



ISSN: 2177-3483

# Revista Ciência e conhecimento

Volume 12 – Número 1 – Ano 2018

**Editor:**

Rodrigo Baptista Moreira

**Editores adjuntos:**

Vitor Hugo acunha

Rosani Nascimento Leite

**Comissão editorial - Administração**

Jane Ferreira Picarelli

Liana Maria Razek

**Comissão editorial - Publicação**

Simone da Silva Ferreira - Bibliotecária

**Comissão editorial (Associada) – Revisão e tradução**

Wanessa Baum dos Santos

**Implantação e manutenção on-line da revista**

Marcos André Lopes – TI/ULBRA

**Consultores**

Adriana Porto

Adriana Torres de Lemos

Adroaldo C. A. Gaya

Alexandre Grandi Mandelli

Álvaro Werlang

André Guirland Vieira

Bianca Rocha Gutterres

Carlos Mário Dal'Col Zeve

Carolina Moraes Migliavacca

Christiane Martinatti Maia

Clarissa Lopes Trojack

Claudeth Conceição de Oliveira

Claudia Lisete de Oliveira Groenvald

Cleber Fernando Homem

Daniel Carlos Garlipp

Dorval Antônio Ferreira Dias

Élvia Elena Silveira Vianna

Ernani Soares Barbosa

Evandro Agiz Heberle

Fernanda Pasquoto de Souza

Fernanda Ferreira Alves Pelegrini

Franz Josef F.F. da Silva

Gabriel Gustavo Bergmann

Gisele Trommer Martins

Gisele Farias de Oliveira

Ingrid D'Avila Francke

Jeferson Souza Wolff

Jorge Maurício C. de Oliveira

Leandro Hirt Rassier

Lidiane R. Alli Feldmann

Livia Lucina Ferreira Albanus

Maria de Fátima Dias Ávila

Maria Francisca L. Johson

Mariana Secorun Inácio

Marisa Beatriz L. M. Sanchez

Marjane Bernardy Souza

Maurício Amaro Lopes

Olindo Barcelos da Silva

Oswaldo Donizete Siqueira

Pablo Rodrigo Alflen

Paulo Henrique D. Machado

Rosa Maria da Cruz Braga

Rosa Quitéria C. de Novaes

Roséli Azzi Nascimento

Rossano André Dal-Farra

Rudimar Serpa de Abreu

Vinícius Denardin Cardoso

Volmir Knevitz da Rocha

**Elaboração, veiculação e informações:**

Universidade Luterana do Brasil – ULBRA

Campus São Jerônimo – RS - Brasil

Rua Antônio de Carvalho, esq. RS 401, nº 1

CEP: 96700-000 - Fone: (51) 3651-1121

E-mail: [contato@cienciaeconhecimento.com](mailto:contato@cienciaeconhecimento.com)

Acesse a revista on-line: [www.cienciaeconhecimento.com.br](http://www.cienciaeconhecimento.com.br)

Editorial

A Revista Ciência e Conhecimento é o periódico oficial da Universidade Luterana do Brasil - ULBRA/São Jerônimo. A revista publica trabalhos nos seguintes formatos: artigos originais, artigos de revisão, trabalhos de conclusão de curso de graduação e pós-graduação, trabalhos acadêmicos e comentários, nas diversas áreas do conhecimento. É um periódico que publica, resultados de pesquisas que contribuam para o desenvolvimento humano e social nas seguintes áreas: atenção à saúde e bem-estar; desenvolvimento humano; metodologias e estratégias de ensino aprendizagem; gestão pública e institucional; gestão de conhecimento; tecnologia e produção; meio ambiente e sustentabilidade e desenvolvimento urbano e rural.

Todo o conteúdo da revista está disponível em português no site [www.cienciaeconhecimento.com.br](http://www.cienciaeconhecimento.com.br), de livre acesso. A revista possui circulação regular desde 2007, sua versão eletrônica e impressa em língua portuguesa tem periodicidade quadrimestral. Neste número, apresentamos 9 trabalhos (3 originais e 6 de revisão) nas diversas áreas do conhecimento.

Rodrigo Baptista Moreira  
Editor da Revista Ciência e Conhecimento

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP

C569 Ciência e conhecimento / Universidade Luterana do Brasil. - Vol. 1, n. 1 (2007)-. - São Jerônimo: ULBRA São Jerônimo, 2007-. v. ; 30 cm.

Disponível em: <http://www.cienciaeconhecimento.com.br>

Semestral.  
ISSN 2177-3483

1. Produção técnico-científica periódicos. 2. Pesquisa científica.  
I. Universidade Luterana do Brasil.

CDU: 001.891

## ÍNDICE

### Artigos Originais

#### **SITUAÇÃO DA INTIMIDAÇÃO SISTEMÁTICA EM ESCOLARES DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Douglas Vasconcelos Barbosa

(Páginas 4 – 14)

#### **A INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: O Professor em Contexto**

Juliana Pereira Uchôa, Lucas Portilho Nicoletti e Vinícius Denardin Cardoso

(Páginas 15 – 24)

#### **A REDE DE APOIO DAS MULHERES VÍTIMAS DE VIOLÊNCIA DOMÉSTICA NO MUNICÍPIO DE SÃO JERÔNIMO, RIO GRANDE DO SUL**

Marjane Bernardy Souza, Maria Fernanda Silva da Silva, Natasha Figueiró de Souza, Joice Laine de Carvalho e Bruna Marcante B. Rivas

(Páginas 25 – 38)

### Artigo de Revisão

#### **O INSTITUTO DA “APRESENTAÇÃO” DA PESSOA PRESA (OU “AUDIÊNCIA DE CUSTÓDIA”) NO PROCESSO PENAL ALEMÃO**

Pablo Rodrigo Alflen

(Páginas 39 – 65)

#### **MEDIDA DA LITERATURA JUVENIL: COMO CATIVAR O ALUNO/LEITOR NUM CONTEXTO EXCESSIVAMENTE MEDIADO?**

Rosani Nascimento Leite e Márcia Belzareno Dos Santos

(Páginas 66 – 76)

#### **EFEITOS TERAPÊUTICOS DA MUSICOTERAPIA EM PACIENTES SOB VENTILAÇÃO MECÂNICA EM UNIDADE DE TERAPIA INTENSIVA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA**

Bruna Raquel Mueller e Mari Ângela Gaedke

(Páginas 77 – 89)

#### **CONSULTA POPULAR 2017 NA REGIÃO CENTRO-SUL DO RS**

Álvaro Werlang, Laura Becker Werlang, Livia Lucina Ferreira Albanus e Volmir Knevez da Rocha

(Páginas 90 – 101)

#### **BRINCADEIRAS AGRESSIVAS. REFLEXÕES ACERCA DAS REPRESENTAÇÕES LÚDICAS DE VIOLÊNCIA NA INFÂNCIA**

Bianca Rocha Gutierrez e Francisco Jardel Paim de Freitas

(Páginas 102 – 107)

#### **PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO 2015 A 2030 NA REGIÃO CENTRO-SUL EM SUA DIMENSÃO SOCIAL**

Álvaro Werlang, Marco Miller Trainini e Rosa Quiteria Calheiros de Novais

(Páginas 108 – 117)

## SITUAÇÃO DA INTIMIDAÇÃO SISTEMÁTICA EM ESCOLARES DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Douglas Vasconcelos Barbosa<sup>1</sup>

**RESUMO** - Procuramos demonstrar, por meio de dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar do ano de 2015, uma pesquisa trienal e foi publicada em 2016, como a Intimidação Sistemática (*bullying*) tem afligido a educação brasileira. Destarte, dentro dessa conjuntura estatística hodierna, notamos que o país deve incomodar-se mais para com o fenômeno que está assolando as escolas e, mais precisamente, os discentes do 9º ano do ensino fundamental, objeto do nosso estudo, preocupando-se efetivamente em inserir novos paradigmas para coibir essa prática pelos escolares em recintos educacionais. Nesse sentido, e trazendo para o foco deste artigo, a escola também tem um papel fundamental para além do ensinamento, na maioria das vezes, ter um olhar clínico sob seus alunos e alunas no sentido de visualizar o *bullying* tão arraçoado nos últimos tempos, mas que não deixa de ser abordado pelos pesquisadores dos diversos ramos, sobretudo, da educação, da saúde e do direito.

**Palavras-chave:** *Bullying*. Violência Escolar. PnSE 2015.

**ABSTRACT** - We try to demonstrate, through data from the National School Health Survey for the year 2015, is a triennial research and was published in 2016, as Bullying has distressed Brazilian education. Thus, within this current statistical situation, we note that the country should be more bothered by the phenomenon that is ravaging schools and, more precisely, the students of the 9th grade of elementary school, the object of our study, to introduce new paradigms to curb this practice by schoolchildren in educational settings. In this sense, and bringing to the focus of this article, the school also has a fundamental role beyond teaching, most of the time, to have a clinical view under its students to see the bullying so reasoned in recent times, but which is addressed by the researchers of the various branches, especially education, health and law..

**Keywords:** Bullying. School Violence. PnSE 2015.



Revista  
Ciência e Conhecimento  
Volume 12 – Nº 1 – 2018.



1. Professor do Curso de Direito da Faculdade de Ciências de Timbaúba - FACET/PE.

**E-mail para contato:**

Douglas Vasconcelos Barbosa  
douglassvasconcelos@hotmail.com

Recebido em: Dez/2017.  
Revisado em: Fev/2018.  
Aceito em: Mai/2018

**Área:**

Atenção à saúde e bem-estar.

## INTRODUÇÃO

O sociólogo Peter L. Berger, ao tecer argumentos sobre a atividade intelectual vai nos dizer, que qualquer dela, “torna-se estimulante a partir do instante em que se transforma numa rota de descoberta. Em alguns campos do conhecimento, trata-se de uma descoberta de mundos anteriormente impensados e impensantes” (BERGER, 2007, p. 30). Em vista desse descobrimento, não é demasiado corroborar que a escola é um ambiente de convivência onde as relações pessoais estão presentes entre os pares; e devemos observar que essas relações elas podem ser contrafeitas por uma série de circunstâncias específicas, como discussão, xingamento, entre outras.

Igualmente, o espaço onde transitam os educandos devem lhe proporcionar os maiores e melhores meios para que seu desenvolvimento seja satisfatório, não só no recinto escolar, mas também nas suas relações como um todo, pois os episódios que afetem esses sistemas dentro do educandário, certamente influenciarão, também, para fora do mesmo. Destarte, dentro do sítio escolar, os indivíduos passam a conhecer um mundo novo, fora de suas vivências cotidianas com seus pais e familiares, e esse novel pode lhe trazer consequências que, se não desvendadas em tempo hábil, são capazes de influenciar, sobremaneira, o seu tirocínio; e em vista disso, deve ser analisada atentamente a rotina dos estudantes e das relações com seus pares para que os possíveis desvios possam ser ajustados pedagogicamente, não criminalmente.

Destarte, tal como argumenta Demerval Saviani (2002, p. 60):

assim como para se endireitar uma vara que se encontra torta não basta colocá-la na posição correta, mas é necessário curvá-la do lado oposto, assim, também, no embate ideológico, não basta enunciar a concepção correta para que os desvios sejam corrigidos; é necessário abalar as certezas, desautorizar o senso comum.

Por essa rota traçada, é indispensável buscarmos outro paradigma que emerja em detrimento dos dados que serão demonstrados no decorrer desse texto acadêmico. Nesse sentido, justificando e trazendo para o foco aqui em discussão, a escola tem um papel fundamental para além do ensinamento, na maioria das vezes, ter um olhar clínico sob seus alunos e alunas no sentido de visualizar episódios que fogem à normalidade do ensino, da brincadeira, do tirocínio, da convivência pacífica, entre tantas, como por exemplo, o *bullying* tão arraçado nos últimos tempos, mas que não deixa de ser abordado pelos pesquisadores dos múltiplos ramos, mormente, da educação, da saúde e do direito.

Por falar em direito, há muito já se tem em mente que quaisquer formas de discriminação, de violência, entre outras práticas de estigmatizar os indivíduos, são contrárias às relações humanas, e muitas delas, são reguladas pelas legislações brasileiras, criminalizando-as ou não. A lei de combate ao fenômeno *bullying*, sancionada em 2015, vem apresentar a sociedade brasileira que tal truculência é uma realidade cada vez mais contemporânea nas

nossas escolas de uma maneira tão silenciosa que todos só se dão conta quando, por analogia, a uma “bola de festa” que sobrecarregada de ar em seu interior, explode por não suportar tamanha carga.

Outrossim, esse fenômeno “tornou-se um problema endêmico nas escolas de todo mundo” (SILVA, 2010, p. 20), tendo em vista que o mesmo é uma violência oculta aos olhos humanos, e por que não dizer: silenciosa, repetitiva e intencional, que vem sendo pesquisado sob os vários aspectos e em diferentes contextos, assim como objetivamos no nosso, pela busca do diagnóstico no tocante à intimidação sistemática (*bullying*) em escolares do 9º ano do ensino fundamental, tendo por base os dados obtidos na Amostra 1 da PnSE – Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar do ano de 2015 – publicada em 2016.

Ressalte-se que, no Brasil, a primeira PnSE fora realizada em 2009 e, a segunda, em 2012. Ela é uma ferramenta que contém um arcabouço formidável para legitimar trabalhos científicos – como o nosso – tendo em vista que faz parte de uma convenção, em nível nacional, entre o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE e o Ministério da Saúde, com o apoio do Ministério da Educação. Nesse sentido, foi realizado um levantamento de dados, de maneira submersa em busca dos objetivos aqui perseguidos.

### **Contextualizando a intimidação sistemática (*bullying*)**

Não restam dúvidas de que os males que afligem a educação tais como a violência no ambiente escolar, podem ser remediados, mas é necessário, para que o remédio seja eficiente, conhecer o problema desde sua gênese e isso não é uma tarefa fácil, tendo em vista a escassez de políticas que assegurem a eficiência da medicação para esse mal, já que “a prevenção, identificação e combate ao *bullying* é uma responsabilidade das nossas instituições educativas, porque todos os alunos merecem estudar num ambiente sem violência e sem medo” (VENTURA et al., 2016, p. 994). Deste modo, “pode-se dizer que o enfrentamento desse novo regulador das relações estabelecidas por crianças e adolescentes no contexto escolar ainda representa um grande desafio para toda a sociedade (SILVA et al., 2017, p. 44).

Se pararmos para buscar uma resposta simplória para solucionar ao questionamento pelo qual se faz no sentido de aduzir o que emane ser o *bullying*, não seria imódico corroborar uma vasta e díspar colocação conceitual, isso porque, na maioria das vezes, por ter tamanho enredamento, o fenômeno tende a ser visto como uma prática indisciplinar do educando. Aliás, nessa acepção de indisciplinada, proeminente perceber que tal termo é “entendido como um

conjunto de comportamentos socialmente inaceitáveis, que podem ir desde o incumprimento de normas estabelecidas até atitudes de confrontação” (VENTURA et al., 2016, p. 994).

Arrazoado isso, é protuberante afirmar que os primórdios dos estudos acerca do *bullying* têm como protagonista o pesquisador norueguês, Dan Olweus, em virtude de suas pesquisas no campo da violência escolar, onde caracteriza o exercício desse ato “como a exposição de um aluno, repetidamente e ao longo do tempo, as práticas negativas por parte de um ou mais colegas” (OLWEUS 1997 apud SILVA; COSTA 2016, p. 640).

Enquanto condutas violentas que necessitam de indivíduos para sua ocorrência, nós não podemos olvidar dos agentes – agressores, vítimas, espectadores – que fazem parte dessa maneira contrária de relacionamento humano por pares dentro da escola. Outrossim, há que se pensar nos agentes não em separado, mas dentro de uma conjuntura para permitir uma ação diligente na prevenção, diagnóstico e combate no caso concreto, visto que o “*bullying* ocorre dentro de um contexto social amplo” (OLIVEIRA et al., 2017, p. 1554).

O primeiro agente a que tomaremos por análise agora, diz respeito aos agressores. É próprio de a nossa natureza humana querer e ter poder, porque somos seres humanos taxados a ter autoridade de alguma coisa e isso, basicamente, nos atrai uma série de comportamentos díspares do que é desejado para atingir o objetivo: domínio. Assim, “podemos afirmar que o *bullying*, de certa forma, está reproduzindo as estruturas hierárquicas e de dominação simbólica da sociedade brasileira em geral” (SILVA; COSTA 2016, p. 653).

Aos que são vitimados, suas consequências porvindouras, não só de ensino-aprendizagem, são enormes, chegando até à morte, isso porque “os danos se referem à ansiedade, depressão, dificuldades de relacionamento, autoestima fragilizada, além de outras desordens psiquiátricas que podem culminar no suicídio” (OLIVEIRA et al., 2017, p. 1554).

