem receber orientações específicas sobre as opções após o nascimento, com a escolha entre manter a futura criança inserida na família, ou proceder para que a mesma seja adotada por quem possa criá-la dando-lhe o direito de (CON)viver. De forma alguma pretende-se com esse estudo ferir a autonomia da mulher em decidir sobre o que é melhor para ela, mas que esta se coloque no lugar do bebê e admita que este também tem o direito de nascer.

Adesse (2005), constata que a interrupção da gravidez representa a quinta maior causa de internações na rede pública de saúde brasileira e é a terceira causa de morte materna. Mais motivos para que a ação seja a favor da vida humana.

A portaria MS/GM n° 1.508, do Ministério da Saúde, desde 2005 estabelece procedimentos de justificação e autorização para a interrupção da gravidez. A grávida e/ou seu representante legal deve declarar a sua escolha livre pela interrupção da gestação, ciente da possibilidade de mantê-la até o término e das alternativas existentes, admitindo conhecer as penalidades para os crimes de falsidade ideológica e de aborto, assumindo responsabilidade sobre as informações prestadas. Além disso, a mulher deve descrever detalhadamente as circunstâncias da violência sofrida que resultaram na gravidez.

Legalmente a realização do aborto, no caso de gravidez originária de violência, não existe a necessidade de autorização judicial, nem de abertura de processo criminal ou de sua sentença, caso houver. A vítima que sofrer violência não tem dever legal de notificar o fato à polícia e não está obrigada a realizar o boletim de ocorrência policial, nem o exame médico-legal.

No ano de 2005 o Ministério da Saúde (Brasil, 2005, p.20) retirou da exigência do boletim de ocorrência sobre tal ato de aborto e consequentemente nenhum serviço de saúde do país registrou aumento no número de abortos realizados ou na demanda de solicitações. A legislação estabelece que a palavra da mulher que afirma ter sofrido violência sexual deve ter credibilidade, ética e legalmente, devendo ser recebida como presunção de veracidade. Mesmo assim, a busca por provas materiais da violência é tratada como prioritária.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Com essa ação, a única forma de violência onde boletim de ocorrência e exame pericial devem ser realizados anteriormente à medidas de emergenciais, como a prevenção da gravidez e da infecção pelo vírus HIV, foi o estupro.

Constata-se assim que a legislação pode se tornar uma ferramenta de justificativa para que a prática abortista aconteça de forma corriqueira e ilegal, tendo em vista a não obrigatoriedade da vítima em notificar, caso opte pelo aborto, a alguma autoridade competente e que esta notificação seja averiguada.

Para fortalecimento da campanha a favor da vida, é imprescindível que o Estado laico, execute sua função enquanto mantenedor de uma saúde pública de qualidade, que vise a ploriferação de campanhas de conscientização do quão importante é que a mulher tenha internalizado o ato de respeito ao direito de viver do indivíduo que ela carrega no ventre, independente de como este fora concebido. Nesse aspecto, segundo DREZETT, J., PEDROSO, D. (2012, p. 37):

> É fundamental destacar a questão da anticoncepção de emergência (AE) como medida crítica na assistência à violência sexual. Sua eficácia é elevada, com índice de efetividade médio de 80%, o que significa que a AE pode evitar, em média, quatro de cada cinco gestações decorrentes da violência sexual. Contudo, os resultados da AE superam 99% quando empregada nas primeiras 12 horas da violência sexual, mesmo período em que se costumam colocar medidas burocráticas adiante de sua prescrição. Alguns países com leis restritivas para o aborto insistem em proibir a AE, alegando suposto “efeito abortivo”. Mesmo frente à ampla evidência científica que sustenta que a AE não atua após a fecundação, não altera a receptividade do endométrio, não prejudica a implantação do embrião ou resulta em sua eliminação precoce. É paradoxal que países que proíbem o aborto e que médicos que aleguem objeção de consciência para não realizá-lo também neguem para a mulher o direito de evitar a gravidez.

Estudiosos favoráveis ao aborto constatam o avanço nas políticas públicas brasileiras nos últimos 20 anos, em reconhecer que a sociedade brasileira caminha, irrevogavelmente, para um tempo em que o direito de uma mulher que sofra violência sexual possa realizar o aborto de forma legal, sem ser desrespeitada ou abandonada. Mas e o bebê? Ou o feto, propenso indivíduo? Seria correto a luz da ética eliminar a possibilidade dele viver? Seria correto abandoná-lo antes mesmo de nascer, sem dar-lhe o direito a vida?

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Considerações Finais

Indiscutivelmente, o aborto é uma temática complexa, comedidamente discutida por estudiosos e pouco difundida com a população, ocasionando uma ruptura no processo de reflexão sobre o assunto.

No que tange o presente estudo, existe ainda muita discussão a ser proferida sobre a prática abortista, principalmente tratando-se de casos peculiares de violência contra a mulher, onde a legislação ampara a escolha da mesma por executar tal ato.

Nem a filosofia, nem a religião, nem a psicologia e tampouco a medicina conseguiram até o momento fundamentar-se de tal forma que o desenrolar das reflexões seja desenvolvido a favor da valorização da vida independente de como esta tenha sido concebida.

Ao tecer as considerações que arrematam o estudo, retomando a questão-problema que norteou nosso percurso investigativo (ou seja: uma mulher que sofre violência tem o direito de abortar?), é possível confirmar que como a própria ética estabelece, neste caso, os fins também não justificam os meios.

Se os defensores de tal ato se justificam pela valorização da saúde da mulher e do seu direito de liberdade em decidir o que é melhor para si, em contrapartida, há de se ter um olhar sobre o fato de que tal atitude fere o direito de um indivíduo em potencial, que também não pediu para ser concebido, a nascer e viver.

Contata-se que na verdade, a definição da origem da vida é uma discussão inócua e que admite uma série de opiniões conflitantes que se estabelecem diante da dicotomia entre: considerar que desde a fecundação já exista a potencialidade de gerar uma nova vida, que será engendrada após uma série de eventos sucessivos e programados ou que o embrião, por si só, representa apenas um amontoado de células que, se deixadas sem o apoio da mãe, não gerarão nada.

O fato é que independentemente da opinião adotada, sendo a favor ou contra, algo é incontestável: há uma necessidade de que o tema seja mais discutido e que a população seja mais informada sobre o massacre a que são submetidos milhões de indivíduos devido a ações sem embasamento por meio de mulheres que optam em desespero por interromper uma gravidez.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Assim é que este texto, em seu remate, pode asseverar que é preciso ainda mais discussões pautadas no princípio ético da vida humana em relação à prática abortista, vislumbrando um desenrolar consciente sobre a tomada de decisões quanto à legalidade de tal causa.

O estudo visou corroborar com um olhar humano e diferenciado sobre o direito à vida do indivíduo que é fruto de uma ação brutal, que tanto quanto a mãe não pediu para ser concebido, mas que foi gerado e por isso deve ser considerado como um indivíduo dotado de direitos.

Nossa intenção foi propor reflexões acerca do papel da mulher vítima de violência sexual na decisão positiva por retirada do bebê, por questões psicológicas, sociais e principalmente pelo seu direito legal estabelecido na Constituição Federal de agir em benefício de si mesma.

Por fim, cabe-nos acreditar que algum dia tal prática não seja tão comum como nos dias atuais. E que a filosofia consiga tocar o consciente dos indivíduos para que identifiquem como vida humana, todo "ser" humano em potencial, independente de como tenha sido ocasionado o seu histórico de concepção.

Referências Bibliográficas

ADESSE, L. **Editorial. Saúde sexual e reprodutiva**. Cidade, n.17, 2005. Disponível em: <http://www.ipas.org.br/revista/maio05.html>. Acesso em: 17 mai. 2005.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Área Técnica de Saúde da Mulher. **Prevenção e Tratamento dos Agravos Resultantes da Violência Sexual contra Mulheres e Adolescentes: norma técnica**. 3. ed. atual. e ampl. Brasília: Ministério da Saúde, 2011a. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/prevencao_agravo_violencia_sexual_mulheres_3ed.pdf> Acesso em 25 jan 2013.

_____. Ministério da Saúde. "**Aspectos jurídicos do atendimento às vítimas de violência sexual – perguntas e respostas para profissionais de saúde**". Brasília: Ministério da Saúde. p20. 2005.

_____. **Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940**. Código Penal Brasileiro. 1940. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848.htm> Acesso 18 fev 2013.

_____.. **Lei nº 12.015, de 7 de agosto de 2009**. Altera o Título VI da Parte Especial do Decreto-Lei no 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, e o art. 1o da Lei no

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

8.072, de 25 de julho de 1990, que dispõe sobre os crimes hediondos, nos termos do inciso XLIII do art. 5o da Constituição Federal e revoga a Lei no 2.252, de 1o de julho de 1954, que trata de corrupção de menores.

_____. Ministério da Saúde, Secretaria de Políticas. Área Técnica de Saúde da Mulher. **Parto, Aborto e Puerpério**: Assistência Humanizada à Mulher. Brasília, 2001, 202p.

_____. Ministério da Saúde. **Atenção humanizada ao abortamento**. Brasília: Ministério da Saúde p.34. 2005.

CLOTET, Joaquim. **Bioética - uma aproximação**. Porto Alegre. Ed. PUCRS, 2003. 246 p.

DINIZ, Debora. et al. Aborto: 20 anos de pesquisas no Brasil. Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, vol.25, no.4, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csp/v25n4/25.pdf> Acesso em 20 jan 2013.

DREZETT, Jefferson; PEDROSO, Daniela. **Aborto e violência sexual**. Ciência e Cultura, São Paulo, vol.64, no.2, 2012. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v64n2/a15v64n2.pdf> Acesso em 20 jan 2013.

FAÚNDES, A.; BARZELATTO, J. **O drama do aborto: em busca de um consenso**. Campinas: Editora Komedi, 2004, 304 p.

BORGES, Jerry Carvalho. **Aborto no Brasil: mortes em silêncio**. Instituto Ciência Hoje. 2010. Disponível em: <http://cienciahoje.uol.com.br/colunas/por-dentro-das-celulas/aborto-no-brasil-mortes-em-silencio> Acesso em 16 jan 2013.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE - OMS. **The prevention and management of unsafe abortion**. Report of a Tehcnical Working Group. Geneva, Organização Mundial da Saúde, 1992.

SINGER, Peter. Practical Ethics. ambridge University Press, 1993.

SOUZA, C.M., ADESSE, L. "**Violência sexual no Brasil: perspectivas e desafios**". Brasília: Secretaria Especial de Políticas para Mulheres; 2005. 186p.

THOMSON, Judith Jarvis. **Uma defesa do aborto**. Revista Brasileira de Ciência Política, Brasília, no.7, 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbcpol/n7/a08n7.pdf> Acesso em 24 fev. 2013.

VALLS, Álvaro L. M. **O Que é Ética**. Brasília. Ed. Brasiliense. 1994. 83 p. Coleção Primeiros Passos.

Revista TRANSFORMAR
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Assistência de enfermagem ao paciente submetido à oxigenoterapia hiperbárica

Rosilene Amarino Félix[74]
Rodrigo Ataíde dos Santos[75]

Resumo: O presente estudo aborda a Oxigenoterapia Hiperbárica (OHB), técnica terapêutica onde o paciente recebe oxigênio puro a 100%, em um ambiente pressurizado, em um nível maior que a pressão atmosférica, tendo por objetivo analisar, através de uma pesquisa bibliográfica, a importância da assistência de enfermagem ao paciente submetido à oxigenoterapia hiperbárica. Concluiu-se que a equipe de enfermagem deve ser capaz de executar os procedimentos relacionados às câmaras hiperbáricas do início ao fim das sessões, mantendo um ambiente interativo junto ao paciente, de forma a prevenir acidentes e manter um padrão de qualidade e segurança, contribuindo para o bem estar do paciente e melhores resultados da terapia.

Palavras-chave: Oxigenoterapia hiperbárica, enfermagem.

Introdução

A Oxigenoterapia Hiperbárica (OHB) é uma técnica terapêutica onde o paciente recebe oxigênio puro a 100%, em um ambiente pressurizado, em um nível maior que a pressão atmosférica (IAZZETTI, 2003, p. 79). A palavra hiperbárica deriva do grego *hiper* (excesso, acima); e *baros* (pressão, peso ou densidade).

Nessa condição, o oxigênio é responsável por um processo regenerativo mais acelerado que o convencional, alcançando respostas positivas no tratamento de diversas patologias, como embolias, gangrena, envenenamentos, Síndrome de Fournier, infecções necrotizantes de partes moles, vasculites, lesões por radiação, isquemias, queimaduras, lesões refratarias, osteomielite e enxertos comprometidos (GEOVANINI et al., 2007, p. 37).

A realização da OHB demanda instalações capazes de suportar as pressões indicadas como terapêuticas, ou seja, as câmaras hiperbáricas, compartimentos estanques, geralmente cilíndricos, feitas com material resistente a altas pressões, para

[74] Graduanda do Curso de Enfermagem do Centro Universitário São José de Itaperuna. E-mail: formiga-tixan@hotmail.com
[75] Enfermeiro. Mestre em Biologia Celular e Estrutural. Professor do Centro Universitário São José de Itaperuna-UNIFSJ. E-mail: rodrigoataidesantos@yahoo.com.br

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

que o paciente possa respirar concentrações de O_2 próximas a 100% (SOUSA, 2006, p. 179).

As câmaras podem ser monoplace, quando possuem apenas um compartimento; e multiplace, quando dispõem de dois ou mais compartimentos (FERNANDES, 2009, p. 325).

De acordo com Castro e Oliveira (2003, p. 36), a terapia é realizada em sessões, sendo variável a sua duração, intervalos, nível de pressão e número de aplicações, devendo ser aplicada por médicos ou sob sua supervisão.

A terapia é normatizada pela Medicina Hiperbárica, ramo da medicina dedicado ao estudo e definição de normas técnicas e de segurança nos ambientes pressurizados, além de pesquisar e estabelecer protocolos de tratamento para aquelas patologias em que o oxigênio sob pressão auxilia no tratamento. (FERNANDES, 2009, p. 325).

A Sociedade Brasileira de Medicina Hiperbárica (2003) recomenda que enfermeiros e técnicos de enfermagem operem e prestem cuidados aos pacientes submetidos a esta terapia, obedecendo a Lei nº 7.498/86 (BRASIL, 1986), que regulamenta o Exercício Profissional de Enfermagem.

A atuação da enfermagem junto ao paciente é de extrema importância, pois é o profissional que dará continuidade na assistência à saúde, por meio de avaliação criteriosa do estado do paciente, acompanhando sua evolução e possiveis intercorrências que possam surgir causadas pela técnica.

Nesse contexto, o objetivo do estudo foi analisar, por meio de uma pesquisa bibliográfica, a importância da assistência de enfermagem ao paciente submetido à oxigenoterapia hiperbárica.

1. Metodologia

A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, que segundo Marconi e Lakatos (2007, p. 105), é a que abrange maior número de itens, pois responde, a um só tempo, às questões: como, com que, onde, quando e quanto.

Tal pesquisa, ainda segundo os autores citados acima, consiste no exame de produções humanas desenvolvidas ao longo da evolução da humanidade, para levantamento e análise do que já se produziu sobre determinado assunto, que são

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

assumidos como tema de pesquisa científica. Dessa forma, a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões próprias.

Para Ruiz (1996, p. 12), a pesquisa bibliográfica tem como vantagem permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Esta vantagem se torna particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço.

Os dados, portanto, foram buscados em livros, revistas, artigos, dissertações de mestrado, teses de doutorado e publicações periódicas, além de consultas à Internet que tratem do tema proposto.

3. Oxigenoterapia Hiperbárica

O conceito de tratamento de pacientes por ar comprimido em uma câmara hiperbárica data de 1662, quando o inglês Henshaw, utilizou a técnica no tratamento de doenças crônicas.

Em 1830, médicos franceses começaram a utilizar banhos de ar comprimido no tratamento da tuberculose pulmonar, cólera, surdez, hemorragias, anemias e coqueluche, tendo se tornados conhecidos pela aplicação da terapia (LACERDA et al., 2006, p. 120).

Em 1895, Haldane propôs a utilização da OHB no tratamento de envenenamento por monóxido de carbono. No entanto, o uso da OHB em medicina clínica teve início somente em 1955, com os trabalhos de Churchill-Davidson, quando foi utilizada pela primeira vez para potencializar os efeitos da radioterapia em doentes com câncer.

Nesse mesmo ano, foi proposta a utilização da OHB para prolongar a tolerância à parada circulatória hipotérmica em cirurgias cardíacas. Em 1961, começou a ser utilizada no esquema terapêutico da gangrena e da doença descompressiva (MONGE et al., 2011, p. 396).

A origem da terapia ocorreu também devido à exploração do ambiente subaquático, onde se buscava superar as limitações por meio da utilização de equipamentos que tornassem possível o aumento do tempo e da profundidade da imersão (KNOBEL et al., 2003, p. 57).

Assim, a Medicina Hiperbárica se divide em duas especialidades: uma se dedica às atividades profissionais e saúde ocupacional dos mergulhadores, aeronautas e

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

trabalhadores sob ar comprimido, estando ligada à medicina do trabalho; e outra se dedica à aplicação clínica da oxigenioterapia hiperbárica no ambiente hospitalar, tendo por desafio pesquisar e sistematizar protocolos que comprovem o potencial clínico da terapia (KNOBEL et al., 2003, p. 57).

Segundo a Agência Nacional de Vigilância Sanitária, a câmara hiperbárica se constitui em um equipamento estanque e de paredes rígidas resistentes a uma pressão interna maior que 1,4 atm, que encerra totalmente um ou mais seres humanos dentro de seus limites (ANVISA, 2008).

Existem dois tipos de câmaras hiperbáricas: a que acomoda apenas uma pessoa, sendo, em geral, pressurizada diretamente com oxigênio puro, as câmaras monoplace (FIGURA 1); e a câmara multiplace, que acomoda mais pessoas, pressurizada com ar comprimido (FIGURA 2). Nestas, o oxigênio puro é oferecido através de máscaras faciais, capuz ou tubo endotraqueal, sendo possível a presença de profissionais de saúde para assistirem os pacientes que requeiram cuidados intensivos durante as sessões.

Figura 1: Câmara monoplace.

Fonte: Marcondes; Lima (2003, p. 59)

Figura 2: Câmara multiplace.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Fonte: Marcondes; Lima (2003, p. 58)

De acordo com Val et al. (2003, p. 178):

> Do ponto de vista fisiológico, a OHB consiste na inalação intermitente de O_2 a 100% sob uma pressão atmosférica maior do que 1 atmosfera. O aumento da pressão de O_2 geralmente é expresso em valores múltiplos da pressão atmosférica absoluta (ATA), sendo 1 ATA igual a 1 kg/cm² ou 735,5 mm Hg. De acordo com os protocolos hoje aceitos, a maioria das oxigenoterapias é realizada utilizando-se pressão entre 2 e 3 ATA, exceto para o tratamento da embolia gasosa e da doença descompressiva dos mergulhadores, em que a pressão mais elevada é fator crucial para a obtenção do efeito desejável. Nessas situações, utilizam-se níveis de pressão atmosférica de até 6 ATA.

Para que o indivíduo consiga inalar o ar com elevada pressão parcial de oxigênio é necessária a câmara hiperbárica, pois, em condições normais, a pressão atmosférica não consegue produzir um aumento expressivo nos níveis de O_2 dissolvido no plasma sanguíneo como ocorre nesta modalidade (VAL et al., 2003, p. 178).

A oxigenação hiperbárica provoca uma vasoconstrição hiperóxica, não hipoxemiante, seletiva, que incide especialmente nos tecidos sãos, atenuando o edema e redistribuindo a volemia periférica em favor dos tecidos hipóxicos, potencializando os efeitos anti-isquêmicos e antihipóxicos da terapêutica (SILVA, 2010, p. 74).

Segundo Val et al. (2003, p. 178), a utilização da oxigenoterapia hiperbárica é ideal em casos de anemia aguda ou quando há impossibilidade de receber sangue e derivados, seja por causas médicas ou religiosas.

O Conselho Federal de Medicina, em sua Resolução CFM nº 1457/95 regulamentou as seguintes indicações para a oxigenoterapia hiperbárica: embolias gasosas; doença

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

descompressiva; embolia traumática pelo ar; Envenenamento envenenamento por monóxido de carbono ou inalação de fumaça; envenenamento por cianeto ou derivados cianídricos; gangrena gasosa; síndrome de fournier; outras infecções necrotizantes de tecidos moles, como celulites, fasciites, e miosites; isquemias agudas traumáticas como lesão por esmagamento, síndrome compartimental, reimplantação de extremidades amputadas e outras; vasculites agudas de etiologia alérgica, medicamentosa ou por toxinas biológicas (aracnídeos, ofídios e insetos); queimaduras térmicas e elétricas; lesões refratárias como úlceras de pele, pés diabéticos, escaras de decúbito; úlceras por vasculites autoimunes; deiscências de suturas; lesões por radiação: radiodermite, osteorradionecrose e lesões actínicas de mucosas; retalhos ou enxertos comprometidos ou de risco; osteomielites; anemia aguda, nos casos de impossibilidade de transfusão sanguínea Fernandes (2009, p. 326) divide as recomendações para a aplicação da oxigenoterapia hiperbárica em três tipos, como se pode observar no quadro abaixo:

Quadro 1: Indicações Recomendadas da OTH.

Tipo I	Intoxicação por Monóxido de Carbono (CO) Síndrome de Esmagamento Prevenção da osteoradionecrose após extração dentária Osteoradionecrose (mandíbula) Radionecrose de tecidos moles (cistite) Acidente Descompressivo Embolia Gasosa Infecções bacterianas por anaeróbicas ou mistas anaeróbicas
Tipo II	Lesão do Pé Diabético Retalho de pele ou musculocutâneo comprometido Osteoradionecrose (outros ossos que não mandíbula) Proctite/enterite rádio-induzida Lesões dos tecidos moles rádio-induzidas Cirurgia e implante em tecidos irradiados (ação preventiva) Surdez súbita Úlcera Isquêmica Osteomielite Crônica Refratária Neuroblastoma Estádio IV
Tipo III	Encefalopatia Pós-anóxica Radionecrose Laríngea Lesão do Sistema Nervoso Central rádio-induzida Síndrome de reperfusão pós-procedimento vascular Reimplantação de Membro Queimaduras de 2º grau em mais de 20% da superfície corporal Doenças oftálmicas isquêmicas agudas Feridas selecionadas de difícil cicatrização secundária a processos

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

	inflamatórios *Pneumatosis cystoides intestinalis*

Fonte: Fernandes (2009, p. 326)

Vale destacar que a OHB é um tratamento auxiliar, que deve ser utilizado em associação com antibioticoterapia, intervenções cirúrgicas e suporte nutricional (SILVA, 2010, p. 73).

Nunes et al. (2007) definem como contraindicações para o uso de OHB a utilização de medicamentos quimioterápicos, pneumotórax não tratado, infecções das vias aéreas superiores, DPOC com retenção de CO_2, hipertermia, hipertensão, hiperglicemia, cirurgia prévia em ouvido, claustrofobia, convulsões e qualquer condição fisiológica e funcional anormal do paciente que coloque em risco o tratamento.

São consideradas complicações da OHB: dor, vômito, claustrofobia, ansiedade pelo ambiente confinado, vômitos, náusea, agitação, barotrauma, , ansiedade, intoxicação, desorientação, alucinação, irritação ocular, hipertensão, hiperventilação, hipoglicemia, dor abdominal, diarreia, dor no local da lesão, edema pulmonar, recusa da continuidade no tratamento, tremor, problemas sociais e familiares (DAVID, 2006, p. 167).

4. Assistência de enfermagem no cuidado ao paciente submetido à oxigenoterapia hiperbárica

O processo de trabalho da enfermagem envolve a assistência, a administração, o ensino, a pesquisa e a participação política, podendo ser desenvolvido de forma concomitante ou não, pois não são estanques, se relacionando constantemente e quase sempre simultaneamente. Desta forma, cabe ao enfermeiro prestar os cuidados de maior complexidade técnica e que exijam conhecimentos de base científica e capacidade de tomar decisões, bem como administrar, coordenar, supervisionar sua equipe, dentre outros, utilizando principalmente a administração, organizando o ambiente; as técnicas, organizando o cuidado; e os mecanismos disciplinares (YAMAMOTO et al., 2009, p. 228).

O processo de enfermagem se constitui em um conjunto de etapas que se inter-relacionam. Segundo Araújo et al. (2011, p. 675), dentre as etapas, o diagnóstico de enfermagem tem merecido destaque por se tratar de uma etapa dinâmica, sistemática, organizada e complexa do processo de enfermagem, significando não apenas uma simples listagem de problemas, mas uma fase que envolve avaliação crítica e tomada de decisão.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Para que a assistência de enfermagem seja realizada de forma integral, são necessários recursos humanos e estruturais, sendo aconselhável a utilização de instrumentos de coleta de dados que possibilitem a identificação das necessidades do paciente, além de ser uma forma eficaz de comunicação entre os profissionais, a fim de garantir uma assistência continuada (ARAÚJO et al., 2011, p. 673).

O enfermeiro deve possuir preparo técnico e experiência para atender de forma diferenciada o paciente submetido à OHB, acompanhando e observando a realização do procedimento, identificando possíveis efeitos colaterais e agindo de forma efetiva caso surjam (SILVA; PEZZUTTO, 2012, p. 71).

> Conforme as normas e diretrizes de segurança e qualidade expedidas pela Sociedade Brasileira de Medicina Hiperbárica, pessoas que irão operar o equipamento e prestar cuidados aos clientes deverão ser enfermeiros e técnicos de enfermagem, segundo a Lei n°7.498/86, que regulamenta o exercício profissional de enfermagem. Após ser habilitada para operar o painel de controle, a pessoa poderá atuar como operadora de câmara multiplace ou monoplace (SILVA; PEZZUTTO, 2012, p. 71).

A função do enfermeiro que atua na OHB é orientar o paciente sobre as medidas de segurança, acompanhamento e observação durante a terapia, observação dos efeitos colaterais e estar preparado para fornecer suporte básico à vida, caso ocorram convulsões, acidentes, intoxicação pulmonar ou neurológica (LACERDA et al., 2006, p. 120).

Assim, a equipe de enfermagem assiste o paciente prestando cuidados desde o encaminhamento, na pré-terapia, trans-terapia e pós-terapia, além de também prestar cuidados aos que cuidam dos pacientes (DAVID, 2006, p. 38).

Nesse contexto, cabe ao enfermeiro a elaboração do processo de trabalho, que deve levar em conta as características individuais, evolução do paciente durante o tratamento, avaliando sua eficácia e prestando assistência ao paciente durante toda a terapêutica (SILVA; PEZZUTTO, 2012).

Segundo David (2006, p. 38), cabe ao enfermeiro os seguintes cuidados: observar sinais e sintomas de barotrauma; orientar técnicas de equalização do ouvido como valsalva, bocejar, deglutição e chiclete e encorajar o paciente para mesclar essas técnicas; notificar ao médico estado de ansiedade; prevenir ou reduzir os efeitos da ansiedade causadas pelo confinamento como medicação prévia, distração por meio da

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

música, televisão e livros, permitir a entrada de um familiar no interior da câmara, assegurando a presença do técnico de enfermagem durante toda a sessão, informar que pode sair quando necessário, estabelecer contato visual, discutir a resolução do problema; parar a sessão no caso de queixa álgica; remover o paciente da câmara nos casos de dor sem controle, ou intoxicação pelo oxigênio; observar sinais de ansiedade; implementar intervalo de ar; oferecer água e ou suco; e perguntar sobre as condições de cada paciente ;

Além disso, promover encorajamento à terapia; sorrir para cada paciente; prepará-lo para o retorno à terapia; acompanhar a técnica de equalização, depois de orientada; notificar as dificuldades de equalização do ouvido para o operador da câmara; monitorar a terapia hiperbárica; assistir quanto ao sistema de administração do oxigênio; assistir a colocação da tenda facial, sua remoção e reposicionamento, observar sinais e sintomas de aumento do gás carbônico e vazamentos, orientando para que relaxem durante o *air break* (DAVID, 2006, p. 38). É sabido também que deve-se evitar conversas e concentrar-se na respiração durante a OHB; assistir a colocação e retirada da máscara facial bem como na sua reposição e necessidades, verificando sempre o seu ajuste; administrar analgésico, quando necessário; posicionar o paciente confortavelmente; acompanhar periodicamente a avaliação do conforto do paciente sobre a temperatura e umidade; encorajar o paciente quanto ao tratamento, suas expectativas e seus sentimentos; discutir/conversar com o paciente sobre o seu progresso; facilitar a comunicação entre o paciente e a equipe; monitorar a pressão arterial e demais sinais vitais; observar sinais de hipokalemia em pacientes acometidos por infecções necrotizantes; manter infusão venosa; manter balanço eletrolítico e hidratação: prevenir aspiração, administrar medicamento, monitorar o paciente com náuseas e/ou vômito, notificar ao médico sobre essa ocorrência; observar os pacientes durante a descompressão; e monitorar e notificar as condições neurológicas (DAVID, 2006, p. 38).

5. Considerações Finais

A oxigenação hiperbárica consiste em um tratamento que tem por objetivo promover o desenvolvimento de tecidos, cicatrização de feridas e a neovascularização, além de possuir ação antimicrobiana.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Para que esta técnica seja corretamente utilizada, é de fundamental importância a atuação do enfermeiro durante a realização do tratamento. Para tanto, é essencial que este profissional possua preparo e capacidade técnica, pois acompanha o paciente antes, durante e depois das sessões, contribuindo para que se obtenha melhores resultados desta terapia.

A assistência de enfermagem ao paciente submetido à oxigenoterapia hiperbárica envolve cuidados técnicos em relação aos procedimentos a serem feitos, visando não somente a técnica, mas também ao conforto e bem estar durante todo o processo terapêutico, favorecendo sua adaptação emocional. Para tanto, é preciso que tenha em foco não somente o fazer técnico, mas o cuidado a outro ser humano.

Nesse contexto, a equipe de enfermagem deve ser capaz de executar os procedimentos relacionados às câmaras hiperbáricas do início ao fim das sessões, mantendo um ambiente interativo junto ao paciente, de forma a prevenir acidentes e manter um padrão de qualidade e segurança, contribuindo para o bem estar do paciente e melhores resultados da terapia.

Referências Bibliográficas

AGÊNCIA NACIONAL DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA – ANVISA. **Riscos da oxigenoterapia hiperbárica**. Nota Técnica nº 01/2008/GQUIP/GGTPS/ANVISA. Disponível em:<http://portal.anvisa.gov.br/wps/wcm/connect/c7c7bc004a70ed73b6a0f64600696f00/Nota+T%C3%A9cnica+01_2008_GQUIP+C%C3%A2maras+Hiperb%C3%A1ricas.pdf?MOD=AJPERES> Acesso em: 3 out. 2015.

ARAÚJO, T. M.; ARAÚJO, F. M.; CAETANO, J. A.; GALVÂO, M. T. G.; DAMASCENO, M. M. C. Diagnósticos de enfermagem para pacientes em risco de desenvolver úlcera por pressão. **Rev Bras Enferm**, Brasília, v. 64, n. 4, p. 671-676, jul./ago. 2011.

BRASIL. Lei nº 7.498, de 25 de junho de 1986. Dispõe sobre a regulamentação do exercício da enfermagem, e dá outras providências. Brasília: Ministério da Saúde, 1986.

CASTRO, J. B. A.; OLIVEIRA, B. G. R. B. A oxigenoterapia hiperbárica em lesões tissulares. **Online Brazilian Journal of Nursing**, v. 2, n. 3, p. 36-45, dez. 2003.

CONSELHO FEDERAL DE MEDICINA. **Resolução nº 1.457/95**. Disponível em: <http://www.portalmedico.org.br/resolucoes/CFM/1995/1457_1995.htm>. Acesso em: 28 ago. 2015.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

DAVID, R. A. R. **O cuidar e os cuidados de enfermagem na Terapia Hiperbárica**. 2006. 220 f. Tese (Doutorado em Enfermagem) - Escola de Enfermagem Anna Ney, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

FERNANDES, T. D. Medicina Hiperbárica. **Acta Med Port**, v. 22, n. 4, p.323-334, 2009.

GEOVANINI, T.; ALFEU, G. O. J.; PALERMO, T. C. S. **Manual de Curativos**. São Paulo: Corpus, 2007.

IAZZETTI, P. E. Oxigenoterapia Hiperbárica em Feridas Crônicas ou de Alto Risco: Reestabelecimento e Potencialização da Regeneração em Lesões Refratárias Específicas. In: JORGE, A. S.; DANTAS, S. R .P .E. **Abordagem Multiprofissional do tratamento de Feridas**. São Paulo: Atheneu; 2003.

KNOBEL, E.; WEY, S. B.; RODRIGUES JÚNIOR, M. **Terapia Intensiva. Infectologia e Oxigenoterapia Hiperbárica**. São Paulo: Atheneu, 2003.

LACERDA, E .P.; SITNOVETER, E. L.; ALCÂNTARA, L. M.; LEITE, J. L.; TREVIZAN, M. A. ; MENDES, I. A. C. Atuação da enfermagem no tratamento com oxigenoterapia hiperbárica. **Rev Latino-am Enfermagem**, v. 14, n. 1, p. 118-123, jan./fev. 2006.

MARCONDES, C. M.; LIMA, E. B. A. Oxigenoterapia hiperbárica como tratamento complementar das úlceras de membros inferiores – parte I. **Rev Angiol Cir Vasc**, v. 12, n. 2, p. 54-60, 2003.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MONGE, L. A.; SCHMITZ, G.; GONZÁLEZ, X. A. Oxigenoterapia hiperbárica. **Revista Médica de Costa Rica y Centroamérica**, v. 68, n. 599, p. 393-399, 2011.

NUNES, R. L.; MENDONÇA, G. R.; MARTINS, F. S. **Oxigenoterapia Hiperbárica:** o que será isso?. In: IV SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS INTEGRADAS. Guarujá, 07 a 9 de novembro, 2007.

RUIZ, J. A. **Metodologia científica**. Guia para eficiência nos estudos. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1996.

SILVA, C. T. **Qualidade de vida:** relato dos pacientes portadores de feridas submetidos ao tratamento de oxigenoterapia hiperbárica. 2010. 139 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Instituto de Ciências Biomédicas de Abel Salazar, Universidade do Porto, Porto, 2010.

SILVA, M. C. C.; PEZZUTTO, T. M. Características de usuários submetidos à oxigenoterapia hiperbárica num serviço especializado. **CuidArte Enfermagem**, v. 6, n. 2, p. 69-76, jul./dez. 2012.

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

SOCIEDADE BRASILEIRA DE MEDICINA HIPERBÁRICA. **Diretrizes de Segurança e Qualidade**. Fórum de Segurança e Qualidade em Medicina Hiperbárica. São Paulo. São Paulo: SBMH; 2003.

SOUSA, J. G. A. **A Medicina Hiperbárica:** Uma Especificidade da Medicina Naval. 2006. Revista Militar. Disponível em: www.revistamilitar.pt. Acesso em: 12 set. 2015.

VAL, R. C.; SILVA, R. C. O.; NUNES, T. A.; SOUZA, T. K. P. O papel da oxigenoterapia hiperbárica na doença vascular periférica. **J Vasc Br**, v. 2, n. 3, p. 177-182, 2003.

YAMAMOTO, D. M.; OLIVEIRA, B. R. G.; VIEIRA, C. S.; COLLET, N. **O processo de trabalho dos enfermeiros em unidades de alojamento conjunto pediátrico de instituições hospitalares públicas de ensino do Paraná.** Texto Contexto Enferm, Florianópolis, v. 18, n. 2, p. 224-232, abr./jun. 2009.

Revista TRANSFORMAR
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Aporte farmacêutico a portadores de diabetes tipo II

Désirée Paula Barros de Moraes[76]
Gleicy Kelen Silveira Arante Vaz[77]
Geane Freitas Pires de Castro[78]

Resumo: Entende-se por Diabetes *Mellitus* como um grupo heterogêneo de doenças metabólicas caracterizadas pela hiperglicemia, resultante de defeitos ocorrentes na secreção e/ou ação da insulina. O profissional farmacêutico apresenta fundamental desempenho no controle da doença, pois é o responsável pela farmacoterapia, uma vez que é apto a identificar e resolver questões relacionadas a medicamentos, proporcionando maior adesão ao tratamento e tendo como consequência uma melhora nos parâmetros clínicos. Nesta perspectiva o presente trabalho tem por objetivo apresentar a importância do aporte farmacêutico aos portadores de Diabetes *Mellitus* tipo II. Dessa forma o mesmo Trata-se de estudo descritivo, a partir de artigos científicos, periódicos e bibliografias dos principais autores, para abordar os conceitos do DM, a fisiopatologia do DM tipo II, formas de tratamento e a contribuição farmacêutica ao portador desta patologia.

Palavras-chave: Tratamento. Assistência Farmacêutica. Hiperglicemia.

Introdução

A Organização Mundial da Saúde (OMS) estima a existência de mais de 180 milhões de pessoas com Diabetes *Mellitus* (DM) tipo II e este número será provavelmente maior que o dobro em 2030. Nesse cenário, o Brasil terá uma população de aproximadamente 11,3 milhões de diabéticos. Esse aumento atingirá principalmente a faixa etária de idade mais alta (MENDES et al., 2011, p. 1233). Os pacientes portadores de DM tipo II apresentam resistência à insulina associada a uma relativa deficiência da mesma. Embora a etiologia específica não seja conhecida, existe uma predisposição genética, a qual é complexa e não definida claramente. Tal tipo de DM se apresenta em 90 a 95% dos casos da doença,

76Bacharel em Farmácia do Centro Universitário Fundação São José (UNIFSJ), de Itaperuna/RJ. E-mail: desiree-barros-moraes@hotmail.com
[2]Bacharel em Farmácia do Centro Universitário Fundação São José (UNIFSJ), de Itaperuna/RJ. E-mail: gkarante@hotmail.com
[3]Mestranda em Ciências das Religiões. Especialista em Gestão Escolar. Bacharel em Farmácia. Coordenadora e Professora do Curso de Farmácia do Centro Universitário Fundação São José (UNIFSJ), em Itaperuna/RJ. E-mail: geane@fsj.edu.br

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

e normalmente desenvolve-se nos indivíduos com mais de 40 anos de idade (TAMBASCIA, 2007).

A quantidade de indivíduos diabéticos tem aumentado consideravelmente no mundo todo, devido ao crescimento e envelhecimento populacional, uma progressiva prevalência de obesidade e sedentarismo e aumento da sobrevida de pacientes com DM.

O farmacêutico apresenta um papel importante no tratamento do DM tipo II. Ainda que seja função do médico dar o diagnóstico de DM tipo II, o farmacêutico, através de seus trabalhos ou uma rápida entrevista, pode detectar e instigar o paciente a uma consulta médica, auxiliando em um diagnóstico precoce. Assim sendo, faz-se necessário abordar acerca dessa doença que vem acometendo cada vez mais pessoas e apresentar a forma como esse profissional da saúde pode contribuir a esses pacientes.