Ainda no tocante às vítimas, elas escondem o que, para muitos, pode ser algo simples: o falar. A superioridade com que o agressor se utiliza para ultimar sua ação violenta contra a vítima deixa essa sem saída o que faz com que a mesma venha a silenciar, e até mesmo, visando findar com as atitudes dos agentes causadores de seus males, admitir certas ocorrências por receio de algo maior possa advir.

Por falar em medo, os espectadores dessa ação violenta assistem passivamente o fato, ou contribuem para ele, mirando a não prática do *bullying* contra si, o que acaba por influir mais ainda no ato, já que a vítima, ainda que sabedora de que há alguém em possa lhe ajudar, fica sem amparo quando os que veem a situação negligenciam por temor de que venha a acontecer consigo; eis, senão, o um principal obstáculo do espectador, ao tomar conhecimento do fato,

em testemunhando ou não, de também silenciar; e a inércia dificulta as ações diagnóstico-preventivas e de combate.

### **Legislação nacional: norma genuinamente pedagógica e conceitual**

A criação de leis, neste caso em sentido amplo, como forma de estagnar quaisquer violências que aflijam o ser humano, não é mais novidade no nosso ordenamento jurídico. Para tudo, ou ainda aproximadamente tudo, se tem uma lei no Brasil. Das simplórias às mais complexas e, mormente, ortodoxas, as ações dos cidadãos padecem de regulamento jurídico-estatal para manter a paz e o equilíbrio das relações jurídico-sociais. Para quem considera a demagogia exacerbada de tanta lei – inclusive as que mantêm caráter sancionador – como atitude de manutenção da tranquilidade de um povo, aqui se acentua a nossa contrariedade.

Destarte, consideramos a legislação nacional como sendo de natureza pedagógica e conceitual, visto que apenas toma para si a responsabilidade de impor conceitos, empregando rotas de vigilância e combate, sem submergir na questão sancionatória para os agentes causadores do ato, bem como da criminalização do *bullying*. Com isso, percebe-se que o Brasil já estava atento para essa questão tão fundamental de tratar o fenômeno como sendo parte de suas políticas educacionais, visando expurgar tal ocorrência perniciosa que assola todo tirocínio dos escolares, de dentro dos ambientes educativos dos respectivos entes federativos, mas sem ter caráter punitivo. Por essa razão, assim as designamos pedagógicas.

Outrossim, a Lei 13.185/2015 é resultado de grandes esforços, não só acadêmicos, mas sociais em se constatar que já era tempo do país criar uma legislação com esse porte, visando fomentar políticas e discussões para diagnosticar, prevenir e combater ao fenômeno *bullying*, alcunhado de Intimidação Sistemática. Por fim, é relevante aduzir que a citada norma federal instituiu um Programa de Combate à Intimidação Sistemática em todo território nacional.

Com isso, o *bullying* é tratado pela lei como sendo uma intimidação sistemática em atos de violências, não importando se de naturezas físicas ou psicológicas, de cunho verbal, moral, sexual, material e virtual. No entanto, esses atos (não só de intimidação, mas de humilhação, discriminação e etc.) devem ter sido intencionais e periódicos, e sem quaisquer motivações. Ao mesmo tempo, tem-se que o objetivo do agressor ou agressores – já que pode ser praticado por um ou vários indivíduos – é causar dor e aflição à vítima, que se mantém em desequilíbrio nessa relação.

No mais, as reflexões crítico-conceituais que fizemos até aqui, tem incidido para que pudéssemos galgar passos, no sentido de situar o leitor para a compreensão da intimidação

sistemática, ou mais conhecida como *bullying*, dentro do ambiente escolar. Foi, em suma, uma forma de afirmar o fenômeno, dentro de suas bases teóricas.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Tendo em vista que o presente artigo almejava a investigação para analisar um problema educacional tão sério, qual seja a intimidação sistemática, foi adotada a modalidade de pesquisa documental para levantamento de dados na Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PnSE) de 2015, publicada em 2016. Decorrente dessa etapa inaugural, buscamos situar o leitor para, com os dados obtidos, facilitar a sua compreensão do panorama que estamos abordando.

Diante dessa esfera metodológica, quanto à descrição dos sujeitos (população e amostra), a PnSE 2015 teve 3.040 escolas, 4.159 turmas e, em relação aos alunos, 124.227 estavam matriculados, mas o número de discentes frequentes chegou a 120.122 e 102.301 deles foram respondentes (IBGE, 2016, p. 17; 22). Ponto relevante para compreensão dos resultados obtidos neste artigo, diz respeito aos percentuais que, segundo a PnSE 2015, possuem intervalos de confiança de 95%.

Desta forma, os referidos dados nos levaram a compreender mais o fenômeno examinado, em contorno multifacetado, municiando-nos com suas contribuições analíticas, de nível nacional, para fomentar ações de diagnóstico da intimidação sistemática propendendo obtenção da concepção do fenômeno, onde se desenvolveu uma análise imersa dos documentos, fundamentada na originalidade dos argumentos.

## RESULTADO E DISCUSSÃO

Os resultados e discussão a seguir disseminados dão conta da tamanha escassez de medidas paradigmáticas emergentes que venham combater um problema que é tão sério, mas que muitos teimam em não acreditar que exista, seja quando estão do lado daqueles que são agressores – mesmo sem saber – sejam quando habitam o lado das vítimas, que suportam uma carga maior, justamente pela descrença ou falta de atenção de quem elas mais precisam: pais, familiares, amigos, professores, etc., sejam por não saberem como agir diante do caso.

Devemos notar que – segundo dados apresentados na tabela 1 – o Brasil, têm percentuais consideráveis em relação às escolas que mais discentes frequentam e possuem normas que proíbem a prática do *bullying*. Há um número expressivo de discentes do 9º ano do ensino fundamental que frequentam escolas onde a prática do *bullying* é proibida, ou seja, 88,9% (IBGE, 2016, p. 38). Nesse ponto, a partir dos dados coletados, verificou-se que as escolas

privadas possuem um percentual que ultrapassa o nacional, chegando ao índice de 91,6%, de estabelecimentos educacionais onde a prática é proibida. É relevante aduzir que os percentuais possuem um intervalo de confiança de 95%, segundo informações contidas na pesquisa da PnSE 2015.

**Tabela 1.** Discentes do 9º ano do ensino fundamental que frequentam escolas onde há proibição do *bullying*.

País / Estado	Proibição de <i>bullying</i> nas dependências da escola		
	Escolas Públicas	Escolas Privadas	Total
<b>Brasil</b>	88,5%	91,6%	88,9%

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da PnSE, Amostra 1, 2015.

Por conseguinte, tendo em vista a análise feita nos documentos da PnSE 2015, ao teor da tabela acima, é notório que ainda faltam políticas eficazes para combater essa fereza dentro das escolas públicas, não obstante a criação da lei nacional-pedagógica outrora citada. Na verdade, porém, esse percentual de 88,5% pode ser sinal de que devemos buscar outros paradigmas para guerrear contra esse opositor nada hodierno, presentes nas dependências escolares públicas.

Ademais, conforme tabela 2,

o percentual de alunos que informaram praticar *bullying* (esculachar, zombar, magoar, intimidar ou caçoar algum de seus colegas da escola de tal forma que ele tenha ficado magoado, aborrecido, ofendido ou humilhado) nas escolas para as quais há uma regra de proibição atinge 20,1%; naquelas onde inexistente a norma, o percentual de escolares que relataram a prática foi 17,1% (IBGE, 2016, p. 38).

**Tabela 2.** Escolas com e sem regras de proibição do *bullying* e escolares do 9º ano do ensino fundamental que praticam ou não.

País / Regiões	ESCOLAS PROÍBEM		ESCOLAS NÃO PROÍBEM	
	Prática de <i>bullying</i> pelos estudantes		Prática de <i>bullying</i> pelos estudantes	
	Sim	Não	Sim	Não
<b>Brasil</b>	<b>20,1%</b>	<b>79,9%</b>	<b>17,1%</b>	<b>82,9%</b>
<b>Norte</b>	18,2%	81,8%	15,7%	84,3%
<b>Nordeste</b>	17,0%	83,0%	16,3%	83,7%
<b>Sudeste</b>	22,5%	77,5%	18,8%	81,2%
<b>Sul</b>	19,0%	81,0%	17,9%	82,1%
<b>Centro-Oeste</b>	20,2%	79,8%	18,7%	81,3%

Fonte: Elaboração própria e dados da PnSE, Amostra 1, 2015.

Na análise dos resultados com base na tabela 2 acima, a média nacional, no que diz respeito aos discentes do 9º ano do ensino fundamental que praticam o *bullying* nas escolas

onde há proibição é de 20,1%. No mais, esses dados são preocupantes, visto que demonstram uma vacância de fiscalização dentro das escolas onde o ato é proibido, mas é praticado pelos discentes. Por outro lado, se considerarmos os dados levantados pela pesquisa, no tocante às regiões do país, onde a prática pelos estudantes ocorre em escolas onde há proibição, o Sudeste suplanta a média nacional com 22,5% e a região Nordeste é a que menos, dentro dessa perspectiva, está em relação ao nacional, com 17,0%.

Noutro diapasão, ponto relevante também diz respeito a fatores, tais como levantados na PnSE 2015, para diagnosticar qual percentual de discentes eram bem ou de alguma forma foram prestativos com seus pares. Vejamos a tabela abaixo.

**Tabela 3.** Frequência com que os colegas de escola trataram bem ou foram prestativos com escolares do 9º ano do ensino fundamental.

	Nenhuma vez	Raramente ou às vezes	Na maior parte do tempo ou sempre
<b>País Brasil</b>	<b>7,8%</b>	<b>30,4%</b>	<b>61,9%</b>
<b>Meninas</b>	6,0%	29,2%	64,9%
<b>Meninos</b>	9,7%	31,6%	58,7%
<b>Escola Pública</b>	8,7%	31,5%	59,8%
<b>Escola Privada</b>	2,5%	23,7%	73,9%

Fonte: Elaboração própria com dados da PnSE, Amostra 1, 2015.

As informações, com relação aos dados da tabela 3, demonstram que a melhoria dos relacionamentos entre os pares dentro do ambiente escolar deve ser fator primordial, mormente no tocante às escolas públicas, aonde o percentual chegou a 59,8% de escolas onde há inexistência de tratamento cordial por parte dos discentes do 9º ano do ensino fundamental. Notório observar a frequência com que os colegas de escola trataram bem ou foram prestativos com escolares do 9º ano do ensino fundamental, quando se tratando de meninas e meninos, pois, com 64,9% as meninas na maior parte do tempo ou sempre foram prestativas, ao passo que os meninos o foram apenas em 58,7%.

Proeminente também notar, no tocante ao tratamento dispensado pelos pares, que a caracterização da intimidação sistemática pode se dá por intermédio de vários atos, inclusive pela humilhação, insultos verbais, comentários sistemáticos e apelidos pejorativos, entre outros. Nesse caminhar de ideias, a pesquisa demonstrou que em nível nacional “dentre os que se sentiram humilhados pelas provocações dos colegas, responderam como principais motivos, a aparência do corpo (15,6%) e aparência do rosto (10,9%)” (IBGE, 2016, p. 71).

**Tabela 4.** Percentual de discentes no 9º do ensino fundamental que se sentiram humilhados por provocações de colegas da escola.

Humilhação/Provocação	
Motivo/causa	Percentual
Religião de Origem	1,3
Orientação Sexual	2,1
Religião	3,4
Cor ou Raça	5,6
Aparência do rosto	10,9
Aparência do corpo	15,6
Outros motivos/causas	61,1

Fonte: Elaboração própria com dados da PnSE, Amostra 1, 2015.

Em nível nacional, os que se sentiram humilhados pelas provocações dos colegas, não obstante responderam outros motivos e causas como principais ocorrências (61,1%), pesquisa demonstra que a aparência do corpo encontra-se em segundo lugar com 15,4%, já aparência do rosto (10,9%) em terceiro; em quarto lugar a cor ou raça, com 5,6%; em quinto lugar, a religião com 3,4% e em sexto e sétimo lugar, orientação sexual com 2,1% e religião de origem com 1,3%, respectivamente, conforme ilustrado na tabela 4.

Seguindo ainda a análise, foi possível levantar outros dados da PnSE 2015, quando os escolares foram questionados da frequência com que esculacharam, zombaram, mangaram, intimidaram ou caçoaram colegas da escola, tanto que ele(a) ficou magoado(a), aborrecido(a), ofendido(a) ou humilhado(a). Pudemos observar na apreciação dos documentos, que “dentro os meninos, esse percentual foi de 24,2% e entre as meninas, 15,6%. Percentual maior entre os alunos de escolas privadas (21,2%) do que entre as escolas públicas (19,5%)” (IBGE, 2016, p. 71).

**Tabela 5.** Discentes do 9º ano do ensino fundamental que esculacharam, zombaram, mangaram, intimidaram ou caçoaram algum(a) colega da escola, tanto que ele(a) ficou magoado(a), aborrecido(a), ofendido(a) ou humilhado(a).

	SEXO		ESCOLAS	
	Masculino	Feminino	Públicas	Privadas
Brasil	24,2%	15,6%	19,5%	21,2%

Fonte: Elaboração própria e dados da PnSE, Amostra 1, 2015.

De uma dimensão não tão simbólica acerca dos dados nacionais acima transcritos, na tabela 5, o sexo masculino dos discentes do 9º ano do ensino fundamental alcançou o percentual

de 24,2% que esculacharam, zombaram, mangaram, intimidaram ou caçoaram algum(a) colega da escola, tanto que ele(a) ficou magoado(a), aborrecido(a), ofendido(a) ou humilhado(a); diversamente as meninas, com 15,6% desses mesmos atos praticados pelos meninos. Em seguida, pode-se ver, ao teor da tabela acima, que o percentual maior de alunos é proveniente de escolas privadas, com 21,2%, suplantando o percentual das escolas públicas (19,5%) são onde ocorrem mais os atos de esculachar, zombar, magoar, intimidar ou caçoar colega(s), como se observou com a imersão nos dados levantados.

Dentro dessa perspectiva, no ano de 2017, fora sancionada a Lei 13.431 de 4 de abril, estabelecendo o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência, onde, em seu artigo 4º, inciso II, alínea “a”, aduz que para os efeitos desta Lei, sem prejuízo da tipificação das condutas criminosas, são formas de violência psicológica qualquer conduta de discriminação, depreciação ou desrespeito em relação à criança ou ao adolescente mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, agressão verbal e xingamento, ridicularização, indiferença, exploração ou intimidação sistemática (*bullying*) que possa comprometer seu desenvolvimento psíquico ou emocional.

Destarte, os dados verificados indicam a necessidade de que algo precisa ser feito para não só combater, como também, na gênese, diagnosticar e expurgar da vida dos escolares do 9º ano do ensino fundamental, aqui verificados, a fereza de um ato que pode ser confundido como brincadeira e que põe em discussão toda questão de política pública para remediar o *bullying*, sem estigmatizar, seja a vítima, a testemunha, sobretudo, o agressor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos demonstrar como a intimidação sistemática tem afligido a educação no país por meio de dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar do ano de 2015, que é uma pesquisa trienal e foi publicada em 2016. Destarte, dentro dessa conjuntura estatística hodierna, notou-se que o Brasil deve incomodar-se para com o fenômeno que está assolando as escolas e os discentes, preocupando-se, efetivamente, em inserir mecanismos para coibir essa prática pelos escolares em recintos educacionais.

Finalizando, chamamos atenção para a importância da prevenção, pois com ela os dados levantados na pesquisa, e no ora estudo, podem não mais fazerem parte da próxima PnSE, resultando na melhoria para os estabelecimentos educacionais, se fomentado políticas públicas eficazes para combater esse mal contemporâneo e multifacetado, conhecido pelos escolares como *bullying*, mas confundido como brincadeira, indisciplina, coisas de crianças e

adolescentes. Precisamos, destarte, expurgar o fenômeno, mormente das relações entre os pares, assentando uma cultura de paz nas escolas, com enfrentamento diligente.