Baseado neste contexto, o presente estudo se faz relevante, uma vez que o farmacêutico é o profissional que possui o conhecimento referente aos medicamentos e pode colaborar de forma efetiva em parceria com os outros profissionais da saúde. A problemática a ser abordada refere-se a apresentação de como o aporte farmacêutico contribui com os portadores de DM tipo II.

Dessa forma, tem-se por objetivo apresentar a importância do aporte farmacêutico aos portadores de DM tipo II. Assim sendo, trata-se de estudo descritivo, a partir de artigos científicos, periódicos e bibliografias dos principais autores Bazotte (2012), Durco (2009), Ferreira (2015), Marcondes (2003) e Poletto (2015), para abordar os conceitos do DM, a fisiopatologia do DM tipo II, formas de tratamento e a contribuição farmacêutica ao portador desta patologia.

1. Diabetes *Mellitus*

O termo diabetes apresenta origem grega e significa “sifão” ou “fluxo através de” e descreve a Poliúria característico da doença. Foi utilizado a primeira vez no século II d. C. pelo médico grego Areteu da Capadócia. A palavra *Mellitus*, também gregasignifica “mel”. O mel é doce, bem como a urina excretada pelo diabético não tratado (STANFIELD, 2013, p. 14). Para Poletto (2015), compreende-se por DMcomo um grupo heterogêneo de doenças metabólicas caracterizadas pela hiperglicemia, resultante de defeitos ocorrentes na secreção e/ou ação da insulina.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

No ano de 2014, no mundo houve 4,9 milhões de mortes em decorrência do diabetes, onde foi responsável por 11% das despesas totais com a saúde do adulto, gerando um custo aproximado de 612 milhões de dólares. Na América do Sul e Central, essa estimativa foi de 24 milhões de pessoas, podendo chegar a 38,5 milhões em 2035, apresentando assim, um aumento de 11,9 milhões de casos (FLUMIGNAN, 2015, p. 2). No Brasil, essa doença foi responsável por uma das que mais causaram mortes em 2011, sendo a taxa de mortalidade de 33,7 mortes a cada 100 mil habitantes (MALTA et al., 2014, p. 604).

Conforme divulgado no site da Sociedade Brasileira de Diabetes (SBD) (2015), o número de pacientes portadores de diabetes é de 12.054.827, tais dados são decorrentes da atualização dos números do censo de diabetes, levantados no final da década de 80, comparados com os dados do censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2010 (SBEM, 2016).

O DM é classificado conforme sua etiologia e não na forma de tratamento, sendo assim, a OMS e a Associação Americana de Diabetes (ADA), a classificam em quatro classes clínicas, sendo essas: DM tipo I, tipo II, outros tipos e gestacional (MILECH, et al., 2016, p. 204).

Destaca-se que no presente trabalho será abordado apenas o diabetes *mellitus* tipo II.

2. Fisiopatologia do diabetes *mellitus* tipo II

Conforme Marcondes (2003), o DM tipo II é considerado uma doença metabólica complexa que se caracteriza pela redução da secreção pancreática de insulina e uma diminuição da ação desse hormônio ou resistência do mesmo nos órgãos periféricos, procedendo a hiperglicemia e glicotoxidade. Esta última é considerada a responsável por um estresse oxidativo crônico ao nível tecidual, apresentando uma relevante função no início das complicações crônicas do diabetes. Contudo, é difícil caracterizar os mecanismos fisiopatológicos predominantes em um determinado indivíduo, a propriedade principal do diabetes tipo II é a resistência periférica.

A resistência à insulina é influenciada por muitos fatores adquiridos, tais como a obesidade, inatividade física, entre outros e ainda por fatores genéticos. Normalmente,

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

pode ocorrer uma associação de distintas condições como aterosclerose, dislipidemia, gordura localizada no abdômen e hipertensão arterial (MARCONDES, 2003).

Dentre os tipos de diabetes existentes o que se destaca em número de casos é o DM tipo II, ocorrendo em 90% dos portadores de diabetes. Tal tipo, não é dependente de insulina e inicia-se geralmente na idade adulta, sendo caracterizada pela incapacidade de receber a insulina em quantidade normal. Os portadores dessa enfermidade apresentam em seu pâncreas, células betas normais, que secretam insulina em quantidade suficiente para controlar a glicemia. Todavia, devido as células-alvo não serem capazes de responderem a esse hormônio, as mesmas não absorvem a glicose apresentada no sangue, assim sendo, essa carência apresenta por consequências, a necessidade de glicose que as células precisam como meio de energia e o aumento do nível de glicose no sangue (STANFIELD, 2013, p. 16; SBD, 2015).

Vale ressaltar que a função das células beta reduz com o passar do tempo em pacientes que possuem esta doença, havendo evidências da perda gradual e progressiva do nível de glicemia, independente da forma de tratamento (MACEDO et al., 2011).

Na figura 01, pode-se observar o esquema da fisiopatologia da diabetes de forma mais detalhada.

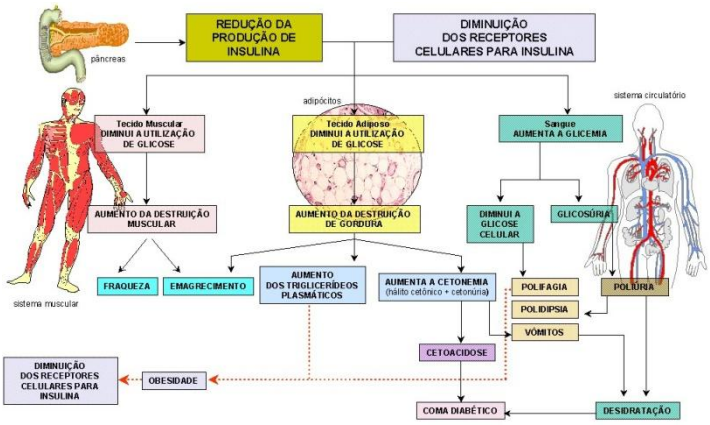


Figura 01: Fisiopatologia do DM tipo II. **Fonte:** Vieira, 2003.

A secreção de insulina endógena conforme Melo (2006), pode ser incitada pelas meglitinidas, sendo essa a primeira fase, ou sulfoniluréias, segunda fase. Todavia, 30% dos pacientes de início, tratados com sulfoniluréias demonstram resposta glicêmica imprópria, e os 70% restantes demonstram uma taxa de 4 a 5% ao ano de falência às

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

sulfoniluréias. Logo, pode-se observar que a maioria dos pacientes com DM tipo II precisará de insulina exógena, para controle da glicemia.

O DM teve seu critério diagnóstico modificado em 1997, pela ADA e, logo após, aceito pela OMS e pela Sociedade Brasileira de Diabetes (SDB). As modificações tiveram por objetivo a prevenção de maneira eficaz das complicações micro e macrovasculares do DM (MILECH, et al., 2015-2016, p. 11).

O diagnóstico se dá por quatro métodos, a partir dos seguintes exames laboratoriais, através das alterações da glicose plasmática, conforme tabela 1.

Tabela 1 - Valores de glicose plasmática (em mg/dλ) para diagnóstico de diabetes mellitus e seus estágios pré-clínicos.

Categoria	Glicemia de Jejum	Glicemia 2h pós-sobrecarga	Casual	Hemoglobina glicada (HbA1C)
Glicemia Normal	<100 mg/dl	<140 mg/dl		
Glicemia de jejum alterada (GJA)	100-126 mg/dl	<140 mg/dl		
Tolerância à glicose diminuída (TGD)	< 126 MG/DL	140-200 mg/dl		
Diabetes Mellitus	126 mg/dl	200 mg/dl	200 mg/dl (com sintomas clássicos)	>6,5%

Fonte: Souza, et al., 2012, p. 276.

A glicemia de jejum, deve ser realizada a partir de um jejum de 8 horas; a glicemia 2h pós-sobrecarga, deve-se fazer após 2h da ingestão, por via oral, de uma sobrecarga de 75g de glicose; glicemia casual pode ser feita sem depender do horário das refeições e a hemoglobina glicada, hemoglobina glicosilada ou glico-hemoglobina, que podem ser identificadas pelas siglas A1C e HbA1C, sugere o percentual de hemoglobina que está ligada à glicose. Apresenta as taxas médias de glicemia sucedidos nos últimos dois a três meses, é indicado que seja realizado como um exame de acompanhamento e ainda de estratificação do controle metabólico. Não necessita de jejum para sua realização (BRASIL, 2013).

Segundo Carneiro Neto, et al. (2012), diversas vezes, os sintomas do DM tipo II, não é apresentado no início da doença, gerando um diagnóstico tardio das complicações microvasculares ou macrovasculares. A mesma apresenta os seguintes sintomas clínicos

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

característicos: visão turva; sonolência; câimbras; astenia; formigamentos e dormências dos membros inferiores; disfunção erétil; indisponibilidade para atividades diárias; cansaço; desanimo mental e físico generalizado; debilidade orgânica; hálito cetônico e cetoacidase diabética.

Devido a tais sintomas sistêmicos e cardiovasculares observa-se que em pacientes diabéticos, o aparecimento de complicações, sendo essas: a nefropatia diabética, expondo quadro clínico de síndrome nefrótica; retinopatia diabética, que caracteriza-se pela perda da acuidade visual; e pé em risco de úlcera, ocasionado pelas alterações vasculares e neurológicas, fator esse mais responsável pelas amputações de determinados portadores de diabetes (CARNEIRO NETO, et al.,2012).

Assim sendo, percebe-se que a DM tipo II gera consideráveis danos ao organismo, decorrente de elevada taxa de glicemia no sangue ao longo de um período, podendo progredir para complicações. A doença cardiovascular se apresenta como principal causa de morte desses portadores; a retinopatia diabética é a principal causa de cegueira adquirida e a nefropatia apresenta-se como responsável pelo processo de diálises e transplantes; o pé diabético se institui em relevante causa de amputações dos membros inferiores. Esses problemas acabam levando a tratamentos, internações, invalidez, morte precoce, que acabam levando a morbidade do diabético, elevando significativamente os custos à saúde pública (PITITTO; FERREIRA, 2015).

Apesar da chance de desenvolver DM tipo II no decorrer da vida seja alto, a capacidade em se predizer e prevenir a mesma na população ainda é limitada. Além disso, a efetividade na detecção precoce do Diabetes por meio de rastreamento nos pacientes assintomáticos ainda não foi absolutamente comprovada. No entanto, o DM preenche discernimentos bem estabelecidos para situações das quais a detecção precoce se faz apropriada, sendo uma doença comum, que apresenta prevalência crescente, atribui grande carga aos serviços de saúde, possui um fácil diagnóstico, e meios eficazes para prevenção de suas complicações que podem ser aplicadas. Ressalta-se que as metas de prevenção da doença são adiar o surgimento da mesma, conservando a função das células beta e ainda retardar ou prevenir complicações micro e marcrovasculares (SOUZA, et al., 2012, p. 279).

3. Tratamento

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Após o diagnóstico de diabetes o paciente deve iniciar o tratamento adotando hábitos saudáveis ao seu dia a dia, começando pelas mudanças na alimentação, incluindo prática de exercícios físicos, abandonar ou mudar hábitos como ingestão de bebidas alcoólicas e cigarros, juntamente a tratamentos medicamentosos. Essas mudanças são o alicerce do tratamento do diabetes tipo II com grande significância para o controle da doença, diminuindo assim complicações maiores como doenças cardiovasculares (BRASIL, 2013).

No tratamento do diabetes é indicado que o nível de glicose se mantenha entre 70 a 100 mg/dl. Se a taxa se apresentar em 100 mg/dl em jejum ou 140 mg/dl duas horas após a refeição é considerado hiperglicemia, todavia se a mesma se apresentar abaixo de 70 mg/dl considera-se como hipoglicemia. O acompanhamento contínuo se faz relevante, uma vez que se o nível de glicose se mantiver alto, existe a possiblidade de complicações de curto e longo prazo, e se apresentar com nível baixo, pode ocorrer sintomas e complicações que necessitam de atenção (SBEM, 2016).

3.1 Tratamentos Medicamentosos

Quando o tratamento não medicamentoso, como a dieta e atividades físicas não se apresentam eficazes no controle da DM tipo II, isto é, não mantêm os níveis de glicemias de jejum e pós prandial e hemoglobina glicolisada perto dos níveis normais, ou não apresentam um resultado satisfatório, recomenda-se então o uso de medicamentos hipoglicemianetes para esses pacientes (REIS, 2014, p. 33).

Salienta-se que para os portadores deste tipo de diabetes, o risco de complicações se associam ao estado prévio hiperglicêmico, onde qualquer diminuição dos níveis da HbA1c proporciona redução nas chances de complicações. Assim sendo, meios de tratamento que diminuem os níveis da HbA1C para abaixo de 7%, reduzem o risco de complicações ocorrentes pela diabetes, bem como de morte associada (WEINERT, et al, 2010, p. 374).

Segundo Durco (2009, p. 60), para a escolha do tipo de medicamento a ser utilizado se faz necessário considerar “o nível da glicose plasmática glicohemoglobina do paciente, a ação anti-hiperglicemiante do medicamento, o efeito sobre o peso, as

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

possíveis reações adversas e contra-indicações". Esses medicamentos podem atuar no aumento da secreção de insulina ou aprimorando sua ação.

Conforme Lerario (2013, p. 65), a DM tipo II caracteriza-se pela piora gradual da glicemia, fazendo com que ocorra a necessidade de elevar a dose dos medicamentos e incluir outros no decorrer da doença. A combinação de medicamentos, com diferentes mecanismos de ação, conforme tabela 2, comprova-se útil, destacando ainda, a necessidade em alguns casos do uso de insulina exógena, para garantia do controle metabólico.

Tabela 2: Drogas hipoglicemiantes orais que podem ser utilizadas no paciente com DM tipo II, seus mecanismos de ação e principais efeitos colaterais

Medicamento	Mecanismo de ação	Efeitos Colaterais
BIGUANIDAS: **Glibenclamida** **Glipizida** **Glimepirida**	Aumento da secreção de insulina	Hipoglicemia, ganho ponderal
METIGLINIDAS: **Repaglinida** **Nateglinida**	Aumento da secreção de insulina	Hipoglicemia, ganho ponderal discreto
Biguanidas: **Metformina**	Redução na produção hepática de glicose, com menor ação na sensibilização à insulina	Desconforto abdominal, diárreia
INIBIDORES DA ALFA-GLICOSIDASE: **Acarbose**	Retardo da absorção de carboidratos	Meteorismo, flatulências, diárreia
GLITAZONAS: **Pioglitazona** **Rosiglitazona**	Aumento da sensibilidade à insulna em músculos, adipócitos e hapatócitos	Edema, anemia e ganho ponderal

Fonte: Durco, 2009, p. 61.

Dispõe a Lei Federal nº 11.347 de 27 de setembro de 2006 em seu art. 1º, que os portadores de diabetes têm direito a receber os fármacos e materias necessários para monitoramento da glicemia gratuitamente (BRASIL, 2006). E a Portaria 2.583/2007 define os medicamentos fornecidos gratuitamente pelo Sistema Único de Saúde, conforme demonstrado abaixo:

I - MEDICAMENTOS:
a) glibenclamida 5 mg comprimido;

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

b) cloridrato de metformina 500 mg e 850 mg comprimido;
c) glicazida 80 mg comprimido;
d) insulina humana NPH - suspensão injetável 100 UI/mL; e
e) insulina humana regular - suspensão injetável 100 UI/mL (BRASIL, 2007).

II - INSUMOS:
a) seringas com agulha acoplada para aplicação de insulina;
b) tiras reagentes de medida de glicemia capilar; e
c) lancetas para punção digital (BRASIL, 2007).

Barone (2016), apresenta que atualmente existem dois novos medicamentos para o diabetes do tipo II, sendo eles: Xultophy ® e o famoso Victoza®. O Xultophy® trata-se de uma mistura de insulina ultralenta Degludeca® e a Loraglitida®. Conforme European Medicines Agency (2015, p. 31), o Xultophy® é fornecido numa caneta de insulina, que vêm com marcações as diferentes doses, e cada dose diária precisa ser administrada por meio de uma injeção na pele da coxa, da parte superior do braço ou do abdômem, para que seu efeito seja realizado de forma satisfatória é indicado sua administração com outros medicamentos.

Já o Victoza®, apresenta como princípio ativo o Loraglitida®, o mesmo auxilia o corpo a diminuir o nível de açúcar no sangue, apenas quando este estiver elevado, destaca-se que o mesmo ainda diminui a passagem de alimento pelo estômago e pontencializa a liberação de insulina. A Loraglitida® apresenta duração de ação durante 24 horas melhorando o controle de glicemia reduzindo a glicemia em jejum e pós-prandial dos portadores de DM tipo II (BRASIL, 2015).

3.2 Tratamento não medicamentoso do DM tipo II

Mundialmente tem se alertado sobre a necessidade de se prevenir o diabetes tipo II devido ao elevado índice de aparecimento desta doença nos últimos tempos. Mesmo sabendo que o fator genético tem um papel importante no aumento dos casos de DM tipo II, todavia o mesmo associa-se ao estilo de vida cada vez menos saudável, o consumo aumentado de alimentos calóricos e diminuição dos exercícios físicos facilitam o ganho de peso, o que desempenha um papel importante no aparecimento do diabetes (SBD, 2015).

Os hábitos de vida focando na alimentação e a diminuição de exercícios físicos aumenta o índice de DM tipo II, sendo assim as indicações de dieta e atividades físicas constantes, buscam diminuir e prevenir o sobrepeso em pessoas com grande pré-

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

disposição ao diabetes tipo II, principalmente naqueles pacientes com intolerância à glicose (REIS, 2014, p. 11).

O incentivo a mudanças de hábitos em indivíduos com probabilidade de desencadear esta doença deve ser constante principalmente por programas que educam e incentivam a perda de peso gradativa e a prática de exercícios físicos constante por pelo menos 150 minutos por semana (MANTOVANI, 2011).

Nos pacientes com DM tipo II, resistentes à insulina, a prática de exercício físico serve de proteção a problemas cardiovasculares, que com o passar dos anos essa resistência aumenta gradativamente e grande parte desse problema se dá pela diminuição de atividades físicas, ajudando assim a aumentar a gordura abdominal que age diretamente na absorção da insulina.

Sabe-se que a prática de atividade física ajuda as várias funções de absorção da glicose, assim sendo a mesma é de grande valia na diminuição dos problemas dos pacientes acometidos pelo diabetes tipo II (FERREIRA; VIVOLO, 2016, p. 2).

4. Contribuição Farmacêutica à Saúde do portador de Diabetes *Mellitus* tipo II

Conforme cita Angonesi e Servalho (2010, p. 3607), a OMS, define os cuidados farmacêuticos da seguinte forma:

> Filosofia prática, na qual o paciente é o principal beneficiário das ações do farmacêutico. Os cuidados farmacêuticos concentram as atitudes, comportamentos, compromissos, preocupações, ética, funções, conhecimentos, responsabilidades e aptidões do farmacêutico na prestação da gestão terapêutica com o objetivo de atingir alvos terapêuticos definidos de acordo com a saúde e qualidade de vida do paciente.

Ainda que a definição de cuidados farmacêuticos se concentre na farmacoterapia do indivíduo, a OMS reconhece a extensão do favorecimento para a população como um todo, bem como a inclusão do farmacêutico como um profissional de saúde que pode atuar ativamente na prevenção de doenças e na prevenção da saúde em uma equipe multidisciplinar (FERREIRA, 2013, p. 21).

Os princípios da descentralização dos serviços de saúde e municipalização da gestão foram consagrados pelas leis 8080/90 e 8142/90, sendo definido a partir daí os papéis e atribuições dos gestores nas três esferas de atenção, cabe destacar o artigo 6º

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

da Lei n° 8080 que “assegura o provimento da Assistência Terapêutica integral, incluindo a Assistência Farmacêutica” (BRASIL, 1990a; BRASIL, 1990b).

A Resolução nº 338, de 6 de maio de 2004 do Conselho Nacional de Saúde, diz que:

> [...] a assistência farmacêutica é conjunto de ações voltadas à promoção, à proteção, e à recuperação da saúde, tanto individual quanto coletiva, tendo o medicamento como insumo essencial, que visa promover o acesso e o seu uso racional; esse conjunto que envolve a pesquisa, o desenvolvimento e a produção de medicamentos e insumos, bem como a sua seleção, programação, aquisição, distribuição, dispensação, garantia da qualidade dos produtos e serviços, acompanhamento e avaliação de sua utilização, na perspectiva da obtenção de resultados concretos e da melhoria da qualidade de vida da população (BRASIL, 2004).

A Assistência Farmacêutica engloba a Atenção Farmacêutica (AF), destacando-se como uma prática onde o farmacêutico assume o compromisso e a responsabilidade de identificar e satisfazer as necessidades dos usuários relacionadas à farmacoterapia, e assim garantir que esta seja a mais efetiva, segura e conveniente, consequentemente trazendo como resultado a manutenção de objetivos terapêuticos (Aires; Marchiorato, 2010, p. 28).

Já a AF é parte integrante na política de saúde, realizando prevenção, promoção, intervenção em caso de doenças e no tratamento clínico, com o objetivo de realizar procedimentos técnicos, científicos e administrativos. Dentre as atribuições realizadas pelo farmacêutico estão atividades como amparo à saúde da população ou individualizada, facilitando o acesso e instruindo quanto ao uso de medicamentos de maneira coerente, desenvolvendo estudos de medicamentos e insumos, selecionando para que sejam obtidas, dispensadas, e mantidas suas características, mas principalmente prestar informação e avaliar a necessidade do seu uso para que resulte em melhorias da qualidade de vida dos pacientes (BRASIL, 2006).

A AF juntamente com uma equipe de saúde, acompanhando o tratamento indicado ao paciente, inclusive ao paciente diabético, ajuda a manter a qualidade de vida, sendo de grande importância o aporte do farmacêutico para a adesão ao tratamento indicado seja mais efetiva, diminuindo assim a incidência de consequências causadas pelo diabetes tipo II (PLÁCIDO, et al., 2009, p. 258).

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

O primeiro modelo brasileiro de sistema de saúde a adotar a AF foi o Sistema Único de Saúde (SUS), bem como a Política Nacional de Medicamentos (PNM), como instrumentos estratégicos na elaboração das políticas de saúde, permitindo ao farmacêutico não apenas participar de maneira mais efetiva da saúde pública, como também desenvolver meios específicos de tecnologias que envolvam os medicamentos e a prestação de serviço à saúde, assim no ano de 2002, foi instituído o Programa Nacional de Assistência Farmacêutica para DM, pela Portaria nº 371 de 04 de março de 2002 (CASTANHEIRA, 2015).

Guidone et al. (2009, p.40), cita que o interesse em implementar um serviço de AF que atenda aos pacientes com diabetes tem por base que esta doença é considerada um dos mais relevantes problemas de saúde pública, além de sujeitar estes indivíduos a Problemas Relacionados a Medicamentos (PRM), considerando a carência de orientação quanto a utilização racional de medicamentos, interações medicamentosas e alimentar e controle da doença

Dessa forma, destaca-se que o farmacêutico apresenta grande relevância na prevenção da situação drástica em que a diabetes se encontra no momento, uma vez que encontra-se na linha de frente no atendimento desses pacientes. O portador de DM tipo II ou seu cuidador, geralmente vai à farmácia ao mínimo uma vez por mês, para buscar seus medicamentos e/ou insumos para tratamento da mesma. Apresentando, portanto mais contato com farmacêutico do que com médico, no qual apresenta uma frequência média de duas vezes ao ano. No entanto, o farmacêutico pode e deve fazer a diferença, tendo em vista que encontra-se bem posicionado para poder aconselhar e educar seus pacientes acerca do controle do diabetes, bem como a prevenção do mesmo, pois a partir de uma rápida entrevista ele é capaz de identificar o risco do paciente possuir a doença e orientar ao mesmo a procurar um médico, para um diagnóstico precoce (BAZOTTE, 2012).

Ao analisar o estado de saúde do paciente pode estimulá-lo a realizar o tratamento prescrito pelo seu médico, bem como detectar algumas interações medicamentosas que podem ocorrer. Em algumas situações, por exemplo, os pacientes não informam ao médico sua condição de diabético, podendo ser receitado para o mesmo algum medicamento como corticóide, sendo esta uma droga hiperglicemiante, que pode levar a um descontrole glicêmico (LENZI, 2015).

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

É relevante destacar que os custos do farmacêutico são baixos, comparados aos benefícios que o mesmo apresenta para os pacientes, levando em consideração internações hospitalares pelas complicações do diabetes, tais como: nefropatia, neuropatia, infecções, retinopatia, pé diabético, acidente vasculares e infarto do miocárdio (CASTANHEIRA, 2015, p. 3).

Em vista disso, nota-se a relevância da atuação do farmacêutico no acompanhamento farmacoterapêutico, considerando que o portador diabético precisa ser amparado, uma vez que esta é uma doença complexa, envolvendo cuidados com esquemas posológicos, armazenamentos de insulinas, modificações no hábito de vida, etc. Assim sendo, foi realizado um estudo por Biral et al. (2005), que demostrou que os pacientes quando tratados com uma equipe multidisciplinar apresentam um melhor controle da glicemia (BIRAL, 2005, p.194).

Dessa forma, o farmacêutico no exercício do seu papel é o profissional que desempenhará a “dispensação orientada” do medicamento ao portador de DM do tipo II, e é neste momento que o profissional reforça a orientação médica, proporcionando novas informações a respeito do medicamento a ser utilizado, bem como do tratamento, criando um vínculo com o paciente e, quando necessário inicia um acompanhamento terapêutico, verificando as informações e, em contato com o prescritor é decidido o melhor farmacoterápico ao paciente (GUIDONE et al., 2009, p. 45).

Considerações finais

Foi observado no presente estudo que o DM apresenta um grande impacto sobre a saúde das pessoas e alto índice de prevalência, havendo uma necessidade de mudança de hábitos e utilização de medicamentos para controle da doença e prevenção de complicações.

Foi constatado que o DM tipo II é uma doença crônica que ainda não apresenta cura, todavia pode ser bem controlada. Trata-se de uma doença complexa, que envolve cuidados com esquemas posológicos, armazenamentos de insulinas, modificações no hábito de vida, o paciente acaba necessitando de um auxílio profissional. Tendo assim, o farmacêutico um papel fundamental no tratamento do DM tipo II, atuando como educador, orientando o paciente sobre os mais variados aspectos da doença, e principalmente,

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

sobre o uso racional dos medicamentos. Através de uma análise do estado de saúde do paciente, o farmacêutico atua estimulando o paciente a realizar o tratamento prescrito pelo médico, assim como detectar interações medicamentosas que possam ocorrer.

Dessa forma pode-se concluir que a presença do profissional farmacêutico se faz eficaz no acompanhamento do tratamento terapêutico dos indivíduos que apresentam DM tipo II.

Referências bibliográficas

AIRES, F.; MARCHIORATO, L. **Acompanhamento Farmacoterapêutico A Hipertensos E Diabéticos Na Unidade De Saúde Tereza Barbosa:** Análise De Caso. R. Bras. Farm. Hosp. Serv. Saúde São Paulo v.1 n.1 1-24 set./dez. 2010.

ANGONESI, D., SEVALHO, G. **Atenção Farmacêutica:** fundamentação conceitual e crítica para um modelo brasileiro. Ciênc. saúde coletiva [online]. 2010, vol.15, p.3603-3614.

BARONE, M. **Novos Medicamentos e Tecnologias em 2016.** Disponível em: <http://www.diabetes.org.br/colunistas/89-dr-mark-barone/1249-novos-medicamentos-e-tecnologias-em-2016>Acesso em: 31.julh.2016

BAZOTTE, R. **O farmacêutico e o diabetes**. Disponível em: <http://www.cff.org.br/noticia.php?id=908>Acesso em: 29.julh.2016

BIRAL, A. M.; CARDOSO, P. M.; GRUNSPAN, S. **A importância do educador em diabetes mellitus.** Diabetes Clínica, São Paulo, v. 9, n. 3, p.193-199, maio/jun. 2005

BRASIL. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. **Victoza.** Disponível em: <http://www.anvisa.gov.br/datavisa/fila_bula/frmVisualizarBula.asp?pNuTransacao=6217772015&pIdAnexo=2739406>Acesso em: 02.ago.2016

BRASIL. **Lei n. 11.347, de 27 de setembro de 2006**. Dispõe sobre a distribuição gratuita de medicamentos e materiais necessários à sua aplicação e à monitoração da glicemia capilar aos portadores de diabetes inscritos em programas de educação para diabéticos. Brasília: Presidência da República do Brasil, 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11347.htm> Acesso em: 22.mai.2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 2.583, de 10 de Outubro de 2007**. Define elenco de medicamentos e insumos disponibilizados pelo Sistema Único de Saúde, nos termos da Lei nº 11.347, de 2006, aos usuários portadores de diabetes mellitus. Disponível em <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2007/prt2583_10_10_2007.html> Acesso em: 22.mai.2016.

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Estratégias para o cuidado da pessoa com doença crônica**: diabetes mellitus. (Cadernos de Atenção Básica, n. 36) – Brasília: Ministério da Saúde, 2013.160 p.

BRASIL. **Resolução CNS nº 338 de 06 de maio de 2004**. Aprova a Política Nacional de Assistência Farmacêutica. Diário Oficial da União. Brasília, mai. 2004. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2004/res0338_06_05_2004.html> Acesso em: 08.set.2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Diabetes Mellitus**; (Cadernos de Atenção Básica, n. 16). (Série A. Normas e Manuais Técnicos), 2006. p. 13.

BRASIL. Ministério da saúde. **Assistência Farmacêutica Na Atenção Básica**: Instruções Técnicas Para Sua Organização. 2 ed. Brasília: Editora MS, 2006. 13 p.

BRASIL. Lei n.8080, de 19 de setembro de1990. **Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências.**Diário Oficial da União, Brasília, 19 set. 1990a. Disponível em: <http://internatorural.medicina.ufmg.br/lei_08.pdf>. Acesso em: 20.ago. 2016..

BRASIL. Lei n.8142, de 28 de dezembro de 1990. **Dispõe sobre a participação da comunidade na gestão do Sistema Único de Saúde - SUS e sobre as transferências intergovernamentais de recursos financeiros na área da saúde e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, 28 dez. 1990b. Disponível em: <http://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/bibliotecavirtualdh/volume%20i/saudelei8142.htm>. Acesso em: 29 Jun. 2016.

CARNEIRO NETO, J. N., et al. **O paciente diabético e suas implicações para conduta odontológica**. Revista Dentística online – ano 11, n. 23, 2012.

CASTANHEIRA, M. M. **A importância da atenção farmacêutica prestada ao paciente portador de diabetes mellitus tipo 2.** Revista Especialize On-line IPOG - Goiânia - Edição nº 10 Vol. 01/ 2015.

DURCO, E. S. **Protocolo de Tratamento do Paciente Adulto Jovem com Diabetes Mellitus Tipo 2.** 82f. Dissertação (Especialização em Atenção Básica em Saúde Coletiva) – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Núcleo de Educação em Saúde Coletiva (NESCON), BELO HORIZONTE, 2009.

EUROPEAN MEDICINES AGENCY. **Xultophy.** Disponível em <http://www.ema.europa.eu/docs/pt_PT/document_library/EPAR_-_Summary_for_the_public/human/002647/WC500177660.pdf> Acesso em: 22.julh.2016.

FLUMIGNAN, I. H. **O diabetes no Brasil e no mundo:** Identificação das causas, dimensionamento do problema e propostas para soluções. Disponível em <

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

http://www.diabetes-rio.org/DIABETES_NO_BRASIL_E_NO_MUNDO_2015.pdf> Acesso em: 15.ago.2016

FERREIRA, S.B.D. **Cuidados Farmacêuticos na Diabetes Tipo 2:** Educação ao Doente Diabético. 62f. Dissertação (Mestrado Integrado em Ciências Farmacêuticas) - Universidade do Algarve, Escola Superior de Saúde, Universidade do Algarve, 2013.

FERREIRA. S. R. G.; VIVOLO, M. A. **Atividade física no Diabetes tipo 1 e 2:** Bases fisiopatológicas, importância e orientação. In: ebook 2.0. Diabetes na prática clínica. Sociedade Brasileira de Diabetes, 2015.

GUIDONI, C. M. et al. **Assistência ao diabetes no Sistema Único de Saúde:** análise do modelo atual.Braz. J. Pharm. Sci. [online]. 2009, vol.45, n.1, pp.37-48.

GROSS, J. et al.**Diabetes Melito:** Diagnóstico, Classificação e Avaliação do Controle Glicêmico. Arq Bras Endocrinol Metab [online]. 2002, vol.46, n.1, pp.16-26.Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S000427302002000100004> Acesso em: 17.jun.2016.

ISER, B. P. M. et al.**Prevalência de diabetes autorreferido no Brasil:** resultados da Pesquisa Nacional de Saúde 2013**.** Epidemiol. Serv. Saúde [online]. 2015, vol.24, n.2, pp.305-314. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2237-96222015000200305&script=sci_abstract&tlng=pt> Acesso em 15.jun.2016.

LERARIO, A. C. **Como Diagnosticar e Tratar Diabes Mellitus.** Disponível em: <http://www.moreirajr.com.br/revistas.asp?fase=r003&id_materia=3184> Acesso em: 01.ago.2016

LENZI, M. A. **Papel do farmacêutico no controle glicêmico do paciente diabético.** 2015**.** Disponível em: <http://www.diabetes.org.br/colunistas/148-monica-amaral-lenzi/1144-papel-do-farmaceutico-no-controle-glicemico-do-paciente-diabetico> Acesso em 16.jun.2016.

MACEDO, G. et al. **Diabetes Mellitus Tipo 2:** Insulinização. Projeto Diretrizes, 2011. Disponível em: <http://www.projetodiretrizes.org.br/diretrizes10/diabetes_mellitus_tipo_2_insulinizacao.pdf> Acesso em: 16.jun.2016.

MALTA, D. C.et al. **Mortalidade por doenças crônicas não transmissíveis no Brasil e suas regiões, 2000 a 2011.** Epidemiol. Serv. Saúde, Brasília, 23(4):599-608, out-dez 2014

MANTOVANI, R. **A prática de exercício físico pelo diabético.** Disponível em: <http://www.clinicamonpetit.com.br/a-pratica-de-exercicio-fisico-pelo-diabetico/> Acesso em: 30.julh.2016.

MARCONDES, J. A, M. **Diabete Melito:** Fisiopatologia e Tratamento. Ver. Fac. Ciênc. Méd, Sorocaba, v.5, n.1, p.18-26, 2003.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

MELO. K. F. S. **Como e Quando Usar a Insulina no Paciente com Diabetes Mellitus Tipo 2:** O Papel do Clínico/Cardiologista. Revista da Sociedade de Cardiologia do Rio Grande do Sul. Ano XV nº 08 Mai/Jun/Jul/Ago 2006,

MILECH, A. et al. **Diretrizes da Sociedade Brasileira de Diabetes (2015-2016)**. Org. José Egidio Paulo de Oliveira, Sérgio Vencio - São Paulo: A.C. Farmacêutica, 2016.

MENDES, T. A. B. **Diabetes mellitus:** fatores associados à prevalência em idosos, medidas e práticas de controle e uso dos serviços de saúde em São Paulo, Brasil. Cad. Saúde Pública [online]. 2011, vol.27, n.6,

PLÁCIDO, V.B, et al. **Contribuição da Atenção Farmacêutica para pacientes portadores de diabetes atendidos no ambulatório de endocrinologia da UNIMAR**. Rev. Bras. Farm; 90 (3), 258-263, 2009.

PITITTO, B. A.; FERREIRA, S.R.G. **Aspectos epidemiológicos do diabetes mellitus e seu impacto no indivíduo e na sociedade**. In: ebook 2.0. Diabetes na prática clínica. Sociedade Brasileira de Diabetes, 2015.

POLETTO, F. **Orientação farmacêutica ao paciente diabético tipo 2.** Revista Especialize On-line IPOG - Goiânia - 9ª Edição nº 010 Vol.01/2015 julho/2015.

REIS, T. B. **Tratamento não-farmacológico do Diabetes Mellitus**. 54f. Dissertação (Especialização em Atenção Básica em Saúde da Família) - Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Núcleo de Educação em Saúde Coletiva (NESCON), BELO HORIZONTE, 2009.

SANTOS, J. N. **Etapas Para Implantação de um Programa de Atenção Farmacêutica:** Uma Revisão Sistemática. 40f. Dissertação (Graduação Farmácia) - Universidade Federal do Piauí, Centro De Ciências Da Saúde, Departamento de Bioquímica e Farmacologia, Teresina, 2011.

SANTOS, J. S.; CFF- Conselho Federal de Farmácia. **O papel social do farmacêutico**. 2009. Disponível em:<http://www.cff.org.br/noticia.php?id=182> Acesso em: 28.mar.2016.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE DIABETES (SBD). **Números do Diabetes no Brasil.** Disponível em<http://www.endocrino.org.br/numeros-do-diabetes-no-brasil/ > Acesso em:23.jun.2016.

SGARBI, J. A.; VILLAR, H.C.C. **Diabetes Mellitus:** Tratamento Medicamentosos. Projeto Diretrizes, 2004. Disponível em: <http://www.projetodiretrizes.org.br/4_volume/13-Diabetes.pdf> Acesso em: 21.mai.2016.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE DIABETES (SBD). **Tipos de Diabetes**. 2015. Disponível em < http://www.diabetes.org.br/para-o-publico/diabetes/tipos-de-diabetes
>. Acesso em: 16.jun.2016.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE ENDOCRINOLOGIA E METABOLOGIA (SBEM). **Epidemiologia e prevenção do *diabetes mellitus.*** 2015. p.2-21. Disponível em: <http://www.diabetes.org.br/sbdonline/images/pdf/diabetes-tipo-2/001-Diretrizes-SBD-Epidemiologia-pg1.pdf> Acesso em: 15 de mai.2016.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

SOCIEDADE BRASILEIRA DE ENDOCRINOLOGIA E METABOLOGIA (SBEM). **10 Coisas que Você Precisa Saber Sobre Diabetes.** 2016. Disponível em: <> Acesso em: 20.abr.2016.

SOUZA, et al. **Pré-diabetes:** diagnóstico, avaliação de complicações crônicas e tratamento. Arq Bras Endocrinol Metab [online]. 2012, vol.56, n.5, pp.275-284.

STANFIELD, C. L. **Fisiologia humana**. 5ª ed. Tradução Cláudio F. Chagas; Maria Inês Corrêa Nascimento. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2013.

TAMBASCIA, M. **Tratamento e Acompanhamento do Diabetes Mellitus**. Diretrizes da Sociedade Brasileira de Diabetes, 2007

VALENTINI, A. C. MADALOZZO, J. C. B**. Atenção Farmacêutica para pacientes portadores de doenças Crônicas**. Infarma: CFF, Brasil, v. 17, p.7-9, 2005. Disponível em: <http://www.cff.org.br/sistemas/geral/revista/pdf/19/inf007.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2005.