## REFERÊNCIAS

- BERGER, Peter L. **Perspectivas sociológicas: uma visão humanística**; tradução de Donaldson M. Garschagen. 29. Ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- BRASIL. **Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015**. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*). D.O.U. 9.11.2015.
- FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. São Paulo, Versus Editora, 2005.
- IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. **Pesquisa nacional de saúde do escolar: 2015**. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. 132 p.
- LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.
- OLIVEIRA, Wanderlei Abadio de et al. Saúde do escolar: uma revisão integrativa sobre família e bullying. **Ciênc. Saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 5, p. 1553-1564, mai. 2017.
- SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 35. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.
- SILVA, Ana Beatriz B. **Bullying: mentes perigosas nas escolas**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.
- SILVA, Cíntia Santana e; COSTA, Bruno Lazzarotti Diniz. Opressão nas escolas: o bullying entre estudantes do ensino básico. **Cad. Pesqui**, São Paulo, v. 46, n. 161, p. 638-663, set. 2016.
- SILVA, Joyce Mary Adam de Paula; SALLES, Leila Maria Ferreira (orgs.). **Jovens, violência e escola: um desafio contemporâneo**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.
- SILVA, Pedro Fernando da et al. Limites da consciência de professores a respeito dos processos de produção e redução do bullying. **Psicol. USP**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 44-56, Abr. 2017.
- VENTURA, Alexandre; VICO, Beatriz Pedrosa; VENTURA, Rosângela. **Bullying e formação de professores: contributos para um diagnóstico**. Ensaio: aval.pol.públ.Educ. Rio de Janeiro, v. 24, n. 93, p. 990-1012, Dez. 2016. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362016000400990&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362016000400990&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 30.

## A INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: O Professor em Contexto

Juliana Pereira Uchôa<sup>1</sup>, Lucas Portilho Nicoletti<sup>2</sup> e Vinícius Denardin Cardoso<sup>2</sup>

**RESUMO** - O processo de Inclusão de alunos com deficiência é um processo amplo e árduo. Exige uma série de transformações do ambiente escolar, afim de possibilitar o pleno desenvolvimento de seus alunos. Este estudo tem o objetivo analisar a percepção do professor de Educação Física sobre a inclusão do aluno com deficiência auditiva em suas aulas. Trata-se de um estudo descritivo e abordagem qualitativa. A coleta de informações foi realizada através de entrevista semiestruturada com 06 professores de Educação Física da rede estadual de ensino do Estado de Roraima, que possuíam alunos com deficiência auditiva em suas classes. Os resultados encontrados revelam que 100% dos professores consideram-se despreparados para atuar com alunos com deficiência auditiva, apesar da grande maioria (83%) possuírem conhecimento em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e ainda, 100% da amostra destaca a falta de interesse dos profissionais que trabalham na escola (professores e administrativo) em qualificar-se e a falta de estrutura da escola (estrutura física e de profissionais auxiliares), como empecilhos para a Inclusão de alunos com deficiência auditiva na escola.

**Palavras-chave:** Inclusão. Infância. Professores.

**ABSTRACT** - The process of Inclusion of students with disabilities is a broad and arduous process. It requires a number of changes in the school environment in order to enable the full development of their students. This study aims to analyze the perception of the Physical Education teacher about the inclusion of students with hearing impairment in their classes. This is a descriptive study and a qualitative approach. Information was collected through a semistructured interview with 06 Physical Education teachers from the state education network of the State of Roraima, who had students with hearing impairment in their classes. The results found reveal that 100% of teachers consider themselves unprepared to work with students with hearing impairment, although the vast majority (83%) have knowledge in Brazilian Sign Language - LIBRAS, and 100% sample highlights the lack of professional interest working in school (teachers and administrative) in qualify and the lack of school structure (physical structure and auxiliary staff), as obstacles to the inclusion of students with hearing impairment in school.

**Keywords:** Inclusion. Hearing disability. Teachers.



Revista  
Ciência e Conhecimento  
Volume 12 – Nº 1 – 2018.



1. Curso de Educação Física –  
Universidade Estadual de  
Roraima - UERR.

2. Professor do curso de  
Educação Física Universidade  
Estadual de Roraima - UERR.

**E-mail para contato:**  
Juliana Pereira Uchôa  
julianapuchoa@hotmail.com

Recebido em: Fev/2018.  
Revisado em: Mar/2018.  
Aceito em: Mai/2018

**Área:**  
Metodologias e estratégias de  
ensino e aprendizagens.

## INTRODUÇÃO

A deficiência auditiva é caracterizada pela diminuição na captação normal dos sons. O indivíduo é considerado deficiente auditivo quando a sua audição não é fundamental em rotina, na sua vida comum e hipoacústica. Já deficiente parcialmente surdo é aquele que a sua audição é limitada, com ou sem uso de prótese (LOPES E VALDÉS, 2003).

Góes (1996), diz que deficientes auditivos enfrentam dificuldades em se comunicar no meio em que estão inseridos. A dificuldade da linguagem, sendo ela a base da construção e interação do sujeito na sociedade, passa a prejudicá-lo, pois a língua oral é percebida por meio do canal auditivo, alterado nesta população.

Através da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, o deficiente auditivo passa a ter contato com seus pares e com sua cultura, o que favorece diretamente o desenvolvimento de sua identidade e também favorece o ambiente inclusivo (D’AVILA, 2013).

Glat (2007), chama a atenção sobre a importância de oferecer processos de ensino-aprendizagem significativos a esta população, independente das diferenças individuais de cada aluno. Deve-se propiciar aos alunos um ambiente acolhedor e que ofereça oportunidades para o desenvolvimento.

Quando se fala em inclusão na escola, abre-se uma série de discussões nem sempre favoráveis ao aluno que apresenta deficiência auditiva. Geralmente há muitas controvérsias em relação aos procedimentos que devem ser adotados objetivando o desenvolvimento do aluno, isto tanto no âmbito dos professores, da própria comunidade onde a escola está inserida, dos pais e principalmente dos alunos. Mantoan (2003), relata que uma grande parcela de professores do ensino regular, se consideram despreparados para trabalhar com as diferenças, principalmente em atender os alunos que apresentam algum tipo de deficiência, mesmo quando esta é a deficiência auditiva.

Neste sentido a Educação Física é um componente curricular da Educação Básica que pode favorecer o processo de inclusão de alunos com deficiência, pois algumas adaptações nas atividades propostas pelos professores podem possibilitar a participação de crianças e jovens com deficiência em atividades adequadas às potencialidades de cada aluno.

Silva, Souza e Vidal (2005), analisaram o papel da Educação Física escolar diante da inclusão e destacam que o princípio básico dela é que todos devem conviver com a diferença e que cada ser humano é um ser único. Logo, uma das principais funções da Educação Física seria ampliar as possibilidades de relacionamento, proporcionando a inclusão de todos.

Assim, a Educação Física Adaptada que é considerada uma ramificação da Educação Física, parte do princípio da inclusão de pessoas que apresentam deficiências em uma série de

atividades, esportes, jogos e exercícios. Nela, proporciona-se atividades que desenvolvem a consciência/compreensão corporal, além de estimular o hábito de atividades físicas, afim de estimular melhorias no seu desenvolvimento afetivo e cognitivo (CIDADE; FREITAS, 2002; GORGATTI; GORGATTI, 2005; MAUERBERG-DeCASTRO, 2005).

Dessa forma, este estudo tem o objetivo de analisar a percepção do professor de Educação Física sobre a inclusão do aluno com deficiência auditiva em suas aulas.

## METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como descritivo e exploratório, com abordagem qualitativa. Para o desenvolvimento desta pesquisa o grupo amostral foi composto por 06 Professores de Educação Física (03 do sexo masculino e 03 do sexo feminino, com idades entre 35 a 55 anos) da rede regular de Ensino do Estado de Roraima, que tinham alunos com deficiência auditiva incluídos em suas turmas.

A amostra foi do tipo não probabilística intencional, já que se caracterizou pelo emprego de critérios previamente definidos e por um esforço deliberado para se obter amostra representativa mediante a inclusão de áreas típicas ou grupos supostamente capazes de fornecer as informações necessárias à investigação (GAYA, 2008).

A fim de se atingir o objetivo proposto no estudo, foi utilizado a entrevista estruturada, que possibilitou aos participantes do estudo discorrerem livremente sobre o tema proposto. Inicialmente foi realizada uma análise sistemática na literatura para encontrar as questões do instrumento. Posteriormente, com intuito de testar a aplicabilidade e o efeito do instrumento foi realizado um estudo piloto. A investigação contou com uma amostra de 02 professores de Educação Física de uma escola particular de Boa Vista, Roraima e foram escolhidos pelo fato de se aproximarem da amostra estabelecida para o desenvolvimento do estudo.

Dessa forma, o roteiro de entrevista ficou assim estabelecido:

1. *Durante sua formação acadêmica, você cursou disciplinas que contribuem para a sua atuação prática com alunos com deficiência auditiva?*
2. *Qual a sua percepção sobre a inclusão de alunos com deficiência auditiva nas aulas de Educação Física?*
3. *O que você considera importante para incluir alunos com deficiência auditiva nas aulas de Educação Física?*
4. *Qual o seu nível de conhecimento sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)?*

Para o registro das informações foi utilizado um gravador de voz, possibilitando registrar todas as informações e ainda nuances, entonações e pausas nas respostas.

Para a análise das informações foi utilizado a Análise de Conteúdo (BARDIN, 2010).

Primeiramente foram identificados os elementos essenciais no discurso de cada professor (unidade de análise), após, foi realizado o agrupamento e categorização de pontos chaves dos discursos (categorias temáticas) para discussão dos resultados.

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UERR (CEP-UERR) com CAAE nº 77147417.0.0000.5621. Todos os participantes receberam e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Após a análise das informações foi estabelecido as categorias temáticas (Tabela 1) mais evidentes no discurso dos professores, sendo as seguintes: *Conhecimento em Libras*; *Despreparo do Professor*; *Barreiras para a Inclusão nas aulas de Educação Física*.

**Tabela 1.** Categorias temáticas evidenciadas.

CATEGORIAS TEMÁTICAS	FREQUÊNCIA DE RESPOSTAS	%	TOTAL
Conhecimento de LIBRAS	05	83,3%	06
Despreparo do Professor	06	100,0%	06
Barreiras para inclusão nas aulas de Educação Física	06	100,0%	06

Chalita (2004), afirma que para que haja um desenvolvimento de qualidade da inclusão educacional do aluno deficiente auditivo a formação profissional é o fator fundamental para o professor, não apenas graduação e especialização, mas a formação continuada, com aperfeiçoamentos e atualizações.

Evidenciamos em nosso estudo que 83,3% dos professores possuem conhecimento em LIBRAS. Os professores destacam que tiveram em sua grade curricular durante a formação acadêmica (graduação ou especialização) juntamente com a disciplina de Braile (Sistema de leitura para Cegos), porém com uma carga horária reduzida. E por sentirem necessidade de ampliar os conhecimentos, alguns dos professores entrevistados cursaram cursos de LIBRAS após sua graduação, como é possível perceber nos discursos abaixo.

P1- *“Sim. Eu tive a disciplina para aprender a trabalhar com esses alunos”.*

P3- *“Sim. Na minha graduação a gente teve as disciplinas de LIBRAS e Braile... A carga horária é muito curta. Muito pequena”.*

P6 –“... a única disciplina que eu tive para deficiência auditiva foi LIBRAS, né? Não me recordo de ter tido disciplina prática, para a atuação prática com os deficientes auditivos. A gente tem geralmente aulas práticas adaptadas, mas geralmente visando outros tipos de deficiência, né? Mais motora”.

Segundo Quadros e Schmidt (2006), é de suma importância a formação adequada aos profissionais, tendo em vista o aspecto da inclusão do aluno com deficiência auditiva para formar professores bilíngues que garantem o acesso e a permanência desse aluno na escola.

De acordo com Freire (1998), durante a formação permanente dos professores é necessário fazer uma reflexão crítica sobre a sua prática docente e também deve-se ter disposição de obter novos saberes.

Dois dos professores entrevistados não tiveram em suas grades curriculares da graduação a disciplina de LIBRAS. Porém apenas um não buscou obter informações sobre as ofertas de cursos após a sua formação. Não achou necessário se especializar tendo em vista a pouca ocorrência de alunos deficientes auditivos em suas aulas e sua jornada tripla de trabalho. Assim, fazendo com que não houvesse interesse em relação a LIBRAS, o professor deixou de buscar cursos que o capacitasse e que lhe proporcionasse o conhecimento sobre essa língua.

Deste modo o professor apenas se adapta a situação quando se for necessária. Muitos acreditam que o problema não é a falta de oferta de curso, mas sim o desinteresse existente por parte do professor. Como relatam alguns professores entrevistados:

P4- “Eu já fiz um curso... iniciante... foi o governo que ofereceu e não tive a oportunidade de fazer o intermediário. Porque não é por falta de cursos de capacitação. Assim, todo mês eu acho que no nosso grupo da escola, os professores colocam: capacitação em LIBRAS. Então, não é por falta de cursos, mas acho que é mais... pelo professor mesmo”.

P5- “... eu mesmo não tive nenhum curso a nível de LIBRAS. Eu tive que me adaptar ao aluno, eu tive que pegar o material do aluno para estudar, pra mim poder trabalhar com esse aluno e criar as minhas próprias condições para poder trabalhar com ele. ...sinais diferentes que daqueles da própria LIBRAS, para eu ter uma comunicação”.

Silva (2001), afirma que o grande desafio do trabalho educacional com o aluno com deficiência auditiva é a linguagem entre professor e aluno, que dificulta o processo de ensino-aprendizagem.

Para que ocorra a comunicação entre o ouvinte e o deficiente auditivo é necessário que ocorra a busca do conhecimento em LIBRAS, e cabe ao professor a qualificação para atender estes alunos. Quanto maior for o conhecimento em LIBRAS adquirido pelo professor, mais capacitado, maior serão as alternativas do mesmo para a aplicação de novas metodologias adequadas para seus alunos deficientes.

Quadros (2008), afirma que é fundamental o oferecimento de cursos de qualificação profissional para atender a demanda. E isso parece que ocorre no estado de Roraima. De acordo com o discurso dos professores investigados, o estado oferece frequentemente cursos de LIBRAS em níveis básicos, intermediário e avançado.

Apesar disso, a análise mostra que 100% dos professores se sentem despreparados para receber alunos deficientes auditivos em suas aulas e fazer com que ocorra a inclusão, devido a não utilização frequente da LIBRAS no seu cotidiano. Como afirmam alguns professores entrevistados:

*P6- “... gente não sai totalmente preparada não. Não é uma disciplina que te deixa apta a pegar... vários deficientes auditivos e você saber como se comunicar totalmente com eles... Não me sinto preparada”.*

*P1- “Não, eu não me sinto preparada. Acho que isso vai muito da prática, do conhecimento adquirido, como o tempo a gente vai conseguindo adaptar a aula, a incluir esse aluno... até mesmo outros colegas para poder trabalhar com esses meninos... eles tem que ter um preparo também durante a aula, mas acredito que isso vai muito da prática”.*

Nesse sentido o despreparo dos professores de Educação Física para atuar com alunos com deficiência pode desfavorecer o processo inclusivo na escola. É preciso compreender quais são as razões que fazem com que o professor se sinta despreparado.

Callegari (2010), aponta que a maior parte dos professores, infelizmente, não estão prontos para a inclusão. A promoção de uma Educação Inclusiva ainda é um desafio a superar.

Glat (2007), afirma que para que um professor de Educação Física tenha um bom desempenho em sua função na educação inclusiva é importante que ele oriente e promova oportunidade de participação de todos, através de planejamentos, intervenções e atividades adaptadas.

Cardoso e Bastilha (2010), relatam que a preparação do professor de Educação Física para atuar no desenvolvimento de atividades com alunos com deficiência deve partir da

formação inicial, passando pelo aprimoramento da formação ao longo do tempo. Mais do que obter o conhecimento é desenvolver atividades para pessoas com deficiência no seu cotidiano.

Também é importante destacar que: na Educação Física para alunos com deficiência, a falta de professores capacitados pode ser considerada uma forte razão para as pessoas com deficiência não se engajarem ou abandonarem no desenvolvimento das atividades (RIMMER et al., 2004)

Dessa forma, o professor de Educação Física deve estar preparado e motivado para desenvolver conteúdos estimulantes e criativos, adaptando-os aos diferentes níveis de aprendizagem e limitações de seus alunos. Para garantir a oportunidade de educação a todos estes alunos com deficiências. E assim o professor poderá contribuir para o pleno desenvolvimento do aluno com deficiência.

Já referente a categoria barreiras para inclusão nas aulas de Educação Física, 100% dos professores acreditam que existam barreiras para que a inclusão dos alunos com deficiência auditiva aconteça. Os professores destacam que a falta de interesse dos profissionais que trabalham na escola (professores e administrativo) em qualificar-se e a falta de estrutura da escola (estrutura física e de profissionais auxiliares), como é possível perceber nos relatos abaixo:

P1- *“Bom... eu vejo todos os alunos devem ser inclusos nas aulas, mas eu vejo a inclusão ainda um pouco distante por conta de que a gente tem esse preparo, mas na prática é mais difícil de você trabalhar com essas situações... minha graduação foi à distância... porque não fiz nenhum curso na área de LIBRAS”*.

P4- *“... eu vejo a grande reclamação dos professores a respeito da inclusão... a falta de professores auxiliares para orientar, tirar um pouco do cuidado do professor”*.