VIEIRA, R. **Diabetes Mellitus:** Fisiopatologia. Disponível em < http://bioquimica.xpg.uol.com.br/Fisiopatologia_Diabetes.html> Acesso em: 15.ago.2016

WEINERT , L. S. et al.**Tratamento Medicamentoso da Hiperglicemia no Diabetes Melito Tipo 2.** Rev. Hospital de Clínicas de Porto Alegre, Programa de Pós-Graduação em Ciências Médicas: Endocrinologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2010.

Revista TRANSFORMAR
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Alterações hematológicas induzidas por anti-inflamatórios não-esteroidais

Angelo Giuseppe Xavier Mioti[79]
Geane Freitas Pires de Castro[80]

RESUMO: Os anti-inflamatórios não-esteroidais (AINES) estão entre os medicamentos mais prescritos em todo mundo, sendo utilizados principalmente no tratamento da dor, febre e inflamações associadas com doenças artríticas. Este artigo tem como objetivo elucidar as principais alterações hematológicas provocadas pelo uso dos principais anti-inflamatórios não-esteroidais, bem como os principais métodos laboratoriais empregados na detecção de discrasias sanguíneas. A metodologia empregada neste artigo foi a pesquisa de literatura composta por informações de origem científica na área de Farmacologia e Hematologia, coletadas de forma direta e indireta, baseadas em fontes secundárias como: referências bibliográficas, sites, artigos científicos, teses e periódicos em bancos de dados. Os resultados obtidos na pesquisa bibliográfica demonstram que as ações dos anti-inflamatórios no sistema hematopoiético incluem leucopenia, anemia hemolítica e aplástica, como no caso dos fenamatos e dipirona, a dipirona concomitantemente por gerar agranulocitase. Já o ibuprofeno pode provocar como efeito adverso a trombocitopenia. O conhecimento das alterações hematológicas provocadas pelo uso de anti-inflamatórios é de grande importância para os farmacêuticos, outros profissionais de saúde e para população em geral, auxiliando o profissional farmacêutico na execução da atenção farmacêutica, diagnosticando possíveis reações adversas a medicamentos.

Palavras-chave: Hematologia. Medicamentos. Discrasias.

Introdução

Os anti-inflamatórios não-esteroidais (AINES) estão entre os medicamentos mais prescritos em todo mundo, sendo utilizados principalmente no tratamento da dor, febre e inflamações associadas com doenças artríticas. Em sua maioria, devido ao mecanismo de ação farmacológico, manifestam também atividades analgésicas, antipiréticas e antitrombótica (BATLOUNI, 2010, p.556; KOROLKOVAS, 2014, p.21.1; BRENOL *et al.*, 2000).

O uso dos AINES para o tratamento da dor e febre vem sendo difundido desde os primórdios da origem humana. Em 1827, o farmacêutico Francês Henri *Leroux*, isolou a salicina da casca do salgueiro (*Salix Alba vulgaris*). Em 1838, o químico Italiano Raffael e

[79] Bacharel em Farmácia do Centro Universitário Fundação São José (UNIFSJ), de Itaperuna/RJ. E-mail: angelofarmaciafsj@gmail.com
[80] Mestranda em Ciências das Religiões. Especialista em Gestão Escolar. Bacharel em Farmácia. Coordenadora e Professora do Curso de Farmácia do Centro Universitário Fundação São José (UNIFSJ), em Itaperuna/RJ. E-mail: geane@fsj.edu.br

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Piria, isolou o ácido salicílico da salicina. A partir do óleo de gaultéria, em 1844, foi isolado o ácido salicílico pelo químico Frances Cahours. Em 1860, Kolbe e Leutemann, obtiveram o ácido acetilsalicílico (AAS) através de síntese. Por fim, em 1899, o AAS foi inserido na prática clínica (CARVALHO, 2010, p. 439). Pelo fato destes medicamentos apresentarem efeitos tóxicos, principalmente gastrointestinais, em 1950, foi desenvolvido o primeiro anti-inflamatório não-salicilato, a fenilbutazona. Entretanto, foram observados efeitos adversos distintos, como agranulocitose, levandoao continuo abandono, o qual é raramente utilizado.

A partir de 1960, foram desenvolvidos outros derivados acídicos ou não, com ações analgésicas e anti-inflamatórias cada vez mais eficazes e menos efeitos indesejáveis (SILVA, 2014). Contudo, o mecanismo de ação do AAS foi esclarecido em 1971, quando John Vane, premiado com o Nobel pela sua descoberta, sugeriu que os anti-inflamatórios similares à aspirina extinguissem o processo inflamatório pela inibição da ciclooxigenase (COX), evitando assim a síntese de prostaglandinas (PG), principais mediadores pró-inflamatórios (CARVALHO *et al.,*2004, p.448).

As prostaglandinas estão bioquimicamente relacionadas com os sinais da inflamação, como dor, calor, rubor e edema local.

Os principais efeitos terapêuticos dos AINEs resultam de sua capacidade de inibir a produção de PG. A primeira enzima na via sintética das PG é a ciclooxigenase (COX), que converte o ácido araquidônico nos intermediários instáveis PGG2 e PGH2, além de promover a produção de tromboxano A2 (TXA2) e de uma variedade de PG. Entretanto, existem duas formas de ciclooxigenase, a COX1, principal isoforma constitutiva, e a COX 2, induzida por citocinas e mediadores inflamatórios que acompanham a inflamação (*GOODMAN* e *GILMAN*, 2010, p. 603).

As ações farmacológicas dos AINES, são decorrentes da inibição da síntese de PG pela cessação das atividades das enzimas ciclooxigenase 1 (COX1) e ciclooxigenase 2 (COX2) (SILVA, 2014). Isso leva à redução da síntese de PG , com efeitos desejados e indesejados (CLARK *et al.*, 2013).

Os AINES são drogas seguras quando usadas sob prescrição médica. O grande problema é a automedicação, sendo uma das classes de medicamentos mais automedicadas, existindo inúmeros efeitos colaterais e interações com outros medicamentos que devem ser analisados antes do uso (INTERATIVAS, 2014).

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Este artigo tem como objetivo elucidar as principais alterações hematológicas provocadas pelo uso dos principais anti-inflamatórios não-esteroidais (AINES), bem como os principais métodos laboratoriais empregados na detecção de discrasias sanguíneas, por meio de pesquisa de literatura composta por informações de origem científica na área de Farmacologia e Hematologia, coletadas de forma direta e indireta, baseadas em fontes secundárias como: livros, sites, artigos científicos, teses e revistas em bancos de dados.

2. Principais anti-inflamatórios não-esteroidais

2.1. Dipirona

A dipirona, também conhecida como metamizol, é um dos medicamentos mais consumidos no Brasil. Além de seu efeito antipirético, possui efeitos analgésico, anti-inflamatório e antiespasmódico, sendo indicada para patologias como cefaleias, neuralgias e dores reumáticas, cólica renal, dores pós-operatórias e de outras origens (KNAPPMANN e MELO, 2010, p. 3468; HAMERSCHLAK , 2005, p.134).

A dipirona é totalmente hidrolisada, durante sua administração oral, em sua porção ativa, 4-N-metilaminoantipirina (principal metabólito). A biodisponibilidade deste metabólito é de aproximadamente 90%, contribuindo para seus efeitos clínicos, bem como o 4-aminoantipirina. A dipirona possui meia-vida plasmática de 14 minutose seus metabólitos são totalmente eliminados pelos rins (PEREIRA, 2014, p. 47).

Em relação a atividade analgésica da dipirona, ainda não há estudos elucidando completamente o seu mecanismo de ação. Entretanto, alguns pesquisadores atribuem seus efeitos a uma diminuição direta da atividade dos nociceptores, além de diminuírem a sensibilidade gerada pelas prostaglandinas. Esta diminuição da atividade do nociceptor está relacionada com a capacidade da dipirona em reduzir a entrada de cálcio neuronal, diminuindo assim os níveis de AMP cíclico citoplasmático nas terminações nervosas sensitivas (QUEIROZ *et al.*, 2013, p. 79).

O efeito adverso da dipirona sobre a supressão da formação de leucócitos, em especial os granulócitos, foi descrito em 1934, por Madison e Squier. A agranulocitose é uma doença rara, no entanto grave, com mortalidade de 9 a 10%(HAMERSCHLAK, 2005, p. 134; MADISON e SQUIER, 1934, p.755).

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

As neutropenias[81] causadas por drogas constituem um efeito adverso de incidência relativamente alta, devido à sensibilidade à própria droga ou a um dos seus metabólitos e pelo seu uso excessivo ou prolongado (LORENZI, 2006, p. 228; LEITE e COUTINHO, 1998, p. 993).

O uso da dipirona vem sendo muito debatido, sendo até mesmo proibido em alguns países como nos Estados Unidos, pelo seu suposto efeito depressorda medula óssea causando agranulocitose e anemia aplástica (DANIELI e LEAL, 2003, p. 17).

2.2. Ácido Acetilsalicílico(AAS)

O ácido acetilsalicílico é mais conhecido como AAS ou Aspirina®. É utilizado para tratar a dor branda a moderada, a febre e a inflamação (em altas concentrações). Pode também ser empregado para reduzir o risco de ataque cardíaco ou diminuir significativamente a coagulação do sangue (ACOSTA, 2011).

O AAS é o medicamento mais utilizado da classe dos salicilatos. Sua ação primária é a inativação da ciclooxigenase por acetilação irreversível da prostaglandina sintase (KOROLKOVAS, 2014, p.132).

A adesão plaquetária é diminuída pela inibição da produção de prociclinas que são necessárias para a ativação plaquetária. O processo de acetilação enzimática irreversível da COX-1, promovida pelo ácido acetilsalicílico, inibe a agregação plaquetária. Este efeito persiste em torno de 10 a 12 dias, até que plaquetas acetiladas sejam substituídas por novas plaquetas que não foram expostas ao AAS. Esta propriedade possibilitou que baixas doses diárias deste medicamento fossem utilizadas para diminuir a agregação plaquetária e embolia em pacientes predispostos a eventos isquêmicos. Entretanto, aumenta o risco de sangramento de úlceras pépticas ou de outras causas.

A inibição da ciclooxigenase pelos outros AINES se dá de forma reversível. Ou seja, seus efeitos sobre as plaquetas são transitórios e somente duram enquanto a droga estiver presente (BRENOL *et al.,* 2000).

O AAS pode ter efeitos adversos que não são encontrados com outros salicilatos, como: leucopenia, tempo de sangramento prolongado e trombocitopenia. Deste modo, o

[81] Pequena quantidade de neutrófilos no sangue.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

uso de aspirina e agentes anti-inflamatórios não esteroidais afetam a função plaquetária provocando uma interferência significativa no resultado de testes de função plaquetária e tempo de sangramento (ACOSTA, 2011; FERREIRA *et al*., 2013, p. 99).

2.3. Ibuprofeno

O ibuprofeno é derivado do ácido fenilpropiônico (KOROLKOVAS, 2014, p.138). Este fármaco é utilizado para combater a dor, a inflamação ou a febre e, nos casos de reumatismo e em lesões dos tecidos moles, para controlar a dor e a inflamação. É empregado também para controlar a dor em múltiplas situações como a dismenorreia (dores menstruais), traumatismos com entorses, luxações e fraturas, em dores de dentes, em dor associada a qualquer processo inflamatório e em situações de febre de diversas etiologias (MARQUES, 2009). Seus efeitos adversos mais comuns são no trato gastrointestinal, vão de dispepsia até sangramentos, no sistema nervoso central podem causar cefaleia, tontura e zumbidos.

O Ibuprofeno tem ainda propriedades anticoagulantes, diminuindo a formação de coágulos sanguíneos. Juntamente com o AAS e o paracetamol, o ibuprofeno faz parte da lista de fármacos essenciais da Organização Mundial de Saúde (OMS), pois são medicamentos que satisfazem às necessidades de atenção à saúde da maioria da população em quantidades adequadas e em formas farmacêuticas apropriadas (SCHALLEMBERGER e PLETSCH, 2014).

2.4. Fenamatos

Os fenamatos consistem nos ácidos mefenâmico , meclofenâmico e flufenâmico. O ácido mefenâmico e o meclofenamato não apresentam vantagens sobre os outros AINEs , como anti-inflamatórios. Seus efeitos adversos , como diarreia , podem ser graves e eles estão associados à inflamação do intestino podendo ocorrer casos de a nemia hemolítica, agranulocitose, púrpura trombocitopênica e anemia megaloblástica . (CLARK *et al*., 2013, p. 535; SILVA, 2010, p. 452). Estes medicamentos devem ser empregados como analgésicos para dores de pequena e moderada intensidade, e o tratamento não deve

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

exceder uma semana, devido a maior probabilidade de ocorrer efeitos adversos (SILVA, 2010, p. 452).

Aproximadamente 25% dos usuários desenvolvem efeitos colaterais gastrointestinais (GI) em doses terapêuticas, e mais ou menos 5% dos pacientes desenvolvem uma elevaç ão reversível das transaminases hepáticas . Portanto, são contraindicados aos pacientes com histórico de doenç a GI, devendo-se interromper imediatamente o tratamento com esses anti-inflamatórios, com o surgimento de diarreia e exantema, sendo necessário manter vigilância sobre os sinais e sintomas de anemia hemolítica (BRUNTON *et al*., 2014, p. 449).

3. Efeitos adversos sanguíneos dos AINES x Resultados laboratoriais

As reações adversas a medicamentos (RAMs) são atualmente reconhecidas como um importante problema de saúde pública nas diversas populações sendo responsáveis inclusive por significativo índice de internações hospitalares e mortalidade (FERREIRA *et al.,*2013, p. 94).

A supressão da medula óssea é provavelmente o mecanismo mais frequente para discrasias sanguíneas induzidas por drogas (FERREIRA *et al.,* 2013, p. 95).

Embora os anti-inflamatórios não hormonais sejam geralmente bem tolerados, eles estão associados com um grande espectro de potenciais efeitos tóxicos.

Os principais efeitos tóxicos dos AINES ocorrem no TG, sistema nervoso central, sistema hematopoiético, rim, pele e fígado. É importante salientar que, geralmente, os efeitos adversos tendem a ser dose-dependente. Pode-se, ainda, ocorrer anemia devido às perdas sanguíneas pelo trato gastrointestinal relacionadas, provavelmente, às úlceras silentes (BRENOL*et al*., 2000).

Fonseca (2002, p.532) faz o seguinte esclarecimento:

> Alterações na hemostasia são alguns dos efeitos colaterais produzidos pelo uso indiscriminado dos AINEs, os quais induzem a um desequilíbrio na liberação de prostaglandinas e tromboxanos, que se reflete na adesividade e agregação plaquetária.

Os AINEs podem prolongar o tempo de sangramento em aproximadamente 30-50%, isto ocorre mediante sua aç ão antiagregante plaquetária , assim como faz o

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

ácidoacetilsalicílico, portanto promove a inibiç ão reversível da COX -1, resultando no aumento do tempo de sangramento, observado apenas na vigência de níveis plasmáticos e teciduais terapêuticos, necessitando de maior cuidado durante a realizaç ão de procedimentos cirúrgicos, especialmente de grande porte, devido ao risco de maior perda sanguínea transoperatória (FUCHS e WANNMACHER, 2010, p. 416).

As ações dos AINES no sistema hematopoiético incluem leucopenia, anemia hemolítica e aplástica, como no caso dos fenamatos e dipirona, a dipirona concomitantemente por gerar agranulocitase. Já o ibuprofeno pode provocar como efeito adverso a trombocitopenia (TEIXEIRA, 2001, p.194).

A anemia aplástica (AA) e a agranulocitose são doenças raras, entretanto frequentemente letais. Muitas vezes são causadas por medicações e outras exposições ambientais (HAMERSCHLAK *et al.,* 2005, p. 101).

A anemia aplástica são doenças caracterizadas por pancitopenia em sangue periférico, decorrentes da substituição da medula hematopoiética por tecido gorduroso, sem fibrose ou infiltração por células leucêmicas. Clinicamente são caracterizadas pela tríade: anemia grave, maior susceptibilidade a infecções e/ou sangramentos, consequentes a menor produção de eritrócitos, neutrófilos e plaquetas (OLIVEIRA, *2007,* p.260).

A agranulocitose é um termo comumente utilizado para caracterizar contagem abaixo de 500 neutrófilos/mm3 de sangue. Em tais casos, o risco de infecção é eminente. Além disso, quando essa diminuição for rápida acompanhada da diminuição das contagens absolutas de monócitos e linfócitos, o risco a infecções é aumentado (OLIVEIRA, *2007, p.323).*

A agranulocitose é manifestada por febre, calafrios, dor de cabeça, ulcerações na garganta, no trato gastrointestinal e outras mucosas, já a anemia aplástica apresenta sintomas como fadiga, hematomas em excesso, hemorragias e infecções (DANIELI e LEAL, 2003, p. 17).

*A síndrome pode regredir com a interrupção da exposição , porém, a mortalidade significativa é atribuída à neutropenia nos pacientes de mais idade e , com frequência, previamente debilitados (*LONGO, 2015, p. 108).

> Os termos leucopenia (diminuição do número de leucócitos) e granulocitopenia (diminuição do número de neutrófilos, basófilos e

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

> eosinófilos) são frequentemente utilizados como sinônimos de neutropenia (LEITE e COUTINHO, 1998, p. 989).

A trombocitopenia é definida pela contagem de plaquetas circulantes no sangue abaixo de 100.000-150.000/mm3 podendo se manifestar com sangramentos espontâneos variando desde simples equimoses ou petéquias, à hemorragias graves. A trombocitopenia induzida por fármaco pode ser causada por intoxicação direta da medula óssea, ou, mais comumente, por destruição plaquetária, quer por reação imunomediada ou não (SECO-MELANTUCHE *et al.,* 2013, p.28).

O tempo do curso das reações imunomediadas varia de acordo com tipo de reação, podendo-se desenvolver plaquetopenia após a primeira dose da medicação, após exposição prolongada, ou após a reexposição a essa medicação.

A trombocitopenia induzida por drogas é habitualmente revertida após a suspensão do medicamento; os níveis plaquetários começam a sofrer ascensão em torno de 24 horas após a descontinuação da medicação e acaba por se resolver em uma semana (SOUZA *et al*., 2007, p. 47).

A Anemia Hemolítica Induzida por Medicamentos (AHIM) decorre da interação de certas drogas com a membrana dos glóbulos vermelhos, fazendo com que esta célula torne-se antigênica (o organismo identifica a célula como não pertencente ao corpo) (COTIAS, 2010).

A incidência da AHIM é de cerca de 0,61 ou 1,3:1.000.000/ano no ocidente, sendo ainda mais rara que a trombocitopenia autoimune. Apesar dos eventos de AHIM serem extremamente raros, quando presentes são de grande gravidade, levando frequentemente o paciente a óbito. As reações a medicamentos que causam anemia hemolítica tendem à ser citotóxica, por ligação inespecífica do medicamento a membrana do eritrócito, plaqueta e neutrófilo (COTIAS, 2010).

Drogas podem causar anemia hemolítica imunológica por três diferentes mecanismos: anticorpo dirigido contra um complexo droga -membrana do eritrócito ; deposição de complemento via complexo droga-proteína antígeno-anticorpo na superfície do eritrócito e anemia hemolítica autoimune verdadeira, na qual o papel da droga não é claro. Em todos os casos , a anemia hemolítica desaparece gradativamente quando a droga é suspensa. (HOFFBRAND *et al*., 2011, p. 78).

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

A explicação da AHIM é dada por diversificados processos: segundo a droga, a dose ou a interação molecular e celular que ocorre no indivíduo que apresenta anemia hemolítica (COTIAS, 2010).

Segundo Lorenzi (2006, p. 236), “muitos pacientes com enfermidades crônicas ou em tratamento com drogas diversas (anti-inflamatórios, antibióticos etc.) podem ter anemia com componente hemolítico.”

4. Métodos diagnósticos

O hemograma expressa as condições do sangue periférico num certo momento da vida de um indivíduo . Nele aparecem registrados os valores quantitativos das diferentes células do sangue (eritrócitos, leucócitos e plaquetas). Fazem parte também algumas anotações relativas aos desvios qualitativos das várias células , que também podem orientar no diagnóstico de várias patologias (LORENZI e FERREIRA, 2006, p. 140). Assim, avaliam-se a presença de anemia, o número de leucócitos e a presença de células anômalas na circulação (leucemias). O grau da anemia mostra a duração e a intensidade das perdas sanguíneas (LORENZI, 2006, p. 500).

O exame da medula óssea, por aspiração ou biopsia, é usualmente indicado a partir de alterações do hemograma que exijam esclarecimento e/ou de situações clínicas que costumem acompanhar-se de comprometimento medular (FAILACE, 2003, p. 284).

O coagulograma é o exame de triagem para investigação de anormalidades da hemostasia incluindo testes como: tempo de coagulação (TC), tempo de sangramento (TS), prova do laço (PL), retração do coagulo (RC), tempo de protrombina (TP), tempo de tromboplastina parcial (TTP) e avaliação plaquetária (CRUZ *et al*., 2011).

Os testes de coagulação podem estar alterados devido à plaquetopenia (tempo de sangramento, retração do coágulo) (LORENZI e FERREIRA, 2006, p. 218).

A agranulocitose é uma doenç a grave e muitas vezes é secundária a utilizaç ão de fármacos. O seu diagnóstico é efetuado pelo exame de sangue periférico , no qual os valores estão baixos para a contagem de neutrófilos e , na maioria das vezes , as outras séries são , em geral conservadas. O mielograma revela hipoplasia granulocítica , como diminuição dos mielócitos , metamielócitos, bastonetes e neutrófilos , porém, na maioria

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

das vezes, com preservação do número de mieloblastos e promielócitos (SANTOS, 2012, p. 314).

Na agranulocitose, os sintomas rapidamente se manifestam, como febre, amidalite, faringite, sepse, estomatite e pneumonia, podendo haver adenopatia regional (SANTOS, 2012, p. 314).

Segundo (Hoffbrand *et al*., 2011, p. 249) “a anemia aplástica (hipoplástica) é definida como pancitopenia resultante de aplasia da medula óssea”.

Os principais métodos diagnósticos empregados para detecção de alterações hematológicas da anemia aplástica são: hemograma e contagem de reticulócitos, mielograma, biopsia de medula óssea, dosagem de ferro sérico, índice de saturação da transferrina e ferritina, e dosagem de vitamina B12 e folato.

No hemograma observa-se graus variáveis de pancitopenia e diminuição do número de reticulócitos, já o mielograma apresenta hipocelularidade global com substituição do tecido normal por gordura, sendo confirmado também pela biopsia de medula óssea.

As dosagens de ferro sérico podem estar aumentadas juntamente com os valores de ferritina e transferrina, pela diminuição do clearence urinário, ao contrário do que acontece com os valores de vitamina B12 e folato, sendo estes, diminuídos diferenciando assim da anemia megaloblástica que também podem cursar com pancitopenia periférica (SEBER e MALUF, 2008, p.4; LORENZI e FERREIRA, 2006, p.218).

A anemia hemolítica autoimune (AHAI), é uma doença autoimune em que auto anticorpos se ligam a antígenos eritrocitários específicoscausando hemólise, via sistema complemento e Sistema Mononuclear Fagocitário (SMF).

A Contagem de Reticulócitos (CR) é um dos principais parâmetros analisados. Níveis acima de 5% apresentam forte evidência de anemia hemolítica, no entanto, 25% dos pacientes apresentam uma CR normal **(**BOLDRIN, 2012).

O teste de Coombs direto é o método comumente utilizado no diagnóstico da Anemia Hemolítica Autoimune (AHAI), porém, apresenta sensibilidade limitada , apresentando positividade apenas quando o número de moléculas de IgG por glóbulo vermelho (IgG/GV) é superior a 200. Assim, a detecção do auto anticorpo pode necessitar de técnicas mais sensíveis , como o teste de consumo de anticorpos que fixam complemento, teste de formação de rosetas , teste por radioimunoensaio , teste

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

imunoenzimático (ELAT) e citometria de fluxo (BRAGA *et al*., 1998, p. 16; SANTOS, 2012, p. 279).

O uso da citometria de fluxo (CF) vem crescendo devido a sua precisão, reprodutibilidade e compatibilidade com outros ensaios, sendo a técnica mais sensível para detecção de auto anticorpos, com sensibilidade de 30-40 moléculas por eritrócito consistindo, portanto, em uma alternativa a ser praticada no diagnóstico da AHAI, sobretudo em pacientes que apresentam teste de Coombs negativo. **(**BOLDRIN, 2012).

Considerações Finais

O conhecimento das alterações hematológicas provocadas pelo uso de AINEs é de grande importância para os farmacêuticos, outros profissionais de saúde e para população em geral, auxiliando o profissional farmacêutico na execução da atenção farmacêutica, diagnosticando possíveis RAM. Em relação a população em geral, o conhecimento das possíveis alterações sanguíneas mediada pelos AINES, será de grande valia para caso ocorra algum dos efeitos, procurar ajuda médica e/ou farmacêutica.

O hemograma é o principal método laboratorial utilizado para investigação de possíveis discrasias sanguíneas, sendo um exame simples e de baixo custo, podendo ser realizado na grande maioria dos estabelecimentos de saúde e laboratórios clínicos. Isto permite a realização em maior grau da farmacovigilância destes medicamentos.

É de grande necessidade a expansão de estudos relacionados a este tema, entre profissionais responsáveis, para que sejam aplicados clinicamente na promoção de saúde e bem estar no paciente, além da prevenção de outras doenças que podem ser induzidas por medicamentos AINES.

Atualmente, há poucos estudos nessa área, no entanto, estudos precedentes podem direcionar estudos experimentais futuros, indispensáveis para evolução científica.

Referências bibliográficas

ACOSTA, R.W. **Fundamentos de Farmacologia para Técnico em Farmácia.** Guanabara Koogan, 2011.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

BATLOUNI, M. **Anti-inflamatórios Não Esteroides: Efeitos cardiovasculares, cérebro-vasculares e renais.** Arq. Bras. Cardiol. [online]. 2010, vol.94, n.4, pp. 556-563.

BENITO-GARCIA, ELIZABETH. **Papel dos Anti-inflamatórios não-steróides (AINE) no tratamento da dor–uma revisão.** Dor em Reumatologia, 2007.

BRAGA, G. W.; BORDIN, J. O.; MOREIRA JR., G.; KURODA, A. **Diagnóstico laboratorial da anemia hemolítica auto-imune: características do teste manual direto do Polybrene**. Revista da Associação Médica Brasileira, v. 44, n. 1, p. 16-20, 1998.

BRENOL, J.C.T.; XAVIER, R. M.; MARASCA, J. **Antiinflamatórios não hormonais (AINHs) convencionais**. Revista Brasileira de Medicina, Ed. Especial, V. 57 P. 1-12, 2000.

BRUNTON, L. *et al*. **Goodman & Gilman: Manual de Farmacologia e Terapêutica: O Manual Portável do Melhor Livro-Texto de Farmacologia do Mundo**. AMGH, 2014.

BOLDRIN, N. F.; DA SILVA, J. O. **Qualidade Analítica dos Testes Laboratoriais Atualmente Propostos para O Diagnóstico e Acompanhamento de Anemia Hemolítica Auto-imune.** 10º Mostra Acadêmica UNIMEP – Tema: Qualificação e Expansão da Educação Superior no Contexto do Plano Nacional de Educação. 10º Congresso de Pós-Graduação. 2012.

CARVALHO, W. A. **Antiinflamatórios Não Esteroides, Analgésicos, Antipiréticos e Drogas Utilizadas na Tratamento da Gota**. In: SILVA, Penildo.Farmacologia. 8. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2010. Cap. 45, p. 439-466.

CARVALHO, W. A. *et al*.**Analgésicos inibidores específicos da ciclooxigenase-2: avanços terapêuticos**. Rev. Bras. Anestesiol. [online]. 2004, vol.54, n.3, pp. 448-464. ISSN 1806-907X.

CLARK, A.; FINKEL, R.; REY, J. A.; WHALEN, K. **Farmacologia ilustrada**. 5th Edition. ArtMed, 2013.

COTIAS, P. M. T. **Anemias Hemolíticas Induzidas por Medicamentos – AHIM e suas implicações na Hemoterapia Clínica.** Imunolohematologista da Agência Transfusional do IPEC/FIOCRUZ. 2010. Disponível em: <http://www.controllab.com.br/pdf/controllab_tc_ih_ahim_anemia_201002.pdf.> Acesso em: 29 de mai. de 2015.

CRUZ, G. W.; BARBOSA, C. R.; YAMAGUCHI, M. U. **Interpretação e Aplicação do Coagulograma na Clínica Médica**. 2011.

DANIELI, P.; LEAL, M. B. **Avaliação da segurança da dipirona: uma revisão**. RevBrasFarm, v. 84, n. 1, p. 17-20, 2003.

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

FERREIRA, A. L.; ROCHA, C. P.; VIEIRA, L. M.; DUSSE, L. M. S.; JUNQUEIRA, D. R. G.; CARVALHO, M. G. **Alterações hematológicas induzidas por medicamentos convencionais e alternativos**. Rev. Bras. Farm, v. 94, n. 2, p. 94-101, 2013.

FONSECA, C. S.; VILORIA, M. I. V.; REPETTI, L. **Alterações fetais induzidas pelo uso de antiinflamatórios durante a gestação**. Ciência Rural, v. 32, n. 3, p. 529-534, 2002.

FAILACE, R. **Hemograma: manual de interpretação**.Ed.4 Porto Alegre: Artmed, 2003.

FUCHS, D.; WANNMACHER, F.L. **Farmacologia Clínica**, 4ª edição. Guanabara Koogan, 2010.

GOODMAN e *GILMAN*. **As *bases farmacológicas* da *terapêutica***. Laurence L. Brunton, *John* S. *Lazo – Keith L*. *Parker*. Porto Alegre. *11ª ed*. *EditoraMcgraw-Hill* – Artmed.2010.

HAMERSCHLAK, N.; AB, C. **Agranulocitose e dipirona**.Einstein, v. 3, n. 2, p. 134-135, 2005.

HAMERSCHLAK, N.; MALUF, E.; PASQUINI, R.; *et al*. **Incidence of aplastic anemia and agranulocytosis in LatinAmerica: thelatinstudy**. Sao Paulo Med. J. [online]. 2005, vol.123, n.3, pp. 101-104.

HOFFBRAND, V.; MOSS, P. A. H. **Fundamentos em hematologia**, 5.ed. ArtMed, 2011.

INTERATIVAS, F. R. S. **AntI-Inflamatorios/Ação e efeitos colaterais.** 2014. Disponível em: <http://www.minutoenfermagem.com.br/postagens/2014/12/06/anti-inflamatorios-acao-e-efeitos-colaterais>. Acesso em: 13 de mai. de 2015.

KNAPPMANN, A. L.; MELO, E.B.**Qualidade de medicamentos isentos de prescrição: um estudo com marcas de dipirona comercializadas em uma drogaria de Cascavel (PR, Brasil).** Ciênc. saúde coletiva, Rio de Janeiro, v. 15, supl. 3, p. 3467-3476, nov. 2010.

KOROLKOVAS, A.**Dicionário Terapêutico Guanabara**. Rio de Janeiro, Editora Guanabara Koogan, Edição 2013/2014.

LEITE, F.; COUTINHO, J. **Neutropenia**. Acta medica portuguesa, v. 11, n. 11, p. 989-96, 1998.

LONGO, D. L. **Hematologia e Oncologia de Harrison**, 2nd Edition. AMGH, 2015.

LORENZI, T. F. **Manual de Hematologia - Propedêutica e Clínica**, 4ª edição. Guanabara Koogan, 2006.

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

MARQUES, L. **Ibuprofeno: Um fármaco com Sucesso**. 2009. Disponível em: <http://www.videos.uevora.pt/quimica_para_todos/qpt_ibuprofeno.pdf.> Acesso em: 02 de mai. de 2015.

Madison, F. W.; Squier, T. L.**Theetiologyofprimarygranulocyopenia (agranulocytic angina)**.Jama, 1934; 102:755-9.

OLIVEIRA, R.A.G. ***Hemograma como fazer e interpretar*.** São Paulo: *LMP*.p.260-261, *2007*.

PEREIRA, P. C. G. **Alterações morfológicas promovidas pelo uso de anti-inflamatórios não-esteroidais**. 2014.

QUEIROZ, T. P.; SANTOS, T. P.; ESTEVES, P. L.*et al***. Dipirona versus paracetamol no controle da dor pós-operatória.** RevOdontol UNESP, v. 42, n. 2, p. 78-82, 2013.

SEBER, A.; MALUF, E. M. C. P. **Anemia Aplástica Grave: Tratamento**. Sociedade Brasileira de Hematologia e Hemoterapia. p.1-13, 2008.

SECO-MELANTUCHE, R.; SÁNCHES, O. D.; ARROYO, L. A. **Incidencia de trombocitopenia inducida por fármacos en pacientes hospitalizados.** Farm Hosp.[online]. 2013, vol.37, n.1, pp. 27-34.

SCHALLEMBERGER, J. B.; PLETSCH, M.U.**Riscos do Uso Indiscriminado de Anti-inflamatórios Não-Esteroidais(AINES).** Salão do Conhecimento, v. 2, n. 01, 2014.

SANTOS, P. C. J. L. **Hematologia - Métodos e Interpretação: Série Análises Clínicas e Toxicológicas**. Roca, 2012.

SILVA, P. **Farmacologia**. 8ª edição. Guanabara Koogan, 2010.

SILVA, J. M.; MENDONÇA, P. P; PARTATA, A. K. **Anti-inflamatórios Não-esteroidais e Suas Propriedades Gerais**. Revista Científica do ITPAC, Araguaína, v.7, n.4, Pub.5, Outubro 2014.

SOUZA, J. E.; UCHIDA, M.; OKUMURA, A. C. **Trombocitopenia induzida por ciprofloxacino**. Perspectivas Médicas, v. 18, n. 2, p. 47-50, jul./dez. 2007.

TEIXEIRA, M. J. ; *BIELA, L.; TEIXEIRA, W. G. J., Andrade, D. C. A.* **Tratamento farmacológico da dor musculoesquelética**. Revista de Medicina, v. 80, n. spe1, p. 179-244, 2001.

VILARDAGA, V. **Mercado já cobiça espólio da Novalgina**. Disponível em: <http://www.anvisa.gov.br/hotsite/genericos/noticias/2001/220501.htm> Acesso em 15 de mai. de 2015.

Revista TRANSFORMAR
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

A insulinoterapia e a Atenção Farmacêutica aos portadores de diabetes *mellitus* tipo I

Izabela de Souza Crisostomo[1]
Jaíne da Silva Souza[2]
Jhonnatha Tavares Mantovani[3]
Geane Freitas Pires de Castro[4]

Resumo: Este estudo tem como objetivo revisar dados da literatura concernentes a insulinoterapia e a Atenção Farmacêutica (AF) aos portadores de diabetes *mellitus* tipo I. O diabetes tipo I era conhecido como diabetes insulinodependente (DMID), diabetes juvenil ou com tendência à cetose, este representa 10 a 20 % dos casos de diabetes. É o tipo mais agressivo, causa emagrecimento rápido. Ocorre na infância e adolescência. Somente o tratamento com a insulina não significa cuidado, e sim apenas um instrumento na atenção ao paciente diabético tipo I, que precisa de um acompanhamento constante. Concluiu que a AF contribui significativamente para a forma correta de tratamento da diabetes *mellitus* tipo I, orientando e conscientizando os portadores desta patologia a manter o tratamento e procurar levar uma vida saudável, evitando assim complicações; orientando-os sempre para a adesão ao tratamento, evitando assim problemas futuros na saúde dos mesmos. Por fim, a AF coloca o portador de diabetes tipo I como foco das atenções, humanizando o cuidado e atuando principalmente na atenção primária, nível este considerado como primordial no tratamento dos portadores desse tipo de diabetes.

Palavras-chaves: Insulinoterapia. Atenção Farmacêutica. Tratamento. Diabetes *mellitus* tipo I.

Introdução

O diabetes *mellitus* é uma doença crônica caracterizada por alta concentração de glicose no sangue. O paciente geralmente é assintomático quando hiperglicêmico, assim como ocorre com o hipertenso, ele só descobre que é diabético algum tempo depois, quando já decorreram vários dos problemas consequentes à hiperglicemia. Essa é também a razão pela sua tendência

em não seguir o tratamento rigorosamente. O diabetes tipo I era conhecido como diabetes insulinodependente (DMID), diabetes juvenil ou com tendência à cetose, este representa

[1] Graduanda do Curso de Farmácia do Centro Universitário Fundação São José (UNIFSJ), em Itaperuna/RJ. E-mail:izabelacrisostomo@hotmail.com.
[2]Bacharel em Farmácia do Centro Universitário Fundação São José (UNIFSJ), de Itaperuna/RJ. E-mail:jainessouza@hotmail.com
[3] Bacharel em Farmácia do Centro Universitário Fundação São José (UNIFSJ), de Itaperuna/RJ.E-mail:jhonnatamantovani@hotmail.com
[4] Mestranda em Ciências das Religiões. Especialista em Gestão Escolar. Bacharel em Farmácia. Coordenadora e Professora do Curso de Farmácia do Centro Universitário Fundação São José (UNIFSJ), em Itaperuna/RJ. E-mail: geane@fsj.edu.br

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

10 a 20 % dos casos de diabetes. É o tipo mais agressivo, causa emagrecimento rápido. Embora manifestar em qualquer idade, é mais comum diagnóstico em crianças, adolescentes ou adultos jovens, a partir de 12 anos (SMELTZER; BARE, 2002).

Como as complicações crônicas pioram consideravelmente a qualidade de vida do diabético e só podem ser evitadas com um controle glicêmico rígido, a participação do paciente é necessária. Para isso, ele deve entender o que está acontecendo com ele e o que pode advir caso certas metas não sejam alcançadas.

As manifestações clínicas mais frequentes com o aumento da glicemia são: poliúria, nictúria, polidipsia, boca seca, polifagia, emagrecimento rápido, fadiga, fraqueza, tonturas, etc. Caso não haja o controle dos índices glicêmicos, além dos sintomas citados, o paciente pode evoluir para uma Cetoacidose Diabética e Coma Hiperosmolar (BRASIL, 2001).

Diante desse contexto a Atenção Farmacêutica (AF) é uma ferramenta importante para o acompanhamento farmacoterapêutico, uma vez que o indivíduo com diabetes tipo I precisa ser amparado, pois esta é uma patologia complexa, que envolve cuidados com esquema posológico, armazenamento de insulina, e mudanças nos hábitos de vida.

Desta forma, a questão problema deste estudo é: até que ponto a insulina evoluiu para o tratamento do diabetes e como a AF pode contribuir para uma melhor qualidade de vida dos pacientes com diabetes tipo I?

Justifica-se a escolha do tema pelo fato de perceber que o tratamento correto do diabetes, dentre outras coisas, deve manter uma vida saudável, evitando assim, tais complicações; sendo assim, a AF é essencial para que a adesão ao tratamento proposto seja a maior possível, evitando problemas futuros na saúde desses pacientes.