P6- *“Ainda hoje eu vejo que... não ocorre essa inclusão, porque os professores ainda não tem essa capacitação adequada para a inclusão desses alunos deficiência auditiva.... Também vejo que não tem estrutura física das escolas para atender esses aluno”*.

Dentre alguns relatos é possível observar que quando se fala em despreparo para que a inclusão dos alunos com deficiência auditiva aconteça não parte apenas dos professores, mas também por parte dos funcionários de forma geral. Estes, não acreditam que haja a possibilidade dos alunos deficientes auditivos participarem das aulas de Educação Física.

P3- *“Cada vez mais o aluno se afasta das aulas de Educação Física, porque ele acha que não tem a capacidade de falar, e as próprias pessoas*

da escola também acham isso... Acho que a primeira coisa é a participação. Porque eles não participam”.

Dessa forma, ao invés dos alunos irem à quadra da escola para participar da aula de Educação Física, os mesmos são direcionados as salas multifuncionais, onde existem atividades secundárias, tirando-lhes a oportunidade de participação em atividades físicas e esportivas e conseqüentemente, reduzindo as chances de aprimoramento de competências físicas, psicológicas e sociais.

Esse é um dos fatores que influenciam a realidade contrária da educação inclusiva e os desafios a serem enfrentados nas aulas de Educação Física, são os preconceitos da sociedade e muitas vezes da própria comunidade escolar que podem impedir o processo inclusivo.

Garcia et al. (2006), relatam que para que um programa de inclusão escolar tenha sucesso, este deverá envolver a família do educando e permitir sua coparticipação na assistência e no desenvolvimento do aluno, possibilitando um trabalho conjunto entre escola, família e outros profissionais da escola.

Autores como Glat et al. (1998), Tesini e Mazini (1999), destacam que a falta de preparo dos profissionais/professores que atuam com alunos com deficiência na escola como o principal limitador da inclusão escolar. Os autores são categóricos ao afirmar que a inclusão escolar apenas terá possibilidade de acontecer se essas barreiras forem superadas.

Já em contraponto a isso, Rodrigues (2006), afirma que a Educação Física perante a educação inclusiva apresenta-se como um componente curricular com possibilidades de ser aliada ao processo inclusivo de pessoas com deficiência. Podendo ser considerada uma aliada a inclusão no ambiente escolar.

Assim, a inclusão de pessoas com deficiência no espaço escolar é um direito de todos; é dever das instituições promover transformações no sistema de ensino, envolvendo o respeito às diferenças individuais, a cooperação entre os alunos, professores capacitados, de modo que ofereça diferentes estratégias de aprendizagem e avaliação, garantindo que nenhum aluno será excluído das atividades escolares desenvolvidas (CARDOSO; BASTILHA, 2010).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através dos resultados encontrados no presente estudo concluímos que o conhecimento e qualificação dos professores de Educação Física investigados é insuficiente. Os desafios encontrados pelos profissionais em sua prática docente, como por exemplo: a ausência ou oferta mínima de disciplinas relacionadas a Inclusão e LIBRAS em suas grades curriculares de

graduação ou pós-graduação; falta de estrutura adequada nas escolas, e ainda o constante aperfeiçoamento em LIBRAS, transformam a Inclusão um processo árduo e demorado para os professores e comunidade escolar.

Deste modo, para transformar o atual contexto escolar, acreditamos ser necessário ações que garantam a transformação da prática pedagógica da Educação Física. O professor precisa se ajustar ao ensino bilíngue para que ele seja a ferramenta de intervenção em sua atuação prática, de forma que possibilite o desenvolvimento de competências e habilidades do aluno com deficiência auditiva.

Diante do exposto, acreditamos que as constantes transformações no sistema educacional quanto à inclusão de alunos com deficiência auditiva continuem sendo aprimoradas afim de proporcionar o desenvolvimento integral desse aluno na escola.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, J. S.; DUARTE, E. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 11, n. 2, p. 223-240, 2005.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 5. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.
- CALLEGARI, C. Escolas e pais não estão preparados para inclusão. **Último Segundo-Educação**. 2010
- CARDOSO, V. D.; BASTILHA, R. R. Inclusão de alunos com necessidades especiais na escola: reflexões acerca da Educação Física Adaptada. **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires, v. 15, n. 146, 2010. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd146/inclusao-de-alunos-com-necessidades-especiais.htm> Acesso em: 10.10.2017.
- CHALITA, G. **Educação a solução está no afeto**. Ed. Gente 1ª edição. São Paulo, 2004.
- CIDADE, R.E., FREITAS, P.S. Educação Física e Inclusão: considerações para a prática pedagógica na escola. **Revista Integração**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Ano 14, p. 26-30. Edição especial, 2002.
- D'AVILA, S.A. A utilização da pedagogia visual no ensino de alunos surdos: uma análise do processo de formação de conceitos científicos. In: **VIII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisa Em Educação Especial**. Londrina, novembro – 2013.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 9. Ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1998.
- GARCIA, L.B.; ROMAN, E.; NASCIMENTO, L. V.; AVOLETA, M.; et al. Reflexões sobre o processo de inclusão escolar na perspectiva da família. **Temas sobre Desenvolvimento**, v.15, n.87-88, p. 21-25, 2006.
- GAYA, A. **Ciências do movimento humano: Introdução a metodologia da pesquisa**. Artmed. 2008.
- GÓES, M.C.R. **Linguagem, surdez e educação**. Campinas: Editora Autores Associados. 1996.

- GLAT, R. **Adaptações curriculares no contexto da educação inclusiva**. Anais Congresso INES: 150 anos do cenário da educação brasileira. Divisão de estudos e pesquisas. Rio de Janeiro, 2007.
- GLAT, R.; MAGALHÃES, E. F. C. B.; DE CARNEIRO, R. Capacitação de professores: primeiro passo para uma educação inclusiva. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; TANAKA, E. D. O.; MORI, N. N. R. et al. (Org.), **Perspectivas multidisciplinares em educação especial** (p. 373 - 378) Londrina: Ed. UEL.1998.
- GORGATTI, M. G.; GORGATTI, T. O esporte para pessoas com necessidades especiais. In M. G. GORGATTI; R. F. DA COSTA (Orgs.), **Atividade Física Adaptada: Qualidade de Vida para Pessoas com Necessidades Especiais**. Barueri: Manole, 2005.
- LACERDA, C.B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Caderno CEDES**, v. 26, n. 69, 2006.
- LOPES, A. W. A.; VALDÉS, M. T. M. Formação de professores de Educação Física que atuam com alunos com necessidades educacionais (deficiência auditiva): uma experiência no ensino fundamental da rede pública de Fortaleza. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 9. 2003.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar O que é? Por quê? Como fazer?** 1ª. ed. São Paulo: Moderna, 2003.
- MAUERBERG-DeCASTRO, E. **Atividade Física Adaptada**. Ribeirão Preto: Tecmed, 2005.
- PEDROSA, V.S., BELTRAME, A.L.N., BOATO, E.M., SAMPAIO, T.M.V. A experiência dos professores de Educação Física no processo de inclusão escolar do estudante surdo. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**. v. 21, n. 2, p. 106-115, 2013.
- QUADROS, R. M; SCHMIDT, M. L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.
- QUADROS, R. M. **A educação de surdos na perspectiva da educação inclusiva no Brasil**. Informativo Técnico – científico INES. Rio de Janeiro, 2008.
- RIMMER, J.H.; RILEY, B.; WANG, E.; RAUWORTH, A. et al. Physical activity participation among persons with disabilities: Barriers and facilitators. **American Journal of Preventive Medicine**. v. 26, n. 5, p. 419-25, 2004.
- RODRIGUES, D. As promessas e as realidades da inclusão de alunos com necessidades especiais nas aulas de Educação Física. In: **Atividade motora adaptada: a alegria do corpo**. São Paulo: Artes Médicas, 2006.
- SILVA, M. P. M. **A construção de sentidos na escrita do aluno surdo**. 2ª. ed. São Paulo- SP: Plexus, 2001.
- SILVA, R. H. R.; SOUSA, S. B.; VIDAL, M. H. C. Educação Física e inclusão: limites e possibilidades de uma prática concreta. **Revista Especial de Educação Física**, edição digital n. 2, 2005.
- TESINI, S. F.; MANZINI, E. J. Perspectivas de professores que trabalham com deficientes mentais sobre a proposta de inclusão na rede oficial de ensino. In: MANZINI, E.J. (Org.). **Integração do aluno com deficiência: perspectiva e prática pedagógica** (p. 85-96) Marília: UNESP. 1999.

## A REDE DE APOIO DAS MULHERES VÍTIMAS DE VIOLÊNCIA DOMÉSTICA NO MUNICÍPIO DE SÃO JERÔNIMO, RIO GRANDE DO SUL

Marjane Bernardy Souza<sup>1</sup>, Maria Fernanda Silva da Silva<sup>2</sup>, Natasha Figueiró de Souza<sup>1</sup>, Joice Laine de Carvalho<sup>1</sup> e Bruna Marcante B. Rivas<sup>2</sup>

**RESUMO** - Mapear as redes de apoio das mulheres que sofreram violência doméstica no município de São Jerônimo, Rio Grande do Sul. Método: Pesquisa qualitativa e exploratória. Foi utilizado como instrumento o mapa de rede social proposto por Sluzki (2006), em quatro mulheres que sofreram violência doméstica no município de São Jerônimo, no estado do Rio Grande do Sul, Brasil, no ano de 2015. Os dados foram coletados na Clínica-escola do curso de Psicologia da Universidade Luterana do Brasil e analisados conforme proposta de Sluzki. Resultados: O mapa possibilitou o conhecimento das redes que se caracterizam como pequenas (8 – 14 integrantes), dispersas, fragilizadas e com baixa densidade. Conclusão: A pesquisa demonstra a importância da rede de apoio nas relações, enquanto dispositivos sociais de trocas e interações de sujeitos. A violência doméstica destrói e fragiliza os vínculos, por isso da necessidade de políticas públicas para apoiar as vítimas.

**Palavras-chave:** Violência doméstica. Mapa de rede de apoio. Mulheres.

**ABSTRACT** - Objective: map the women's a support networks who has suffered domestic violence in São Jerônimo city, Rio Grande do Sul. Method: qualitative and exploratory research. The social network map proposed by Sluzki (2006) was used as an instrument in four women who suffered domestic violence São Jerônimo city, in the state of Rio Grande do Sul, Brazil, in the year 2015. The data were collected at School-Clinic of the Psychology course the University Lutheran of Brazil and analyzed according Sluzki's proposal. Results: the map allowed the networks knowlege characterized as small (8-14 members), dispersed, vulnerable and low density. Conclusion: the research indicates the importance of support network in the relationships, as social devices of exchange and interaction of subjects. The domestic violence destroys and weakens ties, so the need for public policies to support victims.

**Keywords:** Domestic violence. Support network map. Women.



Revista  
Ciência e Conhecimento  
Volume 12 – Nº 1 – 2018.



1. Professora do Curso de Psicologia Universidade Luterana do Brasil - ULBRA, São Jerônimo, RS, Brasil.

2. Curso de Psicologia – Universidade Luterana do Brasil – ULBRA, RS, Brasil.

**E-mail para contato:**  
Marjane Bernardy Souza  
marjanesouza@yahoo.com.br

Recebido em: Ago/2017.  
Revisado em: Mar/2018.  
Aceito em: Mai/2018.

**Área:**  
Desenvolvimento Humano

## INTRODUÇÃO

A violência contra a mulher é considerada um problema de saúde pública que se faz presente em todo o mundo e atingem meninas e mulheres, independente de idade, cor, raça ou classe social. Essas agressões implicam perdas significativas para a saúde física, mental e social das vítimas.

Uma das características da violência doméstica é o isolamento da mulher que muitas vezes é utilizado como uma espécie de proteção, pois assim o agressor não teria motivos para ser violento. Mas esse isolamento faz com a mulher se afaste de sua família e amigos, não tendo proteção, aumentando sua fragilidade para sair do ciclo violento instaurado pelo perpetrador.

A revitimização e atitudes preconceituosas são os maiores problemas encontrados por mulheres que conseguem buscar algum auxílio em sua rede de apoio, o que sugere que mesmo que existam serviços especializados a prestarem ajuda as vítimas, eles não são suficientes. Dessa forma se evidencia a necessidade e a importância, do conhecimento e estudo das redes de apoio sociais, que possam trabalhar integradas para proporcionar a assistência às mulheres em situação de violência.

A rede de apoio social compõe-se pelas relações que envolvem os sujeitos, sejam pessoas, instituições ou movimentos sociais. Os principais aspectos estudados na compreensão da rede são os dispositivos sociais de trocas e interações de indivíduos e grupos, bem como suas características, a frequência, os tipos de contato e os objetivos. Possuir uma rede de apoio social é uma necessidade humana, pois são elas que disponibilizam recursos a uma pessoa diante das dificuldades que esta venha a enfrentar.

Esta pesquisa tem por objetivo mapear a rede de apoio de mulheres vítimas de violência doméstica no município de São Jerônimo, Rio Grande do Sul.

### **A violência doméstica contra a mulher e as redes de apoio**

Uma das maiores dificuldades das mulheres que enfrentam a violência é falar a respeito do ocorrido. Porém, a ênfase com que tem se revelado o assunto nos últimos tempos, denota que muitas mulheres estão buscando auxílio através de redes de apoio, como os postos de atendimento ou delegacias dirigidas às mesmas.

A rede de apoio social é definida como as relações que envolvem os sujeitos, sejam pessoas, instituições ou movimentos sociais. Suas características, a frequência e o tipo de contato estabelecido, bem como os seus objetivos são os principais aspectos estudados na

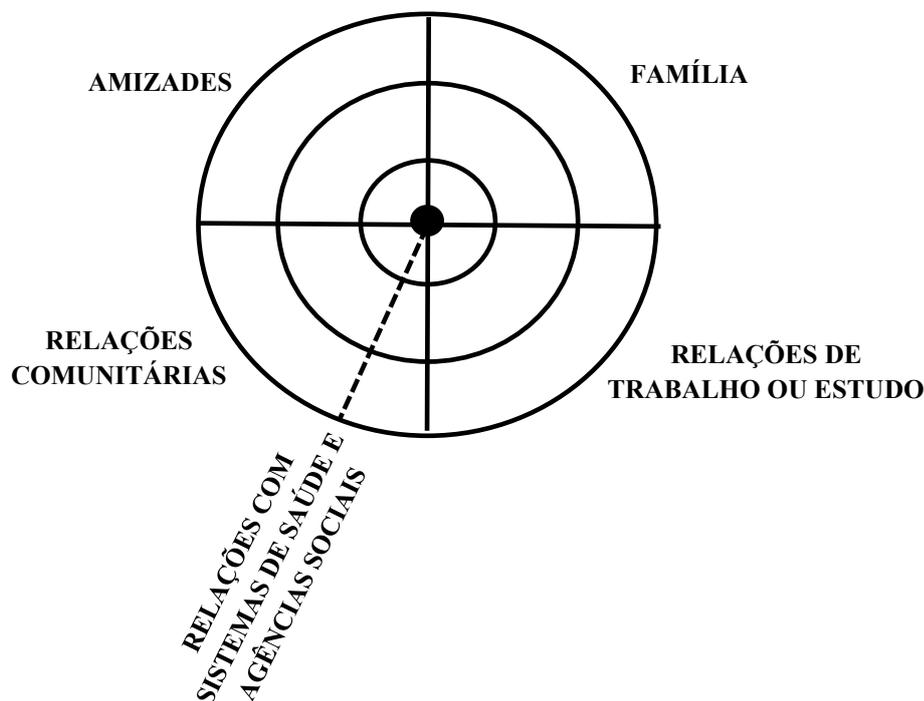
compreensão das redes, enquanto dispositivos sociais de trocas e interações de sujeitos e grupos (DUTRA et al., 2013).

Segundo Gonçalves e Guará (2010 apud PEREIRA, K. Y; TEIXEIRA, S. M., 2013), as redes de apoio sociais podem ser classificadas em função das necessidades humanas. Essas redes podem ser primárias ou de proteção espontânea, que são sustentadas pelos princípios da solidariedade e do apoio mútuo, constituídas pelo núcleo familiar, pelas relações de amizade e de vizinhança.

Para o autor citado acima, a rede macrossocial ou secundária, é a rede que fornece atenção especializada, orientação e informação, formada por profissionais e funcionários de instituições públicas ou privadas. Podem ser sócio-comunitárias, redes constituídas por organizações comunitárias, associações de bairro ou organizações filantrópicas. Redes sociais movimentalistas que são formadas por movimentos sociais, cujo objetivo é a defesa dos direitos, da vigilância e a participação popular. Redes setoriais públicas com serviços especializados, resultantes da ação do Estado por meio das políticas públicas. Redes privadas com serviços especializados fornecidos pela própria iniciativa. Redes regionais que são constituídas por serviços de diversas políticas públicas compartilhadas entre municípios de uma mesma região e redes intersetoriais que dispõem de serviços das organizações governamentais, não governamentais, do setor privado e da comunidade, tendo em vista o atendimento integral das demandas sociais.