Objetiva-se com este estudo revisar dados da literatura concernentes a insulinoterapia e a AF aos portadores de diabetes *mellitus* tipo I. Foram traçados objetivos específicos para alcançar
o objetivo geral os quais são: investigar o conceito, fisiopatologia e tipos de diabetes, e por fim descrever sobre a AF aos pacientes insulínicos com diabetes tipo I.

1. Diabetes *Mellitus*

1.1. Conceito

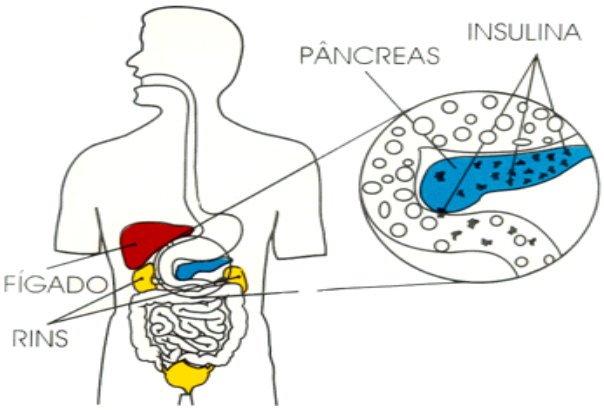
De acordo com Almeida (1997, p.63) os efeitos da diabetes *mellitus* em longo prazo incluem danos, disfunção e falência de vários órgãos. São sintomas característicos de

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

indivíduos acometidos por diabetes *mellitus* tais como: sede, poliúria, visão turva e perda de peso.

Conforme a SBEB (2016) diabetes *mellitus* é uma doença de causa múltipla ocorre, quando há falta de insulina ou ela não atua de forma eficaz, causando um aumento da taxa de glicose no sangue (hiperglicemia). Resulta em destruição das *células* beta do *pâncreas,* A insulina é produzida pelo pâncreas e é essencial para que o corpo funcione bem e possa utilizar glicose (açúcar) como principal fonte de energia.

Figura 1: Produção de insulina no organismo



Fonte: (HALL, 2007).

O nome completo de diabetes *mellitus* é usado pelos profissionais da saúde para distinguir esta doença da diabetes insípida, mais rara. De acordo com Pinto (2012, p.5) o diabetes *mellitus*:

> É uma patologia metabólica autoimune de caráter multifatorial, que se caracteriza pelo excesso de glicose no sangue, devido a alterações no metabolismo normal dos carboidratos, proteínas e lipídeos, podendo evoluir com complicações macro e microvasculares, oculares, renais e neurológicas, dentre outras, quando não manejada de forma adequada.

As quantidades de glicose sanguínea variam durante o dia. Aumentam depois de cada refeição, retornando aos valores normais ao cabo de duas horas. Estes se situam entre 70 - 99 miligramas por decilitro (mg/dl) de sangue durante a manhã depois de uma noite de jejum normal, sendo inferiores aos valores de 120 a 140 mg/dl ao cabo de duas horas da ingestão de alimentos ou líquidos que contenham açúcar ou outros hidratos de carbono (SBEB, 2016).

De acordo com Balda e Pacheco-Silva (1999) “a evolução da doença não é aguda e sim um processo de autoagressão de evolução lenta que provavelmente se desenvolve durante anos numa fase pré-clínica”. No período de manifestação da doença, com a

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

presença de hiperglicemia e cetose, as células beta secretoras de insulina já estão em número muito diminuídos ou praticamente ausentes.

Os valores normais podem aumentar de modo progressivo depois dos 50 anos de idade, sobretudo em pessoas que levam uma vida sedentária.

2. Diabetes *Mellitus* Tipo I

2.1. Fisiopatologia

O diabetes *mellitus* tipo I é uma patologia metabólica autoimune multifatorial, caracteriza-se pela demasia de glicose no sangue, de acordo com as alterações no metabolismo normal dos carboidratos, proteínas e lipídeos, pode evoluir com complicações macro e microvasculares, oculares, renais e neurológicas, dentre outras, quando não manejada de maneira adequada (PINTO, 2012, p.06).

Milech e Oliveira (2004, p.12) definem diabetes *mellitus* tipo I como uma doença autoimune órgão-específica que aniquila de forma seletiva as células-beta pancreáticas que produzem insulina.

O diabetes tipo I é comum em crianças e adultos jovens, podendo surgir em qualquer faixa etária, sendo mais frequente antes dos 20 anos de idade. A instalação clínica é inesperada, e acomete cerca de 0,3% das populações com características físicas e genéticas comuns, com pico de início da doença entre os 11 e 12 anos de idade (MILECH; OLIVEIRA, 2004).

Esse tipo de diabetes frequentemente começa na infância ou adolescência, e apresenta um *déficit* de insulina, devido à destruição das células beta do pâncreas por processos autoimunes ou idiopáticos. Ocorre em 1 a cada 20 pessoas diabéticas tem diabetes tipo I, a qual se apresenta maior número de casos entre em jovens e crianças. É também conhecida como diabetes *mellitus* insulinodependente ou diabetes infantil. Neste, o corpo produz pouca ou nenhuma insulina.

Os principais marcadores encontrados no soro dos pacientes são a anti-insulina (IAA), a anti-ilhota pancreática (ICA512), antidescarboxilase do ácido glutâmico (anti-GAD), a antitirosina fosfatase (IA2) e o antitransportador do Zinco. A presença desses anticorpos pode ocorrer em pacientes com diagnóstico em qualquer faixa etária, sendo mais comum na infância e adolescência, porém, podendo se estender à faixa etária adulta (CALLIERI, 2012).

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Segundo Sesterheim et al., (2007, p.14) a história natural do diabetes tipo I envolve quatro estágios distintos: a) pré-clínico: autoimunidade direcionada contra as células-beta, com redução aguda e progressiva da resposta insulínica à glicose intravenosa ou oral; b) início do diabetes clínico; c) remissão transitória; d) diabetes associado a complicações agudas, crônicas e óbito.

De acordo com a SBD (2016) os indivíduos que adquirem a diabetes tipo I precisam receber injeções diárias de insulina, cuja quantidade varia em função do tratamento escolhido pelo endocrinologista e do que o pâncreas produz. A ação desse medicamento pode ser lenta ou rápida e desse fator depende o horário da administração. A primeira é aplicada ao acordar e ao dormir, e a segunda, após as refeições.

Conforme Pinto (2012) quando a quantidade de insulina que vem do pâncreas é insuficiente, a absorção da glicose não ocorre, o que torna as células sem alimentos e o nível de glicose fica alto. A opção então é injetar insulina subcutânea para que possa ser reabsorvida pelo sangue. Ainda não se produz uma insulina que possa ser administrada oralmente, já que ela é degradada no estômago em uma forma inativa.

Segundo Calliari (2012) é desconhecida à causa da destruição das células beta que produzem insulina no pâncreas ou o motivo da doença aparecer em certas pessoas e em outras não. A hereditariedade é importante, mas não no sentido direto, uma vez que nunca é diretamente herdado.

3. Insulina

Segundo Raw (2006) a insulina tem diversos efeitos no organismo, como: hipoglicemia, glicogenólise, anticetogenese e hipofosfatemia, ou seja, uma injeção de insulina ocasiona uma redução da glicose do sangue e aumenta o glicogênio dos tecidos, no indivíduo normal a insulina determina uma diminuição do glicogênio hepático; uma menor formação de ácido aceto-acético, beta hidroxibutírico e acetona, bem como uma redução do fósforo não orgânico do sangue.

Para entender melhor sobre a insulina faz-se necessário entender que a estabilidade da glicose é rigorosamente regulada por três processos inter-relacionados, ou seja, produção de glicose no fígado, captação e utilização da glicose pelos tecidos periféricos e secreção da insulina (CARVALHO; FERREIRA, 2004). Conforme Raw (2006):

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

A insulina atua principalmente no músculo, facilitando o gliconeogênese e a glicogenólise. Exercendo ação no fígado e reduzindo a glicogênese a partir de aminoácidos e a glicogenólise. A insulina age possivelmente nas reações de fosforilação, direta ou indiretamente, bem como suprimindo a ação do hormônio da hipófise anterior.

De acordo com a SBD (2016) o estímulo mais importante que deflagra a síntese e liberação da insulina é glicose. A ocorrência de uma elevação nos níveis de glicemia resulta em captação de glicose pelas células beta, facilitada por uma proteína transportadora de glicose insulinodependente, a GLUT-2, ou seja, transporte de glicosenas células beta-pancreáticas. Esta proteína produz liberação imediata de insulina que fica armazenada nos grânulos das células beta. Se o estímulo secretório persistir, acoplado ao estímulo colinérgico normal do sistema nervoso autônomo, surge uma resposta tardia prolongada, que envolve a síntese ativa de insulina.

A principal função metabólica da insulina está em aumentar a velocidade de transporte da glicose para certas células do organismo, exercendo uma interação com as células-alvo ao ligar-se de início ao receptor de insulina, cujo número e função são importantes na regulação da ação da insulina. O receptor da insulina é formado por duas subunidades glicoprotéicas a & b, que têm ação de tirosinoquinase no domínio citosólico da subunidade beta (CARVALHO; FERREIRA, 2004).

A insulinoterapia no diabetes tipo I teve início com a insulina regular com várias aplicações ao dia. Após a chegada das insulinas de ações intermediárias ou de ações mais extensas, os indivíduos passaram a usar apenas uma ou duas aplicações diárias (PIRES; CHÁCARA, 2008).

Segundo Paiva (2007, p.7) a manobra terapêutica e as modalidades de precaução das complicações do diabetes tipo I têm evoluído de forma bem clara nos últimos anos. O tratamento mais intenso com a reposição da insulina, cuidados com a alimentação e educação para os pacientes e familiares e a preocupação com fatores de risco vasculares são essenciais no acompanhamento destes indivíduos.

3.1. Avanços da insulina para diabetes tipo I

Em 1921, Banting e Best, no laboratório do fisiologista JJR MacLeod em Toronto no Canadá, em um estudo em cães descobriram e isolaram a insulina. A descoberta da insulina foi o grande acontecimento da história do diabetes tipo I para o tratamento e a sobrevida dos pacientes (PIRES; CHÁCARA, 2008).

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Conforme Tschiedel e *Puñales* (2013, p.18) no ano de 1922, o Hospital Toronto General receitaram de forma injetável 15 ml de extrato pancreático a um paciente com diabetes e observaram poucos efeitos sobre a glicosúria e a cetonúria, e uma evolução negativa com formação de abscesso estéril no local da aplicação.

Em 1923 foi industrializada e comercializada em larga escala a insulina e esta foi denominada Insulina Regular ou Insulina “R”. Devido a seu efeito clínico que era de curta duração, eram exigidas três ou quatro aplicações por dia para o bom controle metabólico. Em 1926, Abel do Hospital Johns Hopkins em Baltimore paralisou a insulina, que foi reconhecida como hormônio proteico (PIRES; CHÁCARA, 2008).

Entre 1930 e 1940, na Dinamarca, Hagedorn colocou à insulina uma proteína alcalina chamada protamina, onde foi desenvolvida a insulina NPH. Ao mesmo período, em Toronto Scott e Fisher adicionaram zinco à molécula de insulina, sintetizaram a *Protamine-Zinc Insulin* (PZI) (PAIVA, 2007).

Segundo Tschiedel e *Puñales* (2013, p.18) em 1950, na Dinamarca foi produzida a insulina lenta, sem protamina. Nos 20 anos seguintes, as insulinas PZI, NPH e lenta atenderam o mercado mundial para o tratamento de diabetes tipo I. Na década de 1960, onde se avaliou a incidência de retinopatia após 15 anos de diagnóstico de diabetes, compararam-se dois grupos de pacientes com diabetes tratados antes e após 1935.

Em 1973, desenvolveu-se uma nova preparação de insulina livre de peptídios imunogênicos, a qual deu o nome de Insulina Monocomponente. A chegada da biologia molecular via DNA recombinante, deram inicio as insulinas biossintéticas humanas, usadas por muitos pacientes até os dias atuais. Por forma injetável em comparação com a insulina animal, a insulina humana sintética mostra farmacodinâmica e farmacocinética diferenciadas (*TSCHIEDEL; PUÑALES,* 2013). Assim, de acordo com Pires e Chacra (2008, p.10):

> A insulina humana tende a ser de absorção mais rápida e de período de ação mais curto, mas com picos de ações que ocorrem de maneiras totalmente imprevisíveis. É importante citar que na prática diária, estas diferenças não são tão significantes quando a insulina humana é usada com estratégias terapêuticas adequadas.

Ao final dos anos 90, a indústria farmacêutica *Eli Lilly Company* concentrou a insulina de ação extremamente rápida chamada lispro, que quimicamente se estabeleceu na mudança de posições dos aminoácidos prolina (B28) e lisina (B29) na cadeia beta da

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

insulina humana, tornando-a semelhante à estrutura química do *Insulin-like Growth Factor* 1 (IGF-1). Logo depois, introduziu-se no mercado a insulina asparte que de modo químico se distingue da insulina humana pela substituição do aminoácido prolina na posição B28 da cadeia B da insulina pelo ácido aspártico (*TSCHIEDEL; PUÑALES* 2013).

Já em 2000, a *Food and Drugs Administration* (FDA) e *European Medicines Evaluation Agency* (EMEA) aprovou outro análogo de insulina, de ação prolongada, denominado de glargina, para o uso em pacientes com diabetes tipos I e II. A estrutura química da glargina difere da insulina humana em três posições de aminoácidos. Na cadeia A21, a asparagina é substituída pela glicina para aumentar a estabilidade da molécula e duas moléculas de argininas são acrescentadas na posição B31 e B32 (PIRES; CHACRA, 2008).

Aprovada em 2006 pela FDA e em seguida disponibilizada ao mercado, a insulina humana inalável de ação rápida foi prescrita para a utilização pré-prandial em pacientes com diabetes tipo I ou II. De acordo com a farmacologia, tem pico de ação semelhante a dos análogos de efeito rápido e duração de atividade hipoglicemiante comparável à da insulina humana regular em uso sob a pele (PAIVA, 2007).

Todos estes avanços no decorrer do tempo tiveram como finalidade oferecer maiores facilidades aos pacientes e, naturalmente, melhores resultados no controle metabólico (PIRES; CHACRA, 2008).

3.2. Insulinoterapia no diabetes *mellitus* tipo I

Desde a descoberta da insulina, observa-se que ocorreram importantes avanços na insulinoterapia. A purificação da insulina animal, a substituição pela insulina humana sintética e a síntese de análogos de insulina de ação rápida e prolongada foram os acontecimentos que ocorrem ao longo do tempo com a insulina para diabetes tipo I. Outra importante descoberta para a insulinoterapia foi o lançamento da fórmula em pó da insulina humana, usada de forma inalada e neutralizada pela circulação pulmonar (*TSCHIEDEL; PUÑALES* 2013).

De acordo com a SBD (2016) a insulinoterapia no diabetes tipo I teve início com a insulina regular com várias aplicações diárias. Após o advento das insulinas de ações intermediárias ou de ações mais prolongadas, os pacientes passaram a usar apenas uma ou duas aplicações diárias.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Ressaltam Araújo et al., (2000, p.21) que a prescrição da insulina no tratamento do diabetes tipo I direciona-se para indivíduos que revelam hiperglicemia severa, com cetonemia ou cetonúria, mesmo recém-diagnosticados, ou para os que não respondam ao tratamento com dieta, exercício e/ou hipoglicemiante oral, anti-hiperglicemiante ou sensibilizadores da ação de insulina.

A insulina deve ser indicada e iniciada o mais rapidamente possível nos indivíduos diagnosticados com diabetes tipo I, no máximo até seis horas após diagnosticar a doença, para a prevenção da cetoacidose ou outras complicações agudas (SBD, 2016).

Existem vários tipos de insulinas para diabetes tipo I disponíveis no mercado segundo Pires e Chacra (2008, p.13) como mostra o quadro 1 a seguir:

Quadro 1: Tipos de insulinas para diabetes tipo I disponíveis no mercado

Tipos de insulinas para diabetes tipo I disponíveis no mercado	**Conceitos**
Regular	É a insulina humana solúvel com principio de ação entre 30 e 60 minutos, com pico de ação entre 2 e 4 horas e término entre 6 e 10 horas quando aplicada por via subcutânea, geralmente é indicada no tratamento da cetoacidose diabética e também deve ser associada a insulina humana de ação intermediária ou com análogos basais.
Análogos de insulina de ação rápida	São a lispro e o asparte que estão disponíveis para o uso clínico e mostram propriedades farmacocinética e farmacodinâmica similares.
Insulinas de ação intermediária	As preparações de insulina lenta e NPH representam esta categoria. Elas apresentam início de ação entre 1 e 2 horas com pico entre 4 e 8 horas e término entre 12 e 20 horas. São usadas em regimes basais em duas ou mais aplicações diárias.
Análogos de insulina basal	As formulações glargina e detemir representam os grupos denominados análogos de longa duração ou basais. A farmacodinâmica e a farmacocinética são mais previsíveis e os picos são pouco pronunciados quando comparadas com as insulinas NPH e lenta.
Pré-misturas	A insulina lispro quando cristalizada com protamina resulta uma formulação de ação prolongada denominada Neutral Protamine Lispro (NPL). Esta formulação, quando misturada com lispro nãocristalizada, resulta um composto de 25% lispro com 75% NPL denominado no mercado Humalog MIX 75/25. Outro análogo disponível é a associação de 30% de asparte solúvel com 70% de asparte ligado à protamina resultando na insulina NovoMix.
Insulina inalável	É mais uma alternativa eficaz e segura para a insulinoterapia em adultos (57) com diabetes tipo 1 ou tipo 2. É a própria insulina humana, disponível na forma de pó para o uso de maneira inalável. Está disponibilizada em blisters de 1 e 3 mg.

Fonte: (PIRES; CHACRA, 2008).

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Alguns esquemas para serem usados na insulinoterapia são sugeridos por Pires e Chacra (2008, p.13) no quadro 2 a seguir:

Quadro 2: Esquemas para serem usados na insulinoterapia

• Duas aplicações diárias de insulina NPH, de manhã e ao deitar combinadas com insulina humana regular 20 a 30 minutos antes das refeições ou, ainda, análogos de ação ultrarrápidas imediatamente antes das refeições.
• Uma aplicação diária de glargina ou uma a duas aplicações de detemir combinadas com insulinas rápidas ou ultrarrápidas antes das refeições.
• Três a quatro aplicações diárias de insulinas em pré-misturas ou bifásicas
• Três a quatro aplicações de insulinas: regular antes das principais refeições combinadas com insulina NHP, detemir ou glargina ao deitar-se.
• Três a quatro aplicações diárias de insulina NPH combinadas à insulina regular ou ultrarrápidas antes das refeições e ao deitar-se; f. insulina inalável antes das refeições, combinadas com insulina basal NPH, detemir ou glargina.

Fonte: (PIRES; CHACRA, 2008)

O melhor meio para restituir a insulina está baseado na preferência e na experiência do médico clínico ou do especialista, na evolução da reserva funcional das células-β, o apoio aos pacientes com diabetes tipo I deve vir das orientações educacionais e, fundamentalmente, na crítica dos resultados do controle metabólico alcançados por intermédio da monitorização e dos riscos de complicações micro e macrovasculares ao longo do tratamento (SBD, 2016).

4. A Atenção Farmacêutica aos pacientes insulínicos

Aconteceu no período dos anos 90, uma nova filosofia de atendimento para a profissão farmacêutica, denominada como atenção farmacêutica.

Conforme a Organização Mundial de Saúde (2002), os conhecimentos especializados dos farmacêuticos sobre o comportamento do tratamento medicamentoso e as propriedades dos remédios, com atendimento à saúde cada vez mais sofisticada e de evolução rápida, os aproxima das informações a respeito das escolhas de tratamento positivas e negativas. Leva os pacientes na comunidade, como dispensadores acessíveis não apenas de remédios, mas também de esclarecimentos sobre saúde.