A rede social pessoal criada pelo psiquiatra argentino Carlos E. Sluzki (2006), pode ser registrada em forma de Mapa Mínimo da Rede Pessoal Social (Figura 1), que inclui todos os indivíduos com quem interage uma determinada pessoa. A articulação desse mapa diante de uma situação a ser investigada, possibilita a construção de uma identificação e representação do todo, permitindo uma visão globalizada do contexto (CARLOS; FERRIANE, 2015).

**Figura 1.** Mapa mínimo de relações proposto por Sluzki.



**Fonte:** Sluzki, 2006, p.43.

Segundo Sluzki (2006), o mapa pode ser sistematizado em quatro quadrantes, são eles: trabalho, família, relações comunitárias e amizade. Também sistematizam as três áreas de aproximação do indivíduo: círculo interno de relações íntimas, círculo intermediário de relações pessoais e círculo externo de conhecidos e relações ocasionais. Permite averiguar suas características estruturais, quanto ao tamanho, composição ou distribuição e as funções desta, o que favorece a construção de ideias e atividades que possam dar espaço para mudanças e novas interações sociais.

A violência doméstica atinge mulheres, idosos, adolescentes e crianças, com repercussões em vários aspectos da vida: no âmbito profissional, nas relações sociais e na saúde (física e/ou psicológica). Considera-se violência doméstica as que ocorrem no âmbito doméstico e/ou familiar e não somente as que deixam marcas físicas resultando em lesões graves ou até morte, mas também as que oprimem e geram danos psicológicos e morais, deixando desprotegidas as vítimas dentro do seu próprio domicílio, onde deveriam sentir-se seguras (BRUM et al., 2013; ZANCAN et al., 2013).

## A Lei que Protege

No Brasil, foi sancionada a Lei nº 11.340 que entrou em vigor 07 de agosto de 2006, conhecida como “Lei Maria da Penha”, criada como mecanismos para prevenir e coibir a violência doméstica dos mais variados tipos contra as mulheres.

A Lei declara em seu artigo 8º que as políticas públicas que visam coibir a violência doméstica contra a mulher, far-se-á por meio das articulações de ações da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, e também por de ações não governamentais. Tendo por diretrizes a integração operacional do Poder Judiciário, do Ministério Público e da Defensoria Pública; proporcionando estudos e pesquisas, para gerar dados estatísticos e outras informações relevantes, com a perspectiva de gênero e de raça ou etnia, relativo às causas, às consequências e à frequência da violência doméstica e familiar contra a mulher, para a sistematização de dados.

Esses dados, pela Lei (2006), serão unificados nacionalmente e a avaliação periódica dos resultados das medidas adotadas; a implementação de atendimento policial especializado para as mulheres, em particular nas Delegacias de Atendimento à Mulher; a promoção e a realização de campanhas educativas de prevenção da violência doméstica e familiar contra a mulher, voltadas à sociedade em geral; implementar programas de erradicação da violência doméstica e familiar contra a mulher.

O artigo 9º desta mesma lei declara que a assistência à mulher em situação de violência doméstica e familiar será prestada de forma articulada e conforme os princípios e as diretrizes previstos na Lei Orgânica da Assistência Social, no Sistema Único de Saúde, no Sistema Único de Segurança Pública, entre outras normas e políticas públicas de proteção.

A Lei Maria da Penha (2006), garante à mulher, em seu artigo 11º, proteção judicial, encaminhamento ao hospital e Instituto Médico Legal, transporte a ela e seus dependentes para um local seguro, em casos de riscos à vida e acompanhamento policial para a retirada de seus pertences do domicílio familiar.

A mesma Lei (2006), prevê cinco tipos de agressões contra a mulher (violência física, violência sexual, violência moral, violência psicológica e violência patrimonial) e apresenta medidas de proteção para a vítima como: afastando o homem do ambiente familiar, permitindo o rigor nas punições contra as agressões sofridas pelas mulheres e que o agressor seja preso quando ameaçar a integridade física da vítima.

No Brasil, os serviços mais procurados pelas mulheres em situação de violência, segundo Silva, Padoin e Vianna (2015), estão diretamente ligados às delegacias e às Unidades de Pronto Atendimento, quando a lesão causada requer tratamento e/ou a prática restrita do crime. Reduzir a violência a um crime ou a um transtorno mental invisibiliza outros aspectos do problema, como o social, o cultural e o político. Dessa forma, propor uma intervenção transversal significa criar um novo modelo de organização dos serviços, que insira a concepção de demanda por necessidades como base conceitual para a prática cujas respostas estejam atreladas à promoção da qualidade de vida e de acesso a direitos.

O acesso à rede pode acontecer em qualquer local e os casos devem transitar nos serviços que a compõem. Por isso, identificar e mapear as redes de apoio de mulheres vítimas de violência é o primeiro passo a fim de compreender a relação que se estabelece entre os serviços, onde todos têm funções diferentes, essenciais e com o mesmo grau de importância, uma vez que, em função dos vínculos fragilizados com a família e dos amigos devido à violência, os serviços públicos são a única opção.

### **Município de São Jerônimo no Rio Grande do Sul**

A cidade de São Jerônimo localizada às margens do Rio Jacuí possui, segundo o Instituto Brasileiro de Geografias e Estatística (IBGE), uma área territorial de 936,375km<sup>2</sup> e uma população estimada em 23.527 pessoas (IBGE, 2010).

Conquistou o status de município em 30 de setembro de 1861 quando se emancipou de Bom Jesus do Triunfo, nesta data comemora-se o aniversário da cidade e também dia de São Jerônimo. As atividades, pecuária e mineradora foram o berço da riqueza de São Jerônimo. Devido à prosperidade das estâncias, surgiram as Charqueadas, onde se processavam a carne dos gados abatidos nos campos do município. Aliado a isso, exploração das jazidas de carvão mineral contribuiu para o desenvolvimento da cidade. Sua colonização é de origem luso-brasileira, evidenciado pelos casarios de estilo açoriano-colonial (IBGE, 2010).

### **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Foi realizada uma pesquisa qualitativa, de cunho exploratório que, segundo Creswell (2013), envolve maior atenção à natureza interpretativa, situando o estudo dentro do contexto político social, cultural e a reflexão de relatos.

## **Participantes**

Participaram desta pesquisa quatro mulheres que sofreram violência doméstica e que buscaram os serviços da Clínica–escola do curso de Psicologia da Universidade Luterana do Brasil – Campus São Jerônimo, com idades variando entre 27 e 45 anos, habitantes do município de São Jerônimo, do interior do estado do Rio Grande do Sul – Brasil.

## **Instrumentos**

Os dados para esta pesquisa foram coletados através do mapa de rede social proposto por Sluzki (2006). A utilização do mapa de rede social possibilitou mapear os indivíduos e serviços percebidos pelas mulheres que sofreram a violência doméstica.

O mapa é dividido em quatro quadrantes, compostos por família, amizades, relações de trabalho ou escolares e relações comunitárias ou de serviços, possuindo também três áreas que são as relações íntimas, as relações pessoais e as relações ocasionais. Estas três áreas se inscrevem sob os quadrantes através de um círculo interno, que representa as relações íntimas, incluindo os familiares mais diretos e amigos mais próximos, um círculo intermediário, composto pelas relações pessoais com menor grau de compromisso, e um círculo externo, que representa as relações ocasionais e com conhecidos. O conjunto dos habitantes deste mapa mínimo constitui a rede social pessoal do indivíduo.

Sabe-se que a rede social demarcada por cada indivíduo parte de sua percepção e de sua visão sobre a situação em um determinado momento, portanto essa rede social pode não corresponder a sua rede social real, mas é a que este indivíduo consegue perceber como significativa.

## **Procedimentos para a Coleta de Dados**

Após a aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Luterana do Brasil, que recebeu o parecer favorável conforme nº 853.167 em 29 de outubro de 2014, foi estabelecido contato com a Clínica-escola, do Curso de Psicologia, da Universidade Luterana do Brasil – Campus São Jerônimo, a qual já possuía ciência da pesquisa e comprometimento no auxílio do desenvolvimento da mesma, para que se iniciassem os contatos com as usuárias. Com o comparecimento da vítima no horário estabelecido, foram explicados os procedimentos e objetivos da pesquisa, apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, fornecido uma cópia para a participante e outra para o pesquisador. Foi

mostrado o mapa de rede e explicado como ele deveria se preenchido, de acordo com as instruções propostas por Sluzki (2006). Os dados foram coletados nas dependências da Clínica-escola no mês de maio do ano de 2015.

### Procedimentos para Análise dos Dados

O mapa de rede foi analisado em termos de estrutura, conforme os critérios de tamanho e distribuição. Quanto ao tamanho, foi verificado o número de pessoas presentes na rede de cada participante; já na distribuição, foi apurada a localização dos membros da rede em cada quadrante.

### APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O uso do mapa possibilitou identificar a estrutura percebida pelas vítimas da sua rede de apoio, bem como compreender a contribuição das relações estabelecidas de forma significativa para as mulheres que sofreram violência doméstica.

**Tabela 1.** Número de pessoas nos quadrantes.

Participantes	Família	Amizade	Trabalho	Comunidade	Total
M1	2	2	0	4	8
M2	4	3	3	4	14
M3	3	2	0	1	6
M4	3	3	2	4	12

Fonte: elaboração própria.

Através da análise dos mapas de rede social, em relação ao seu tamanho, estabelecido pela quantidade de pessoas que fazem parte da rede, observou-se que as redes sociais das participantes são extremamente pequenas. Conforme a tabela 1, M1 apresenta uma rede de apoio composta 08 integrantes; M2 apresenta 14 integrantes em sua rede de apoio; M3 apresenta 06 integrantes em sua rede de apoio e por fim, M4 apresenta 12 integrantes em sua rede de apoio.

Estes números demonstram que não há muitas pessoas, com que elas possam contar ou pedir ajuda em situações de crise ou violência. Para Carvalho e Ribeiro (2016), não existem valores normativos para determinar o tamanho de uma rede de apoio social, mas considera habitual a presença de 20 pessoas, com variação média de 15 a 25 membros. O mesmo autor e

Souza e Machado (2014), consideram que redes pequenas são menos eficazes em uma situação de longa duração, como geralmente é a violência doméstica, já que há uma evitação dos sujeitos para diminuir a sobrecarga.

Em relação a distribuição ou composição dos sujeitos nas redes das vítimas, refere-se a localização nos quadrantes, pode ser visualizado na tabela.

Essa dificuldade na distribuição das pessoas na rede, para Carlos e Ferriani (2015), gera um empecilho para discutir técnica e cientificamente problemáticas da contemporaneidade, tais como a violência doméstica, os sujeitos não conseguem construir estratégias para se aproximar.

Quanto à densidade dessas redes, ou seja, o quanto os membros de cada quadrante interagem entre si, não é possível perceber tal conexão, essas redes mostram-se fragilizadas. Segundo Sluzki (2006), o nível de densidade médio é considerado o mais eficaz, uma vez que permite equiparar as impressões dos membros; já uma rede de densidade muito alta traria uma conformidade entre os integrantes, causando inércia do grupo e menor efetividade.

A rede social inclui as pessoas significativas, que segundo Sluzki (2006), se diferem de toda a sociedade, compreendendo o mapa com os quatro quadrantes: a família, os amigos, as relações de trabalho, estudo e de inserção comunitária.

Em relação ao quadrante da família, cada vítima do estudo recebe suporte de no máximo seis integrantes, sendo que duas apontam os próprios filhos como parte da rede. Segundo os estudos de Dutra et al. (2013), as mulheres restringem suas relações aos filhos e familiares, pois esses muitas vezes não representam ameaças ao parceiro, gerando um isolamento social que poderia contribuir para a continuação da violência e diminuição da expressão da autonomia.

A rede social não corresponde somente à família nuclear ou extensa, mas sim a um conjunto de vínculos que possuímos com outros sujeitos que participam e constroem o nosso dia a dia (SLUZKI, 2006). Nota-se que os membros demarcados estão muito relacionados com os vínculos familiares, como as mães, filhos e irmãos, o que demonstra o quanto essas pessoas podem ter sido sobrecarregadas diante da situação de violência, pois para a maioria dos sujeitos da pesquisa não existem outras pessoas a quem pudessem pedir auxílio. Numa relação conjugal, geralmente o companheiro pode ser uma fonte de suporte, mas nesses casos são os perpetradores da violência.

Cada participante da pesquisa mostra ter de duas a três pessoas presentes em suas relações de amizade. Segundo Carvalho e Ribeiro (2016), tais valores são considerados baixos, pois as relações de amizade são fundamentais para o desenvolvimento de novas visões e novas

perspectivas; logo, essa restrição de amigos poderá implicar em uma maior dificuldade de estabelecer vínculos futuros.

Quanto às relações de trabalho, três entrevistadas atuam no mercado, porém, somente duas mencionaram seus colegas. O fato das mulheres apresentarem poucas relações de trabalho, certamente acarretará dificuldades no apoio social, pois são nos locais de trabalho que passam a maior parte do dia (CARVALHO e RIBEIRO, 2016)

Considerando as relações comunitárias, as quatro pesquisadas referem ter contato com o CREAS (Centro de Referência Especializado em Assistência Social), devido ao serviço especializado oferecido à população, CAPS (Centro de Atendimento Psicossocial), Hospital, Conselho Tutelar e a Igreja. É importante perceber que os serviços públicos aparecem com frequência e realizam trabalhos relevantes com essas mulheres, apesar das deficiências que possam possuir. É importante salientar a não marcação de vizinhos ou qualquer outra relação com a comunidade mais próxima. Segundo Carvalho e Ribeiro (2016), em situações de emergência, os vizinhos ou uma associação de moradores poderiam auxiliar a vítima a obter o apoio necessário.

Essa dificuldade de identificar um número maior de pessoas nas relações das entrevistadas poderia estar ligada as estratégias de dominações utilizadas pelo agressor. Fazendo proibições das mulheres de entrar no mercado de trabalho, possuir atividades de lazer, estudar e até de poder manter ligações com familiares. Há uma destruição das redes sociais e dificuldades de inserção a novas, tornando precária a busca de suporte, reconhecimento e enfrentamento da violência.

Para Gonçalves e Guará (2010 apud PEREIRA, K. Y; TEIXEIRA, S. M. 2013), as redes de apoio sociais podem ser classificadas seguindo as necessidades humanas. Nestes casos as redes abalizadas são primárias e de proteção, amparadas pela solidariedade e apoio mútuo, constituídas pelo contexto familiar e através das relações de amizade.

A percepção, segundo Dalgarrondo (2008), é a capacidade de assimilar e relacionar as vivências pessoais e criativas a partir de estímulos sensoriais recriadas por cada indivíduo, levando em consideração suas experiências já registradas na memória, conforme o contexto sociocultural em que está inserido. Diante do exposto pelo autor, as redes sociais demarcadas pelas mulheres pesquisadas, são produção de sua própria percepção sobre o mundo e sobre as pessoas e instituições que as cercam. Portanto, não necessariamente as redes sociais apontadas por cada sujeito correspondem à sua rede social real, uma vez que a situação de crise e demais

dificuldades bloqueiam e interferem na sua capacidade de perceber seu verdadeiro contexto sociocultural.

Os trabalhos realizados pelo Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS), segundo Faraj e Siqueira (2012), são imprescindíveis para a minimização dos danos causados pela violência. O CREAS constitui-se em um serviço especializado que deve buscar restaurar os direitos infringidos pela violência através de um atendimento contextualizado inserido em uma rede íntegra. Os mesmos autores consideram fundamental fazer valer a proteção integral da vítima por meio da defesa e da garantia de serviços especializados com profissionais capacitados para a intervenção e enfrentamento da problemática, o que é extremamente necessário que alguns órgãos e instituições estejam articulados e fortalecidos, para que as suas ações sejam efetivas. O centro de referência possibilita reconstruir os vínculos familiares e sociais desfeitos pelo impacto inominável relativo à vivência da situação de violência.

A assistência à mulher, em situação de violência doméstica e familiar, será prestada de forma articulada de acordo com a Lei Maria da Penha no artigo 9º, assim também os princípios e as diretrizes previstos na Lei Orgânica da Assistência Social, no Sistema Único de Saúde, no Sistema Único de Segurança Pública, entre outras normas e políticas públicas de proteção e, emergencialmente quando for o caso.

A construção de uma rede de apoio e proteção, segundo Pacheco e Malgarim (2011), tem como objetivo minimizar a continuidade da violência em qualquer lugar que a vulnerabilidade se faça presente. Com a intenção de romper os constantes episódios de violência é imprescindível um trabalho interdisciplinar que organize e fortaleça um espaço de acolhimento às vítimas através do atendimento clínico, psicológico, social, legal, individual e familiar, com a finalidade de que o ciclo de violência possa ser desfeito.

A proposta de construir novos laços de amizades, bem como ampliar a busca por redes que disponibilizem serviços e ações estratégicas a fim de promover a assistência básica e o suporte emocional. Considera-se fundamental que órgãos e instituições estejam articulados, preparados com profissionais capacitados para receber, apoiar e proteger de forma adequada as mulheres vítimas que sofreram qualquer tipo de violência doméstica. Fazer valer a proteção integral da vítima, garantir os serviços especializados de que lhe é direito é uma forma de intervenção que viabiliza o enfrentamento diante do impacto da situação problema.

Neste contexto, cabe ressaltar que as quatro participantes não pronunciaram a existência de novas relações que servissem de apoio no período em que ocorreu a violência, o que demonstra a dificuldade quanto às percepções e ineficiência quanto à conexão das redes.

## CONCLUSÃO

A pesquisa demonstra o quão fundamental é a rede de apoio nas relações, enquanto dispositivos sociais de trocas e interações de sujeitos e grupos. São neste âmbito que as mulheres que sofrem violência doméstica encontram acolhimento em meio ao trauma sofrido e, desta forma, estratégias de enfrentamento que contribuem no resgate da sua dignidade pessoal.

Através do mapa de rede das quatro mulheres pesquisadas e vítimas da violência doméstica é possível identificar que o município comporta uma rede de apoio composta pelo: Hospital, CAPS, CREAS e Delegacia de Polícia Civil.

Tendo por embasamento legal o art. 8 da Lei 11.340/06 que prevê políticas públicas que visam coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher: Apesar dessa previsão, as políticas públicas ainda são bastante deficientes, uma vez que os órgãos que prestam assistência não possuem qualquer articulação entre si, deixando a cargo das vítimas a busca isolada por cada um dos serviços.

Seria necessário um maior investimento para desenvolver essas políticas públicas, principalmente no que diz respeito ao funcionamento em conjunto dos atendimentos visando um melhor acolhimento às vítimas.

Trata-se de um problema que atravessa as gerações e deve ser abordado de forma intersetorial. O olhar deve ser ampliado e apurado para que novas ações possam ser elaboradas, a fim de motivar a diminuição dos números alarmantes de violência direcionados às mulheres. Que haja uma mobilidade dos setores afins, para viabilizar projetos que dêem suporte à criação de práticas pertinentes ao cuidado físico e mental desta mulher agredida para ampliar e aprimorar a sua rede de apoio.

Em novos estudos considera-se importante analisar a qualidade dos serviços oferecidos pelo poder público, se estas redes de apoio são capazes de dar o suporte necessário às vítimas de violência doméstica, bem como o funcionamento e como se dá as conexões das relações intersetoriais afim de melhor atender a população e prover o acolhimento necessário a todos.

## REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 6. ed. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Lei nº 11.340, de 07 de agosto de 2006. Dispõe sobre a criação dos juzizados de violência doméstica e familiar contra a mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. Brasília, DF: Congresso Nacional.
- BRUM, C. R. S. et al. **Violência Doméstica e Crenças: Intervenção com Profissionais da Atenção Primária à Saúde**. Psicologia em Pesquisa, UFJF, v. 7, n. 2, p. 242-250, 2013.
- CARLOS, Diene Monique; FERRIANI, Maria. **O Uso de Mapas da Rede Institucional Estratégia para um olhar sobre o cuidado em saúde**. Congresso Ibero Americano de Investigação Qualitativa (CIAIQ2015), v. 1, 2015.
- CARVALHO, C. I.; RIBEIRO, S. **Violência conjugal e rede social pessoal**. Revista Libertas, Juiz de Fora, v.16, n.1, p. 03-26, jul. 2016.
- CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. Resolução nº 466 de 12 de dezembro de 2012. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, DF: Conselho Nacional de Saúde
- CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- CRESWELL, John W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**. Porto Alegre. Editora: Penso. 3ª. ed., 2013.
- DALGALARRONDO, Paulo. **Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- DUTRA, Maria de Lourdes et al. **A configuração da rede social de mulheres em situação de violência doméstica**. Ciênc. e Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 18, n. 5, p. 1293-1304, Maio de 2013.
- FARAJ, S.P.; SIQUEIRA A. C. **O Atendimento a Rede de Proteção da Criança e do Adolescente Vítima de Violência Sexual na Perspectiva dos Profissionais do CREAS**. Barbarói, Santa Cruz do Sul, n. 37, p.67-87, dez. 2012.
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Cidades. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=431840&search=||infogr%E7%F5es-completas>>
- NASCIMENTO, Danielly Bart do; ROSA, Edinete Maria. O uso do Mapa dos Cinco Campos no estudo da rede de apoio social e afetiva de crianças vítimas de abuso sexual. **Contextos Clínicos**, v. 8, n. 2, p. 173-184, 2015.
- PACHECO, M.L.; MALGARIM, B. G. **Centro de Referência Especializado de Assistência Social: Apanhados teóricos sobre uma rede especial de apoio e proteção em casos de abuso sexual infantil**. Revista de Psicologia da IMED, v. .3, n. 2, p. 545- 553, 2011.
- PEREIRA, K. Y. L; TEIXEIRA, S. M. **Redes e Intersetorialidade nas políticas sociais: reflexões sobre sua concepção na política de assistência social**. Textos& Contextos, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 114 - 127, jun., 2013.

SILVA, E. B.; PADOIN, S.M. M.; VIANNA; L. A.C. **Mulher em situação de violência: limites da assistência.** Ciênc. Saúde coletiva, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 249-258, jan. 2015.

SLUZKI, Carlos. E. **A rede social na prática sistêmica.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

SOUZA e MACHADO. **Adolescentes com transtornos alimentares.** Ciênc. Conhecimento, São Jerônimo, v. 8, n. 1, p. 21-37, 2014.

ZANCAN, Natália; WASSERMANN, Virginia; LIMA, Gabriela Q. **A violência doméstica a partir do discurso de mulheres agredidas.** Pensando Famílias, Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 63-76, 2013.

## O INSTITUTO DA “APRESENTAÇÃO” DA PESSOA PRESA (OU “AUDIÊNCIA DE CUSTÓDIA”) NO PROCESSO PENAL ALEMÃO

Pablo Rodrigo Alflen<sup>1</sup>

**RESUMO** - A introdução do instituto da *audiência de custódia* no Processo Penal brasileiro foi decorrência da implementação de normas previstas em Atos Normativos Internacionais internalizados pelo Brasil. Em virtude de tais Atos Normativos Internacionais não regularem de forma minuciosa o instituto, muitas questões ficaram em aberto. Além disso, tal instituto tem sido indicado como instrumento absolutamente inovador, quando, em verdade, já existia no contexto interno de inúmeros países, a exemplo da Alemanha, sob designação de “Apresentação” (*Vorführung*). Considerando isso, o artigo aborda tal instituto desde a ótica alemã e visa a identificar o tratamento concedido no contexto alemão àqueles aspectos deixados em aberto desde a ótica internacional, a fim de proporcionar um aporte para a regulamentação no âmbito brasileiro.

**Palavras-chave:** Processo Penal. Audiência de custódia. *Vorführung*.

**ABSTRACT** - The introduction of the institute of presentation of the arrested person in the Brazilian Criminal Procedure was the result of the implementation of rules set forth in International Normative Acts internalized by Brazil. Because these International Normative Acts do not regulate the institute in detail, many questions remain open. In addition, the institute has been indicated as an absolutely innovative instrument, when, in fact, it already existed in the internal context of many countries, like Germany, under the name of "Presentation" (*Vorführung*). Considering this, the article approaches this institute from the German point of view and it aims to identify the treatment granted in the German context to those aspects left open from the international perspective, in order to provide a contribution to the regulation in the Brazilian scope.

**Keywords:** Criminal Procedure. Custody hearing. *Vorführung*.



Revista  
Ciência e Conhecimento  
Volume 12 – Nº 1 – 2018.



1. Professor do Curso de Direito Universidade Luterana do Brasil - ULBRA, São Jerônimo, RS, Brasil. Professor do Programa de Pós-graduação em Direito (PPGD) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Membro do Conselho Científico do Centro de Estudos Penal Latino-americano da Georg-August-Universität Göttingen, Alemanha.

**E-mail para contato:**  
Pablo Rodrigo Alflen  
pabloalflen@terra.com.br

Recebido em: Jan/2018.  
Revisado em: Mar/2018.  
Aceito em: Mai/2018.

**Área:**  
Gestão do Conhecimento

## Considerações introdutórias

A introdução do instituto da *audiência de custódia* no Processo Penal brasileiro foi decorrência da implementação das normas presentes no Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos, adotado pela Resolução n. 2.200-A (XXI), da ONU, em 19 de dezembro de 1966, e na Convenção Americana sobre Direitos Humanos (o Pacto de San José da Costa Rica), aprovada pela OEA, em 22 de novembro de 1969, ambos ratificados pelo Brasil.

A observância às diretrizes instituídas pelos atos normativos internacionais – como já tivemos a oportunidade de analisar em outro contexto<sup>1</sup> – ganhou especial relevo no cenário nacional, por ocasião do julgamento do RE 466.343, pelo STF, no qual a Corte firmou posição no sentido de que os Tratados Internacionais de Direitos Humanos aprovados por maioria qualificada e ratificados pelo Presidente da República tem *status* de Emenda Constitucional (admitindo, assim, o controle de convencionalidade concentrado e difuso), ao passo que aqueles não aprovados por maioria qualificada têm valor supralegal (admitindo, por conseguinte, o controle de supralegalidade ou o controle de convencionalidade difuso). Com isso, a Corte reconheceu o *status* de norma supralegal à Convenção Americana sobre Direitos Humanos. Uma das consequências imediatas disso foi a de que, à luz do entendimento firmado pela Corte, e por força do disposto no Art. 7º, 5, da Convenção, a audiência de custódia passou a existir no plano interno, enquanto instituto processual penal, embora carecesse de regulamentação pormenorizada, o que veio a ser realizado pela Resolução nº 213 do CNJ.

Vê-se tratar de regulamentação tardia das normas de direito internacional humanitário, relativas à audiência de custódia, no plano interno, as quais visam *fazer cessar* ou *evitar o risco de* incidência de um dos principais problemas verificados nessa fase inicial da persecução penal, que é a ocorrência de violações à incolumidade física e/ou psíquica, tais como *e.g.* tortura ou maus-tratos dos indivíduos que tiverem sua liberdade privada em razão de prisão cautelar ou definitiva. Porém, considerando-se, por um lado, os inúmeros questionamentos suscitados em face de sua implementação, e, por outro lado, o fato de, à luz da experiência internacional, não se tratar de instituto novo, é crível que o exame de direito comparado, em particular do direito alemão, pode fornecer um importante aporte para sua efetivação.

---

<sup>1</sup> Vide ALFLEN, Pablo Rodrigo. “Apresentação da pessoa presa”, In: ANDRADE, Mauro Fonseca; ALFLEN, Pablo Rodrigo. *Audiência de custódia. Comentários à Resolução 213 do Conselho Nacional de Justiça*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2016. p. 15 e s.; bem como em ANDRADE, Mauro Fonseca; ALFLEN, Pablo Rodrigo. *Audiência de Custódia no Processo Penal brasileiro*. 2ª ed., Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2016, p. 16 e ss.

O Direito Processual Penal alemão contemporâneo é fruto de uma longa e intensa trajetória, que encontra seu ponto máximo na reforma desencadeada a partir do início do século XIX, e para a qual foram essenciais as contribuições de juristas como Abegg, Zachariä, Köstlin, Feuerbach, Mittermaier e outros.<sup>2</sup> Tal reforma se deu em oposição ao modelo processual inquisitivo instituído no período da Idade Média e que havia sido introduzido no contexto alemão por meio da “*Constitutio Criminalis Carolina*” – o Ordenamento Judicial Penal do Imperador Carlos V –, com a recepção do direito romano desenvolvido na Itália pelos glosadores e pós-glosadores (entre 1100-1450).<sup>3</sup> Marco decisivo nesse processo de reforma, no entanto, foi a Constituição de *Paulskirche*, de 1849, a qual, após longo período de discussão na doutrina alemã em prol da consolidação do processo acusatório<sup>4</sup>, determinou expressamente, no § 179, do art. X, o seu estabelecimento (“nas causas penais vige o processo acusatório”). A construção desse modelo, ademais, encontrou importante aporte na criação do Ministério Público<sup>5</sup> como órgão independente.<sup>6</sup> Isso porque a sua participação no Processo Penal alemão possibilitou a transferência da atividade investigatória e da acusação a um órgão diverso do

<sup>2</sup> Cfe. SCHMIDT, Eb. *Deutsches Strafprozessrecht*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1967. p. 22; com análise mais aprofundada, vide SCHMIDT, Eb. *Einführung in die Geschichte der deutschen Strafrechtspflege*. 3. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1965. p. 327-352. Para detalhes, vide FEUERBACH, A. R. von. *Betrachtungen über die Oeffentlichkeit und Mündlichkeit der Gerechtigkeitspflege*. Gießen: Verlag Heyer, 1821, p. 21 e ss.; ademais MITTERMAIER, C. J. A. *Das deutsche Strafverfahren*. Abtheilung 1 u. 2, Heidelberg: Verlag Mohr, 1827, p. 1 e ss.; bem como ABEGG, J. Fr. H. Zur Lehre vom Beweise und dem Schwurgerichte, *Der Gerichtssaal*, Jg. 2, Bd. 2, 1850, p. 61 e ss., do mesmo autor, Zur Lehre von der Nichtigkeit wegen Verletzung der Vorschriften des Verfahrens, *Der Gerichtssaal*, Jg. 5, Bd. 1, 1853, p. 397 e ss.; ZACHARIÄ, H. A. *Handbuch des deutschen Strafprocesses*. Bd. 1, Göttingen: Verlag der Dieterich'schen, 1861, p. 1 e ss.

<sup>3</sup> Cfe. SCHROEDER, Fr.-Chr. *Strafprozessrecht*. 4. Aufl., München: C.H.Beck, 2007, p. 16 e ss.; com maiores detalhes sobre a “Carolina”, vide SCHROEDER, Fr.-Chr. (Hrsg.). *Die Peinliche Gerichtsordnung Kaiser Karls V*. Stuttgart: Reclam, 2000. p. 131 e ss.

<sup>4</sup> Cfe. AMBOS, K. Zum heutigen Verständnis von Akkusationsprinzip und -verfahren aus historischer Sicht, *Jura*, H. 8, 2008, p. 591.

<sup>5</sup> Sobre a importância do Ministério Público nesse contexto, compare VORMBAUM, T. *Einführung in die moderne Strafrechtsgeschichte*. 2. Aufl., Heidelberg: Springer, 2011, p. 92 e ss. Há divergência na doutrina alemã a respeito do surgimento do Ministério Público na Alemanha, compare KÜHNE, H.-H. *Strafprozessrecht. Eine systematische Darstellung des deutschen und europäischen Strafverfahrensrechts*. 8. Aufl., Heidelberg: C.F.Müller, 2010. p. 96-97, o qual refere que, na Prússia, a instituição surgiu em 1843, porém, em Hamburg já havia surgido em 1841. Vide, ainda, com críticas aos fundamentos da criação do Ministério Público, AMBOS, K. *Zum heutigen Verständnis von Akkusationsprinzip und -verfahren aus historischer Sicht*, p. 32.