A resolução da diretoria colegiada (RDC) nº 44 de 17 de agosto de 2009 dispõe sobre boas práticas farmacêuticas para o controle sanitário do funcionamento, da dispensação e da comercialização de produtos e da prestação de serviços farmacêuticos em farmácias e drogarias, seguindo a lógica da atenção farmacêutica (MELLO, 2010).

Na AF o farmacêutico fica encarregado de minimizar e prevenir a morbimortalidade no que diz respeito aos medicamentos. O farmacêutico atende de forma individual as necessidades dos pacientes (MARIN et al., 2002).

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Conforme Guidoni et al., (2009) o ponto de partida da AF é fazer com que o profissional de farmácia contribua para atender a necessidade que os indivíduos têm de medicamentos de modo adequado, efetivo e seguro. Segundo Guidoni et al., (2009) a AF:

> Centra-se em um acordo entre o paciente e o farmacêutico, onde o profissional em farmácia dá ao paciente garantia na atenção com compromisso e competência. Estabelece-se um vínculo que sustenta a relação terapêutica, identificando as funções comuns e as responsabilidades de cada parte e a importância da participação ativa. Na realidade esse é um pacto para trabalhar a favor da resolução de todos os problemas relacionados com medicamentos, reais ou potenciais. O problema é real quando manifestado, ou potencial na possibilidade de sua ocorrência.

Ao farmacêutico na contemporaneidade é necessário muitas competências e habilidades que permitam integração das equipes de saúde e interação com o paciente e a sociedade, cooperando para uma qualidade de vida melhor, em especial, no que destina à otimização da utilização racional de medicamentos. (MARIN et al., 2002).

Com base na RDC 44/09, a atenção farmacêutica é o acompanhamento e a avaliação da eficácia do tratamento prescrito, a promoção do uso racional de medicamentos, a atenção farmacêutica domiciliar, a aferição de parâmetros fisiológicos como: aferição de pressão e temperatura, parâmetros bioquímicos, teste de glicemia capilar, administração de medicamentos, nebulização e aplicação de injetáveis (MELLO, 2010).

O farmacêutico é o profissional que exercerá a dispensação orientada do medicamento ao portador de diabetes *mellitus* tipo I. É neste instante que este profissional reforça a orientação médica, informando sobre os fármacos e sobre o tratamento, criando assim, uma relação amigável com o paciente e, sendo preciso, inicia um acompanhamento terapêutico, fazendo uma análise das informações e, em contato com o profissional prescritor, decidindo a melhor forma de tratamento para o portador de diabetes tipo I (GUIDONI et. al., 2009).

Evidenciam Plácido *et al.* (2009, p. 259) que a AF aos pacientes com diabetes *mellitus* tipo I deve orientar quanto ao consumo correto de fármacos e o controle glicêmico; prestar atenção para que, ao longo do tratamento as reações adversas aos medicamentos sejam minimizadas; mostrar os tipos de alimento para uma nutrição balanceada; conscientizar da importância de alguns cuidados para o tratamento e prevenção; incentivar a atividade física e orientar para que o medicamento, prescrito pelo

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

médico, tenha o efeito desejado. O tratamento correto do diabetes, dentre outras coisas, significa manter uma vida saudável, evitando assim, tais complicações. Desta forma, o acompanhamento farmacoterapêutico por uma equipe multiprofissional é de fundamental importância para que a adesão ao tratamento proposto seja a maior possível, evitando assim problemas futuros na saúde desses pacientes.

Observa-se que a AF é um instrumento importante para acompanhar a farmacoterapia, uma vez que o paciente de diabetes tipo I precisa ser amparado, pois envolve cuidados posológicos, armazenamento de insulina e mudanças de hábitos de vida, contribuindo para uma qualidade de vida dos pacientes.

Segundo Dader et al., (2008) o farmacêutico deve ser capaz de buscar informações baseadas nas evidências científicas idôneas e usá-las em benefício do paciente.

5. A qualidade de vida dos pacientes com diabetes tipo I

O início súbito da diabete tipo I e o tratamento exigido para controlar a glicemia são considerados como fatores de estresse, provocando mudanças inesperadas no estilo de vida dos pacientes e interferindo na autoimagem e qualidade de vida dos mesmos. O impacto que a diabete tipo I provoca na vida das pessoas, está inserido como uma das grandes preocupações de saúde pública, já que atualmente tem-se investido em uma vida com melhores condições (SANTOS et al., 2013).

De acordo com Gonçalves e Vilarta (2004) a qualidade de vida é o modo como os indivíduos vivem, sentem e compreendem seu cotidiano, envolve, portanto, saúde, educação, transporte, moradia, trabalho e participação nas decisões que lhes dizem respeito.

Percebe-se que as pessoas que não têm a percepção no contexto em que vivem em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações, não vivem bem com seus familiares e não têm autonomia sobre suas decisões, a alimentação não é favorável e não existe rotina no consumo dos medicamentos necessários e têm vida sedentária.

Segundo Minayo (2000) o termo qualidade de vida, aproxima-se ao grau de satisfação encontrado na vida familiar, amorosa, social e ambiental e à própria estética existencial.

De acordo com Santos et al., (2013) para ter uma vida saudável os indivíduos com diabetes tipo I devem ter consciência de que devem realizar um tratamento e que é

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

necessário uma alimentação adequada. O exercício físico também deve passar a fazer parte das atividades da vida diária para que, com a ajuda de outros medicamentos específicos, a diabetes consiga ser perfeitamente controlada.

O tratamento do diabetes tipo I, nos dias atuais, tem a finalidade de manter o controle glicêmico adequado, seja com dieta hipocalórica, aumento da prática de exercícios físicos ou uso de medicações. Existem no momento várias opções terapêuticas, que podem ser utilizadas sozinhas ou em associações: sensibilizadores da ação de insulina (metformina, tiazolidinedionas), anti-hiperglicemiantes (acarbose), secretagogos (sulfoniluréias, repaglinida, nateglinida), drogas antiobesidade e/ou insulina (SANTOS et al., 2013).

De acordo com um estudo prospectivo multicêntrico nos EUA sobre as diversas formas de tratamento com insulina nos diabéticos tipo I do *diabetes control and complications trial* (DCCT) (2011) indivíduos tratados com dieta, insulina e/ou hipoglicemiantes orais, mostraram a fundamental importância do controle glicêmico na prevenção ou redução das complicações micro e macrovasculares.

Segundo a Enciclopédia de Saúde (2011) é necessário levar o paciente a conscientizar da importância no controle glicêmico, com determinação de glicemia capilar, como proceder em situações de hiper ou hipoglicemia, nas infecções e na gravidez. Isto melhora o diabetes tipo I e diminui a frequência de internações hospitalares.

O Ministério da Saúde, Brasil (2001) evidencia que a alimentação do diabético deve ser individualizada de acordo com as necessidades calóricas diárias, atividade física e hábitos alimentares. Para ser bem sucedida, a dieta deve ser orientada de acordo com o estilo de vida, rotina de trabalho, hábitos alimentares, nível socioeconômico, tipo de diabetes e a medicação prescrita (BRASIL, 2000).

Conforme Vilas Boas et al., (2011) a terapia nutricional, baseada na orientação e no estabelecimento de um plano alimentar individualizado, associada à prática de exercício físico, é considerada terapia de primeira escolha para o controle da diabetes tipo I, seus benefícios têm sido evidenciados na literatura.

O exercício físico ajuda muito os indivíduos com diabetes tipo I, melhora a sensibilidade à insulina, diminui a hiperinsulinemia, aumenta a captação muscular de glicose, melhora o perfil lipídico e a hipertensão arterial, além da sensação de bem-estar físico e psíquico decorrente; também pode contribuir para a perda de peso. Deve ser feita

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

cuidadosa avaliação quanto à presença de complicações macro e microvasculares no diabetes tipo I, para definir os tipos de exercícios mais apropriados, se neuropatia, nefropatia e/ou retinopatia estiverem presentes (SANTOS et al., 2013).

No diabetes tipo I com excesso de peso, a prioridade é eliminar peso. Caso não se consiga após 4 a 6 semanas o controle glicêmico de acordo, podem ser indicadas inicialmente fármacos que sensibilizam a ação de insulina (biguanida e tiazolidinediona), unidas ou não a drogas anti-obesidade (ARAÚJO et al., 2000).

Conforme Villas Boas et al., (2011) em muitos pacientes com diabetes tipo I tem-se dado mais importância ao tratamento da obesidade, para proporcionar qualidade de vida, podendo tentar o uso de medicações antiobesidade, as quais são: catecolaminérgicas (anfepramona, femproporex, mazindol), serotoninérgicas (fluoxetina, sertralina) e de ação mista catecolaminérgica e serotoninérgica (como a sibutramina), que agem no controle do apetite e na indução de saciedade.

É importante para a qualidade de vida dos diabéticos tipo I que o acompanhamento dos pacientes envolva também seus familiares, com esclarecimentos quanto à importância do apoio familiar no enfrentamento da doença, encorajando-os a não fazer julgamentos ou demonstrarem atos preconceituosos (SANTOS et al., 2013).

De acordo com Santos et al., (2013) a equipe de saúde, em especial o profissional de farmácia, que direcionará a atenção dos fármacos aos pacientes diabéticos tipo I deve compreender a forma de vida da família, que é dinâmico e sujeito a modificações ao longo dos diferentes estágios do ciclo de vida familiar. Isto possibilitará um convívio familiar mais harmonioso e confiante, proporcionando aos pacientes, maior liberdade de expressarem seus sentimentos e angústias.

Considerações finais

Foi possível entender que a incidência do diabetes tipo I cresce cada vez mais, principalmente em crianças e adolescentes. Observou-se que esta patologia traz complicações crônicas e pioram consideravelmente a qualidade de vida dos pacientes, mas podem ser evitadas com um controle glicêmico.

A principal função metabólica da insulina aumenta a velocidade de transporte da glicose para certas células do organismo, realizando uma interação com as células-alvo ao ligar-se de início ao receptor de insulina, cujo número e função são importantes na regulação da ação da insulina.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Observou-se que os métodos de prescrição de insulinas reduzem complicações no organismo das pessoas com diabetes tipo I, tanto em crianças como em adultos. A dose de insulina que mais se adéqua aos indivíduos insulínicos é aquela que se ajusta individualmente; é a que proporciona o controle metabólico o mais apropriado possível sem desencadear episódios frequentes de hipoglicemias, principalmente noturnos; e a que, ao mesmo tempo, promove o crescimento adequado aos indivíduos.

Somente o tratamento com a insulina não significa cuidado, e sim apenas um instrumento na atenção ao paciente diabético tipo I, que precisa de um acompanhamento constante. É necessário realizar um modelo de atenção global e de qualidade, centrado nas questões dos pacientes, estendendo o grau de responsabilidade dos profissionais em farmácia, com suas atividades e atendimentos, no que diz respeito aos portadores de diabetes tipo I e a confiança destes na atenção que lhes é prestado neste nível de atenção.

Conclui-se que a AF contribui significativamente para a forma correta de tratamento da diabetes *mellitus* tipo I, orientando e conscientizando os portadores desta patologia a manter o tratamento e procurar levar uma vida saudável, evitando assim complicações; orientando-os sempre para a adesão ao tratamento, evitando assim problemas futuros na saúde dos mesmos. Por fim, a AF coloca o portador de diabetes tipo I como foco das atenções, humanizando o cuidado e atuando principalmente na atenção primária, nível este considerado como primordial no tratamento dos portadores desse tipo de diabetes.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, H. G. G. **Diabetes Mellitus: uma abordagem simplificada para profissionais de saúde**. São Paulo: Atheneu, 1997.

ARAÚJO, L. M.; BRITTO, M. S.; CRUZ, T. R. Tratamento do Diabetes Mellitus tipo 2: novas opções. **Arquivo Brasileiro de Endocrinologia e Metabolismo**, v.44, n.6, 2000.

BALDA, C. A.; PACHECO-SILVA, A. Aspectos imunológicos do diabetes melito tipo 1. **Rev. Assoc. Med. Bras.** vol.45 n.2 São Paulo Apr./June 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-42301999000200015. Acesso em 20 de ago. de 2016.

BRASIL, MINISTÉRIO DA SAÚDE. Secretária de políticas de Saúde. **Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Plano de reorganização da atenção à**

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

Hipertensão Arterial e Diabetes *Mellitus*: Hipertensão Arterial e diabetes Mellitus. Brasília (DF): Ministério da Saúde; 2001.

BRASIL. AGENCIA NACIONAL DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA-ANVISA. **Resoluções e Instruções Normativas da ANVISA. RDC 44.** Disponível em:<***http://www.crfma.org.br/index.php/extensions/resolucoes-anvisa***>. Acesso em 20 de set. de 2016.

CALLIARI, L. E. **Conduta terapêutica no diabetes tipo 1 estável**. Modulo 2. 2012. Sociedade Brasileira de Diabetes – SBD. Disponível em: <http://saudedafamilia.ufms.br/manager/titan.php?target=openFile&fileId=477>. Acesso em 20 de abr. de 2016.

CAVALHO, E. C.; FERREIRA, J**. Diabéticos Dependentes de Insulina**. 2004. Disponível em: <http://www.zemoleza.com.br/trabalho-academico/biologicas/farmacia/diabeticos-dependentes-de-insulina/>. Acesso em 20 de abr. de 2016.

DADER, M. J. F.; MUÑOZ, P. A.; MARTÍNEZ F. **Atenção Farmacêutica: conceitos, processos e casos práticos**. São Paulo: RCN editora, 2008.

ENCICLOPEDIA DA SAÚDE. **Doenças crônicas das diabetes**. 2011. Disponível bem: <http://www.portaldasaude.pt>. Acesso em 25 de abr. de 2016.

GONÇALVES, A.; VILARTA, R. **Qualidade de Vida: identidades e indicadores**. In: GONÇALVES, A.; VILARTA, R. (orgs.). Qualidade de Vida e atividade física: explorando teorias e práticas. Barueri: Manole, 2004.

GUIDONI, C.M; OLIVERA, C. M. X.; FREITAS, O.; PEREIRA, L. R. L. **Assistência ao diabetes no Sistema Único de Saúde: análise do modelo atual**. Departamento de Ciências Farmacêuticas, Faculdade de Ciências Farmacêuticas de Ribeirão Preta, Universidade de São Paulo. Revista Brasileira de Ciências Farmacêuticas, v. 45, n.1, jan/mar., 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/bjps/v45n1/05.pdf>. Acesso em 18 de abr. de 2016.

HALL, S. J. **Biomecânica básica**. 5 ed. Manole, São Paulo, 2006.

MARÍN, N.; LUIZA, V. L.; OSORIO-DE-CASTRO, C. G. S.; MACHADO, S. S. **Assistência farmacêutica para gerentes municipais de saúde**. Rio de Janeiro: OPAS/OMS; 2002.

MELLO, D. R. **Resolução da diretoria colegiada**. RDC Nº 44, de 17 de agosto de 2010. Disponível em: <http://cfo.org.br/wpcontent/uploads/2010/02/180809_rdc_44.pdf>. Acesso em 20 de mai. de 2016.

MILECH, A; OLIVEIRA, J. E. P. **Diabetes mellitus: clínica, diagnóstico, tratamento interdisciplinar**. São Paulo: Editora Atheneu, 2004.

Revista TRANSFORMAR
FSJ FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

MINAYO, M. C. S.**O desafio do Conhecimento**: Pesquisa Qualitativa em Saúde. São Paulo: Hucitec, 2000.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE-OMS. **Atenção Farmacêutica no Brasil**: **trilhando caminhos.** Relatório 2001-2002. Brasília, 2002. Disponível em:<http://www.opas.org.br/medicamentos/docs/RelatorioAtenfar20012002.pdf.> Acesso em 14 de abr. de 2016.

PAIVA, F. A. M.; DONOFRE, A.; SILVA, S. F.; SANTOS, E. S. Atuação da fisioterapia nas complicações do diabetes tipo 2 e seus efeitos sobre a glicemia. **Diabetes Clínica**. São Paulo, v. 2, p. 119-22, 2007.

PLÁCIDO, V. B.; FERNANDES, L. P. S.; GUARIDO, C. F. Contribuição da Atenção Farmacêutica para pacientes portadores de diabetes atendidos no ambulatório de endocrinologia da UNIMAR. **Rev. Bras. Farm.** 90(3): 258-263, 2009. Disponível em: <http://www.rbfarma.org.br/files/pag_258a263_contribuicao_atencao_diabetes_252.pdf>. Acesso em 19 de abr. de 2016.

PINTO, M. S. **Diagnóstico clínico e laboratorial do diabetes tipo 1**. Módulo 1. 2012. Sociedade Brasileira de Diabetes – SBD. Disponível em: <http://saudedafamilia.ufms.br/manager/titan.php?target=openFile&fileId=477>. Acesso em 20 de abr. de 2016.

PIRES, A. C.; CHACRA, A. R. A Evolução da Insulinoterapia no Diabetes Melito Tipo I. **Arq Bras Endrocrinol Metab,** 2008; 52/2. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/abem/v52n2/14.pdf>. Acesso em 20 de abr. de 2016.

RAW, I. Mecanismo de ação da insulina**. Rev Med.** São Paulo. 2006 out.-dez; 85(4) edição comemorativa: 124-9. Disponível em: <http://medicina.fm.usp.br/gdc/docs/revistadc_96_p.124-129%20854.pdf>. Acesso em 20 de mai. de 2016.

SANTOS, R. A. B.; PINTO, S. L.; ALMEIDA, V. C. F.; LISBOA, K. W. S. C.; MARQUES, S. F. diabetes mellitus tipo I: implicações na qualidade de vida dos adolescentes. **e-ciência**, v.1, n.1, out. 2013. Disponível em: <http://www.fjn.edu.br/revistaeciencia/artigos/artigo3.pdf>. Acesso em 20 de mai. de 2016.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE DIABETES - SBD. **Tudo sobre diabetes.** Disponível em:<http://www.diabetes.org.br/artigos/insulina/referenciasbibliograficas.php>. Acesso em 20 de abr. de 2016.

_____. **Diretrizes: 2015 - 2016**. Disponível em: <http://www.diabetes.org.br/sbdonline/images/docs/DIRETRIZES-SBD-2015-2016.pdf>. Acesso em 10 de mai. de 2016.

SMELTZER; S.C; BARE, B. G. **Brunner & Suddarth: Tratado de Enfermagem Médico-Cirúrgica**. 9 Ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2002. SESTERHEIM, P.;

Revista TRANSFORMAR
FUNDAÇÃO SÃO JOSÉ GRADUAÇÃO
Desde 1967
ITAPERUNA-RJ / 10° EDIÇÃO / 2017/1

SAITOVITCH, D.; STAUB, H. L. Diabetes mellitus tipo I: multifatores que conferem suscetibilidade à patogenia auto-imune. **Scientia Medica** 2007; 17(4): 212-217.

TSCHIEDEL, B.; PUÑALES, M. **Insulinas: *insulinizando o paciente com diabetes***. *2 ed. São Paulo: AC Farmacêutica, 2013.*

VILLAS BOAS, L. C. G; FREITAS, M. C. F.; FOSS-FREITAS, M. C.; TORRES, H. C.; MONTEIRO, L. Z.; PACE, A. E. Adesão à dieta e ao exercício físico das pessoas com diabetes mellitus. **Contexto Enferm**, Florianópolis, 2011 Abr-Jun; 20(2): 272-9. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tce/v20n2/a08v20n2>. Acesso em 15 de mai. de 2016.