<sup>6</sup> O Ministério Público alemão, como refere Volk, “não é absolutamente independente e subordinado à lei, como o juiz”, pois constitui “órgão estruturado hierarquicamente (burocraticamente)”, e nesta estrutura verifica-se que os membros do Ministério Público em primeira instância (“*Staatsanwälte*”) estão subordinados ao chefe superior do Ministério Público (“*Leitender Oberstaatsanwalt*”), e ambos se subordinam ao Procurador Geral (“*Generalstaatsanwalt*”), no entanto, todos se subordinam ao Ministro da Justiça (*Justizminister*), cfe. VOLK, K. *Grundkurs StPO*. 6. Aufl., München: Verlag C.H.Beck, 2008, p. 20-21.

judicial e sua estruturação em duas etapas fundamentalmente distintas: o procedimento preliminar (*Vorverfahren*) e o procedimento principal (*Hauptverfahren*).<sup>7</sup>

Contudo, foi somente após a reunificação do Direito Processual Penal e as inúmeras reformas subsequentes no StPO (Ordenamento Processual Penal alemão), que o processo penal alemão foi sendo melhor adaptado ao modelo acusatório. Ao longo da trajetória percorrida em direção à consolidação deste modelo, porém, o Direito Processual Penal alemão sofreu os mesmos influxos que o Direito Penal material do final do século XIX e início do século XX, os quais eram impulsionados pelas novas políticas orientadas pela separação das ideias liberais<sup>8</sup>. Esta orientação, que no Direito Penal material se manifestou na figura do autor e de sua personalidade, bem como no estabelecimento de um Estado de polícia, trouxe, por consequência, ao Processo Penal, a retomada da discussão acerca dos modelos acusatório e inquisitivo. Este, portanto, foi um dos fatores propulsores das reformas legais posteriores ao StPO, de 1877<sup>9</sup>, as quais visavam a consolidação do modelo acusatório, sobretudo, após a derrocada do nazismo. Apesar de tais reformas, a estrutura básica do processo penal instituída pelo StPO, em 1877, subsiste até os dias de hoje: um processo acusatório com princípio de investigação, segundo o qual o juiz somente pode atuar em face de uma acusação que, como regra<sup>10</sup>, é promovida pelo Ministério Público, que detém exclusividade sobre a fase preliminar de investigação<sup>11</sup>. No entanto, no Estado de Direito alemão – assim como o brasileiro – a efetividade dos órgãos estatais, sobretudo, daqueles incumbidos da persecução penal, não pode se dar em detrimento dos direitos individuais dos cidadãos, protegidos pelo catálogo de direitos

<sup>7</sup> Cfe. SCHMIDT, Eb. *Lehrkommentar zur Strafprozessordnung und zum Gerichtsverfassungsgesetz*. Teil I. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1952. p. 56 e 147; no mesmo sentido, VORMBAUM, T. *Einführung in die moderne Strafrechtsgeschichte*. p. 95 e s.

<sup>8</sup> Cfe. SCHMIDT, Eb. *Einführung in die Geschichte der deutschen Strafrechtspflege*. p. 413-414, demonstrando, aliás, que as mesmas influências exercidas pelo direito penal alemão já a partir do século XI, também se manifestaram no direito processual penal.

<sup>9</sup> Cfe. SCHMIDT, Eb. *Einführung in die Geschichte der deutschen Strafrechtspflege*. p. 414; no mesmo sentido, VORNBAUM, T. *Einführung in die moderne Strafrechtsgeschichte*. p. 181; ademais, PETERS, K. *Strafprozeß*. 3. Aufl., Heidelberg: C.F.Müller, 1981, p. 68, o qual afirma que a primeira grande reforma do Direito Processual Penal ocorreu no ano de 1924.

<sup>10</sup> “Como regra”, porque o processo penal alemão possui, de modo semelhante ao brasileiro, casos em que a ação penal é promovida pelo particular, como nos chamados delitos de ação privada (*Privatklagedelikt*), cfe. ROXIN, C.; SCHÜNEMANN, B. *Strafverfahrensrecht*, 28. Aufl., München: Beck, 2014, p. 322 e 509 e ss.

<sup>11</sup> Cfe. PETERS, K. *Strafprozeß*, p. 151-152; ademais ROXIN, C. Sobre el desarrollo del derecho procesal penal alemán, Trad. de Esteban González Jiménez e Revisão de John Zuluaga, In: PEDROZA, A. F. D., *Perspectivas y retos del proceso penal*. 2015. p. 366; ademais SCHMIDT, Eb., *Einführung in die Geschichte der deutschen Strafrechtspflege*. p. 442, o qual esclarece que o Ministério Público somente passa a deter o monopólio da investigação, com exclusividade, a partir da Lei de 26 de agosto de 1935.

fundamentais da Constituição, pois, como destaca Kühne, “o cidadão, em um Estado de Direito, jamais pode se tornar um mero objeto da atividade estatal”<sup>12</sup>. Mas nem sempre os fins atribuídos ao Processo Penal podem ser alcançados sem que, como afirma Schmidt, “excepcionalmente, se admita uma intervenção nos direitos de liberdade constitucionalmente garantidos”, a qual se dá por meio de medidas coercitivas. No entanto, o jurista alemão adverte que “os direitos fundamentais da Constituição constituem sempre a regra, e as normas do StPO sobre medidas coercitivas constituem sempre exceções”<sup>13</sup>.

Assim, quando se tiver por objetivo possibilitar o asseguramento seja do procedimento, seja da prova<sup>14</sup> (e, como adverte Kühne<sup>15</sup>, sem que com isso se manifeste um caráter punitivo), o Ordenamento Processual Penal alemão – de modo semelhante ao Código de Processo Penal brasileiro – prevê uma variedade de medidas cautelares, chamadas originariamente de “medidas coercitivas” ou “meios de coerção”. Tais medidas compreendem: o exame psiquiátrico (§ 81); o exame corporal do acusado (§ 81a); o reconhecimento (§ 81b); o exame corporal de terceiros (§ 81c); o exame cadavérico (§§ 94 e 87-91); o exame genético-molecular-DNA (§§ 81e, 81f e 81g); a busca (§ 102) e apreensão (§ 94); a interceptação de comunicações telefônicas (§§ 100a e 100b); as escutas (§§ 100f e 100c, I); o levantamento de dados (§ 100g); o agente infiltrado (§§ 110a e ss.); a investigação de dados (§ 111); a identificação (§§ 163b e 163c)<sup>16</sup>, bem como a prisão investigatória e a detenção provisória (§§ 112 a 130). Todas essas medidas, sem exceção, estão ligadas à intervenção em um direito fundamental, seja na liberdade pessoal, na integridade física, no patrimônio, na inviolabilidade do domicílio, no sigilo das comunicações telefônicas e de correspondência, na liberdade profissional ou no direito à autodeterminação sobre as próprias informações<sup>17</sup>. Em razão desta ligação, inclusive, a doutrina alemã discute

<sup>12</sup> Cfe. KÜHNE, H.-H. *Strafprozessrecht*. p. 248.

<sup>13</sup> Cfe. SCHMIDT, Eb. Zur Lehre von den strafprozessualen Zwangsmaßnahmen, In: *Strafprozeß und Rechtsstaat*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1970. p. 116, ressaltando que “as normas processuais somente podem ser compreendidas corretamente e aplicadas em correspondência com o espírito do nosso direito processual penal, se virmos nelas regulamentações a serem interpretadas estritamente de acordo com os direitos fundamentais da Constituição”.

<sup>14</sup> Cfe. KLESCZEWSKI, D. *Strafprozessrecht*. 2. Aufl., München: Vahlen, 2013. p. 59 e ss., 73 e ss.; com um panorama interessante sobre tais medidas e seus fundamentos, vide SCHROEDER, Fr.-Chr. Eine funktionelle Analyse der strafprozessualen Zwangsmittel. *JZ*, nº 22, 1985, p. 1028 e ss.

<sup>15</sup> KÜHNE, H.-H. *Strafprozessrecht*. p. 249.

<sup>16</sup> Com um panorama geral destas medidas, vide KINDHÄUSER, U. *Strafprozessrecht*. p. 83 e ss.; bem como KLESCZEWSKI, D. *Strafprozessrecht*. p. 59; com um panorama gráfico destas medidas, vide ROXIN, C.; SCHÜNEMANN, B. *Strafverfahrensrecht*. p. 236.

<sup>17</sup> Cfe. ROXIN, C.; SCHÜNEMANN, B. *Strafverfahrensrecht*. p. 229.

acerca da melhor forma de denominá-las: ou como “meios de coerção”<sup>18</sup> ou como “intervenções nos direitos fundamentais”<sup>19</sup>, sendo esta última a posição predominante.

Entre todas as medidas referidas, a prisão investigatória e a detenção provisória, inegavelmente, constituem as formas de intervenção estatais mais gravosas e incisivas nos direitos fundamentais do cidadão acusado, daí ter afirmado Hassemer, em tom enfático, constituírem elas formas de “*supressão da liberdade de um inocente*”<sup>20</sup>. Justamente em razão deste fator, e das graves consequências decorrentes da segregação, há muito foi inserido no Processo Penal alemão o instituto da *apresentação* da pessoa presa ou detida à autoridade judiciária competente. Trata-se de instituto correlato à “audiência de custódia”, prevista no âmbito brasileiro, e que está previsto nos arts. 5.1, “c” e 5.3 da Convenção Europeia dos Direitos Humanos. É este instituto que se pretende analisar mais detidamente à luz do Direito Processual Penal alemão, considerando-se os mais diversos aspectos a ele atinentes.

### **Da detenção provisória e da prisão investigatória à apresentação da pessoa presa**

O Direito Processual Penal alemão há muito conhece a chamada “prisão de custódia” ou “prisão investigatória”. Refere Heinze que na era dourada do Estado romano ou no Estado ateniense não se encontravam vestígios da prisão *como pena*, uma vez que o exílio constituía o ponto angular do sistema penal<sup>21</sup>. Apesar disso, a prisão já era utilizada como medida preventivo-coercitiva, particularmente, como meio de garantir a sanção a ser aplicada<sup>22</sup>. Isso se deve ao fato de entre os povos germânicos não a pena, senão a chamada “perda da paz” (*Friedloslegung*) – a expulsão de um indivíduo de um grupo social, do qual ele fazia parte e no qual encontrava abrigo e proteção – ser utilizada como meio de punição extrema, daí o uso da

<sup>18</sup> SCHROEDER, Fr.-Chr. *Eine funktionelle Analyse der strafprozessualen Zwangsmittel*. p. 1029.

<sup>19</sup> AMELUNG, K. *Rechtsschutz gegen strafprozessuale Grundrechtseingriffe*. Berlin: Duncker & Humblot, 1976, p. 15 e s.; ainda, AMELUNG, K. Zur dogmatischen Einordnung strafprozessualer Grundrechtseingriffe, *JZ*, Nr. 15/16, 1987, p. 737 e s., inclusive, neste último trabalho, apresentando uma resposta à crítica de Schroder (citado *supra*, nota 18); compare ainda VOLK, K. *Grundkurs StPO*. p. 53 e ss., o qual distingue a intervenção nos direitos fundamentais do acusado e de terceiros.

<sup>20</sup> HASSEMER, W. Die Voraussetzungen der Untersuchungshaft, *StV* 1984, p. 38.

<sup>21</sup> Cfe. HEINZE, K. Fr. R. *Das Recht der Untersuchungshaft*. Leipzig: Tauchniß, 1865. p. 5.

<sup>22</sup> Cfe. MOMMSEN, Theodor. *Römisches Strafrecht*. p. 299, 306 e 961, o qual esclarece que “a prisão pública [presídio] provavelmente não existia em Roma até período relativamente tardio”, embora a prisão para assecuramento da execução já existisse (ps. 306 e 961); ademais, com detalhes, SANGUINÉ, O. Genealogia e evolução histórica da prisão cautelar, In: MALAN, D.; PRADO, G. *Processo Penal e Direitos Humanos*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2014. p. 205 e ss.

prisão como meio de garantir a execução da sanção imposta<sup>23</sup>. Na Idade Média, segundo Schmidt<sup>24</sup>, nem mesmo se conhecia estabelecimentos penais, de modo que somente a partir do século XIII se desenvolveu o procedimento de detenção para o caso de flagrante por parte dos indivíduos considerados “nocivos à paz”<sup>25</sup>. Por conseguinte, como esclarece Heinze, “acabou se tornando necessário um meio de evitar, no início ou no decorrer do processo penal, a frustração do seu encerramento, sobretudo, da execução da pena”<sup>26</sup>, daí o surgimento da diferenciação entre a detenção em flagrante e a prisão investigatória no contexto alemão.

Contudo, somente a partir das primeiras décadas do século XIX, que se passou a estabelecer determinadas condições e exigências formais para a decretação da prisão investigatória, de maneira a “assegurar a maior proteção da liberdade individual”<sup>27</sup>. Os pressupostos para a decretação da prisão investigatória, segundo a doutrina do início do século XIX<sup>28</sup>, eram fundamentalmente: 1) o perigo de fuga do suspeito; 2) a desobediência às intimações realizadas pelo juiz; 3) o perigo de um dos participantes do fato influenciar os demais, de modo a modificar a verdade dos fatos; e 4) o perigo de prática ou reiteração de condutas criminosas. Ressalta Schmidt<sup>29</sup>, que no movimento liberal desencadeado nesse período “os alemães reencontraram sua dignidade humana e os valores da personalidade” e que com base nos seus “direitos fundamentais descobertos”, eles passaram a exigir a discricionariedade dos órgãos estatais e o respeito à esfera de liberdade dos cidadãos.

Tais valores foram reconhecidos e assegurados pelas primeiras Constituições alemãs (de Bayern, 1818; de Baden, 1818; e Hessen, 1820), sobretudo, no que diz respeito à prisão. Assim, a Constituição de Bayern (1818), dispôs no § 8, frase 3, que “ninguém pode ser processado ou preso, senão nos casos determinados em lei e na forma da lei”. Por sua vez, a Constituição de

<sup>23</sup> Cfe. HEINZE, K. Fr. R. *Das Recht der Untersuchungshaft*. p. 5; ademais POST, A. H. *Über die Aufgaben einer allgemeinen Rechtswissenschaft*. Verlag Unikum, 1891, p. 63.

<sup>24</sup> Cfe. SCHMIDT, Eb. *Einführung in die Geschichte der deutschen Strafrechtspflege*. p. 64.

<sup>25</sup> Cfe. SCHMIDT, Eb. *Einführung in die Geschichte der deutschen Strafrechtspflege*. p. 82-83.

<sup>26</sup> Cfe. HEINZE, K. Fr. R. *Das Recht der Untersuchungshaft*. p. 5; em sentido semelhante SCHMIDT, Eb. *Einführung in die Geschichte der deutschen Strafrechtspflege*. p. 81.

<sup>27</sup> Cfe. ZACHARIÄ, H. A. *Handbuch des deutschen Strafprocesses*. Bd. 2, Göttingen: Verlag der Dieterich'schen, 1868, p. 135.

<sup>28</sup> Cfe. TITTMANN, C. A. *Handbuch der Strafrechtswissenschaft und der deutschen Strafgesetzkunde*, 2ª. ed., Bd. 3, Halle: Hemmerde & Schwetschke, 1824, p. 197, o qual emprega a expressão *Verwahrungsgefängniss* para expressar o instituto da prisão de custódia; ademais MITTERMAIER, C. J. A. *Das deutsche Strafverfahren*. p. 204; BAUER, A. *Lehrbuch des Strafprocesses*. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 1835. p. 75 e s.;

<sup>29</sup> Cfe. SCHMIDT, Eb. *Einführung in die Geschichte der deutschen Strafrechtspflege*. p. 338.

Baden (1818) dispôs no § 15, frase 2, que “ninguém pode ser preso de forma diversa à que determina a lei e mantido na prisão por tempo maior do que duas vezes 24 horas, sem ser ouvido sobre a causa de sua prisão”. E, por conseguinte, a Constituição de Hessen (1820) dispôs no § 33 que “nenhum cidadão pode ser preso ou punido de maneira diversa que nos casos e nas formas determinadas pelo direito e pelas leis. Ninguém pode ser deixado mais do que 48 horas sem ciência da razão de sua prisão, e o juiz comum, se a prisão foi realizada por outra autoridade, deve ser informado, obrigatoriamente, o mais breve possível acerca desta prisão”.

Em 1950, a Convenção Europeia de Direitos Humanos estabeleceu em seu Art. 5, 3, que “toda pessoa presa ou detida nas condições previstas no parágrafo 1, letra ‘c’, do presente artigo deverá ser conduzida sem demora à presença de um juiz ou de outra pessoa habilitada por lei para exercer poderes judiciais...”<sup>30</sup>. Ao tratar, portanto, do instituto da *apresentação*, a Convenção fez menção à pessoa *presa* ou *detida*, e, com isso, conduziu à necessária diferenciação entre ambas, ao menos em relação aos Estados-Membros da União Europeia que já não a tivessem realizado no plano jurídico interno<sup>31</sup>.

O Ordenamento Processual Penal alemão (StPO), de 1877, já reconhecia expressamente ambas as modalidades – embora no plano doutrinário já o fizesse muito antes – sob a designação de “prisão investigatória” (*Untersuchungshaft*) e “detenção provisória” (*vorläufige Festnahme*), as quais eram previstas nos §§ 112 a 130<sup>32</sup>. E, naturalmente, por se tratarem de medidas extremamente rigorosas, o legislador alemão formulou-as com bastante cautela, condicionando-as ao preenchimento de muitos pressupostos<sup>33</sup>. Nesse sentido, cumpre analisá-las individualmente, a fim de identificar as diferenças apontadas tanto pelo legislador alemão, quanto aquelas estabelecidas pela doutrina e jurisprudência alemãs.

<sup>30</sup> Na versão original em inglês: “Article 5, (3) Everyone arrested or detained in accordance with the provision of paragraph 1 (c) of this Article shall be brought promptly before a judge or other officer authorised by law to exercise judicial power and shall be entitled to trial within a reasonable time or to release pending trial. Release may be conditioned by guarantees to appear for trial”; disponível em «[www.echr.coe.int/Documents/Collection\\_Convention\\_1950\\_ENG.pdf](http://www.echr.coe.int/Documents/Collection_Convention_1950_ENG.pdf)».

<sup>31</sup> Cfe. ANDRADE, M. F.; ALFLEN, P. R. *Audiência de Custódia no Processo Penal Brasileiro*. p. 18.

<sup>32</sup> Cfe. KÜHNE, H.-H. *Strafprozessrecht*. p. 282.

<sup>33</sup> Cfe. KÜHNE, H.-H. *Strafprozessrecht*. p. 262; o estabelecimento de pressupostos rigorosos para a prisão investigatória foi um dos reclames da doutrina à época da reforma, compare LILIENTHAL, K. von. Zur Reform der Strafprozeßordnung. Die Untersuchungshaft. *DJZ*, Nr. 10, 1909, p. 570 e ss.; igualmente WOLFF, Max. Die Untersuchungshaft. *DJZ*, Nr. 7, 1906, p. 406 e ss.

## Detenção provisória

A detenção provisória está prevista no § 127 e nos §§ 163b e 163c do StPO, além de em outras leis especiais<sup>34</sup>, tais como no § 183, 2 da GVG (Lei de Organização Judiciária alemã), que prevê a possibilidade de o juiz deter o autor em flagrante se durante a audiência é praticada uma conduta punível; no § 404 da AO (Código Tributário alemão), que prevê a detenção provisória no caso de crimes fiscais; e no § 106, III e IV da SeemG (Lei marítima), que prevê a detenção provisória por parte do capitão da embarcação quanto fatos delitivos praticados a bordo. No entanto, a principal disposição normativa referente ao instituto consiste na primeira delas, a saber, o § 127, 1 e 2, do StPO, o qual estabelece:

“§ 127 Detenção provisória

(1) Se alguém é encontrado em ação de flagrante ou perseguido, havendo suspeita de fuga ou não sendo possível a sua identificação imediata, qualquer pessoa estará autorizada a detê-lo, mesmo sem ordem judicial. A verificação da identidade de uma pessoa pelo Ministério Público ou pela autoridade policial é determinada de acordo com o § 163, 1.

(2) No caso de perigo iminente, o Ministério Público e a autoridade policial também estão autorizados a deter provisoriamente, se estiverem presentes os pressupostos para uma ordem de prisão ou de internação”.

Tal dispositivo prevê as situações que admitem a detenção de uma forma muito peculiar, de modo que não é possível simplesmente afirmar ser a detenção provisória um correlato da prisão em flagrante prevista no Código de Processo Penal brasileiro.

## Situação de detenção

### a) Conceito de ação de flagrante do § 127 I 1 do StPO

De acordo com o citado preceito, a detenção provisória ocorre no caso de o autor do fato ser encontrado em ação de flagrante ou ser perseguido<sup>35</sup>. À primeira vista, tem-se a impressão de que o legislador alemão conferiu tratamento semelhante ao que ocorre no direito brasileiro no que diz respeito à chamada prisão em flagrante (art. 301, CPP). Todavia, ao passo que o legislador brasileiro utilizou-se da expressão “flagrante delito”, o legislador alemão empregou a expressão “ação de flagrante” (“*frischer Tat*”). O problema aqui radica no significado da expressão “ação de flagrante”, a qual, devido a sua extrema amplitude, possibilitaria cogitar a

<sup>34</sup> Cfe. ROXIN, C.; SCHÜNEMANN, B. *Strafverfahren*. p. 254.

<sup>35</sup> Vide KINDHÄUSER, U. *Strafprozessrecht*. p. 87-88; BEULKE, W. *Strafprozessrecht*. p.156-157; KLESCZEWSKI, D. *Strafprozessrecht*. p. 67; ROXIN, C.; SCHÜNEMANN, B. *Strafverfahren*. p. 252.

admissibilidade da detenção tanto da pessoa que pratica um crime ou delito, quanto aquela que pratica um ilícito à ordem (previstos na *OWiG*). Em vista disso, a doutrina alemã procurou interpretar o preceito de modo a restringir o alcance da expressão, considerando, assim, que por “ação” no sentido do § 127 I 1 do StPO somente se pode compreender uma conduta da qual se possa extrair consequências jurídico-penais<sup>36</sup>.

*Encontra-se* em “ação de flagrante”, segundo o direito processual penal alemão, o autor que é pego durante a realização do fato típico e ilícito – podendo ser tanto tentado quanto consumado – ou que, logo após a sua consumação, é encontrado no lugar do fato ou em local imediatamente próximo.<sup>37</sup> A doutrina alemã, de modo geral, considera exigível que o fato seja típico – tanto na forma dolosa quanto culposa – e ilícito<sup>38</sup>, porém, tem entendido, ainda, ser desnecessário o exame da culpabilidade, pois tal exame causaria óbice à detenção, já que, na maioria das vezes, não seria possível ao particular ou às demais autoridades realizá-lo. Todavia, não sendo exigível o exame da culpabilidade, a doutrina alemã discute acerca da possibilidade de se realizar a detenção de incapazes de culpabilidade em razão da menoridade<sup>39</sup>. A favor de tal hipótese, argumenta-se que somente o procedimento é alterado, visto que, embora os menores de 14 anos sejam incapazes de culpabilidade, aqueles que possuem entre 14 e 21 anos de idade são submetidos a procedimento regulado por legislação específica, a saber, a Lei do Tribunal Juvenil<sup>40</sup>, e que isso facilitaria o trabalho das autoridades incumbidas da justiça penal juvenil (Jakobs; Fischer; Kühne, Streng<sup>41</sup>). Contra tal hipótese argumenta-se, por um lado, que

<sup>36</sup> Cf. SATZGER, Helmut. Das Jedermann-Festnahmerecht nach § 127 I 1 StPO als Rechtfertigungsgrund. *Jura*, Heft 2, 2009. p. 108 e s.; ademais WAGNER, M. Das allgemeine Festnahmerecht gem. § 127 Abs. 1 S. 1 StPO als Rechtfertigungsgrund. *ZJS*, Nr. 6, 2011, p. 466; no mesmo sentido BEULKE, Werner. *Strafprozessrecht*. p. 156; igualmente KINDHÄUSER, Urs.

<sup>37</sup> Cf. KÜHNE, H.-H. *Strafprozessrecht*. p. 283; igualmente KINDHÄUSER, U. *Strafprozessrecht*. p. 88; no mesmo sentido, compare ROXIN, C.; SCHÜNEMANN, B.. *Strafverfahrensrecht*, p. 252; também BEULKE, W. *Strafprozessrecht*. p. 156.

<sup>38</sup> Por todos WAGNER, M. *Das allgemeine Festnahmerecht gem. § 127 Abs. 1 S. 1 StPO als Rechtfertigungsgrund*. p. 466.

<sup>39</sup> Esclarecem KREY, V.; ESSER, R. *Strafrecht. AT*. 5ª ed., Stuttgart: Kohlhammer, 2012, p. 290; ademais HEINRICH, B. *Strafrecht. AT*. 4. Aufl., Stuttgart: Kohlhammer, 2014. p. 228, o qual refere que as pessoas com menos de 14 anos são incapazes de culpabilidade, enquanto que as pessoas com idade entre 14 e 17 anos de idade são parcialmente capazes de culpabilidade, sendo-lhes aplicável o direito penal juvenil regulado pela JGG (Lei do Tribunal Juvenil).

<sup>40</sup> Assim dispõe a JGG (*Jugendgerichtsgesetz*), em seu § 1 “Âmbito de aplicação material e pessoal”: (1) Aplica-se esta lei se um adolescente ou um jovem comete um delito que, de acordo com as normas em geral, é cominado com pena; (2) Adolescente é aquele que, à época do fato, possui quatorze anos e não mais do que dezoito; jovem é aquele que, à época do fato, possui dezoito anos e não mais do que vinte e um.

<sup>41</sup> Cf. JAKOBS, G. *Derecho Penal. Parte General*. 2ª. ed., Trad. de J. Cuello Contreras e J. L. S. Gonzalez de Murillo, Madrid: Marcial Pons, 1997, p. 630; ademais KÜHNE, H.-H. *Strafprozessrecht*. p. 283; bem como WAGNER, M. *Das allgemeine Festnahmerecht gem. § 127 Abs. 1 S. 1 StPO als Rechtfertigungsgrund*. p. 466.

a incapacidade de culpabilidade constitui impedimento processual e, portanto, o processo contra o incapaz não poderia sequer ser instaurado (Lackner e Kühl; Schönke e Schröder, Perron e Weißer; Freund; Heinrich<sup>42</sup>), e, por outro lado, sustenta-se que o § 127 do StPO serve à finalidade de instauração do *processo penal* e isso já excluiria o direito de detenção de um incapaz de culpabilidade (Meyer-Goßner; Albrecht, Wankel, Satzger, Bülte e Hilger<sup>43</sup>).

### **b) Suspeita de fato ou fato realmente praticado**

A doutrina alemã, no entanto, discute se o § 127, 1, do StPO exige que, para efetuar a detenção provisória *em situação de flagrante*, o fato realmente tenha sido praticado (que seja típico e antijurídico) ou se é suficiente que as circunstâncias objetivas permitam reconhecer forte suspeita do fato delitivo<sup>44</sup>. Há duas posições a respeito:

Se for suficiente para justificar a detenção, que ocorra a forte suspeita do fato, tal detenção será abarcada pelo § 127 do StPO e, portanto, admitida. Nesse caso, entende-se que o direito de deter alguém serve não ao interesse próprio do particular, mas sim ao interesse público na persecução penal. Logo, como o particular cumprirá uma tarefa pública, é irrazoável aconselhar a ele que atue em erro<sup>45</sup>. Admitir a detenção pela suspeita de ocorrência do fato implicará a supressão do direito de legítima defesa do cidadão eventualmente inocente, contra uma agressão restritiva da sua liberdade, e caso ele se defenda desta agressão, o indivíduo que efetua a detenção correrá o risco de punição em razão de erro de tipo permissivo.

Daí entender Beulke que é aconselhável uma responsabilidade mais estrita, no sentido de que “quem não está certo de que realmente foi praticado um delito, deve deixar a detenção ao encargo das autoridades”.

Vejamos: A e B entram na sala de C para uma entrevista conjunta de emprego em uma grande empresa, e quando C sai da sala para buscar um café, A verifica que B pega o iPad que estava sobre a mesa de C e coloca em sua pasta. Imediatamente A dá voz de prisão a B, e a fim

<sup>42</sup> Cfe. LACKNER, K.; KÜHL, K. *Strafgesetzbuch. Kommentar*. 28. Aufl., München: Beck, 2014, p. 155; igualmente SCHÖNKE, A.; SCHRÖDER, H.; PERRON, W.; WEIßER, B. *Strafgesetzbuch. Kommentar*. 29. Aufl., München: Beck, 2014, p. 374; também FREUND, G. *Strafrecht. AT*. 2. Aufl., Heidelberg: Springer, 2009. p. 140; HEINRICH, B. *Strafrecht*, p. 228.

<sup>43</sup> Cfe. WAGNER, M. *Das allgemeine Festnahmerecht gem. § 127 Abs. 1 S. 1 StPO als Rechtsfertigungsgrund*. p. 466; ademais, SATZGER, Helmut. *Das Jedermann-Festnahmerecht nach § 127 I 1 StPO als Rechtsfertigungsgrund*. p. 108 e s.

<sup>44</sup> Compare a respeito BEULKE, W. *Strafprozessrecht*. p. 155; com detalhes a respeito VOLK, K. *Strafprozessrecht*. p. 69-70; maiores detalhes KINDHÄUSER, U. *Strafprozessrecht*. p. 88; sucinto ROXIN, C.; SCHÜNEMANN, B. *Strafverfahrensrecht*. p. 253.

<sup>45</sup> Cfe. BEULKE, W. *Strafprozessrecht*. p. 157; no mesmo sentido ROXIN, C.; SCHÜNEMANN, B. *Strafverfahren*. p. 253.

de efetuar a detenção lhe causa lesões corporais. Sendo exigido que o fato realmente tenha sido praticado, e, sabendo que o celular subtraído por B era de propriedade de C, A estaria legitimado a efetuar a detenção (e, portanto, à luz do direito alemão, não sofreria o risco de ser punido pelos delitos de *supressão da liberdade* ou de *coação*, §§ 237 e 240, do StGB). Agora, suponha-se que A estivesse aguardando a entrevista do lado de fora da sala e vê B ingressar no local, sem levar nada consigo. Em seguida, A observa que, no momento em que B e C, saem da sala, B possui um iPad em sua mão esquerda e C, em voz alta, diz a sua secretária ter dado falta do seu. Em razão da forte suspeita decorrente das circunstâncias objetivas de que B tenha furtado o equipamento, A causa lesões em B com a finalidade de realizar sua detenção pelo suposto furto. Supondo-se realmente ter ocorrido o furto ou ainda que não se tratasse de furto (caso B tenha ido buscar seu objeto esquecido), subsistiria o risco de punição de A pelas lesões causadas a título culposo, na hipótese de erro. Nesse sentido, é acertado o entendimento de Beulke de considerar necessário, para a situação de flagrante, que o fato realmente tenha sido praticado, de forma típica e antijurídica, possibilitando, assim, àquele que não está certo de que realmente foi praticado um fato punível, deixar a detenção ao encargo das autoridades e não incorrer no risco de uma punição em razão de erro.

### c) “Encontrado” em ação de flagrante ou “perseguido”

*Encontra-se* em “ação de flagrante”, segundo o direito processual penal alemão, o autor que é pego durante a realização do fato típico e ilícito – podendo ser tanto tentado quanto consumado – ou que, logo após a sua consumação, é encontrado no lugar do fato ou em local imediatamente próximo.<sup>46</sup> A doutrina alemã, de modo geral, considera exigível que o fato seja típico – tanto na forma dolosa quanto culposa – e ilícito<sup>47</sup>, porém, tem entendido, ainda, ser desnecessário o exame da culpabilidade, pois tal exame causaria óbice à detenção, já que, na maioria das vezes, não seria possível ao particular ou às demais autoridades realizá-lo.

<sup>46</sup> Cfe. KÜHNE, H.-H. *Strafprozessrecht*. p. 283; igualmente KINDHÄUSER, U. *Strafprozessrecht*. p. 88; no mesmo sentido, compare ROXIN, C.; SCHÜNEMANN, B.. *Strafverfahrensrecht*, p. 252; também BEULKE, W. *Strafprozessrecht*. p. 156.

<sup>47</sup> Por todos WAGNER, M. Das allgemeine Festnahmerecht gem. § 127 Abs. 1 S. 1 StPO als Rechtsfertigungsgrund. *ZJS*, Nr. 6, 2011, p. 466.

A *perseguição*, por sua vez, ocorre quando o indivíduo já se afastou do lugar do crime, porém, indícios seguros apontam na sua direção como sendo o autor e imediatamente se desencadeia sua perseguição para fins de captura<sup>48</sup>.

### Fundamento da detenção

Apesar da semelhança com a prisão em flagrante prevista no CPP brasileiro, como referido acima, não se pode afirmar serem institutos correlatos. Isso se deve ao fato de que a detenção provisória, em qualquer um dos casos (tanto em relação ao autor que se encontra em situação de flagrante quanto em relação àquele que é perseguido) depende, ainda, do preenchimento de um dos seguintes fundamentos<sup>49</sup>: suspeita de fuga ou não identificação imediata do autor do fato.

A doutrina alemã entende que a *suspeita de fuga*, desde o ponto de vista fático, não pode ser verificada de maneira exata e meticulosa, pois a situação de flagrante é caracterizada pelo momento de “surpresa”. Diferentemente do “perigo de fuga” (exigido na prisão investigatória), na suspeita de fuga somente se pode levar em conta a “capacidade de discernimento imediata”<sup>50</sup> “limitada pela situação”<sup>51</sup>. Nesse sentido, poderá alguém ser detido em flagrante, como refere Kühne, “se conforme a experiência geral pareça justificado concluir que o autor, sem a imediata detenção, se esquivará da responsabilidade por meio de fuga”<sup>52</sup>, ou ainda, nas palavras de Beulke, “se conforme a conduta do autor se puder partir racionalmente de que, caso não seja detido, ele se furtará ao processo”<sup>53</sup>. Essa posição tem seu fundamento no fato de que aquele que efetua a detenção – diferentemente do juiz, o qual deve proferir uma decisão escrita – toma uma decisão momentânea condicionada pela situação, e por isso leva em conta a sua perspectiva e não circunstâncias objetivas<sup>54</sup>.

A detenção para *identificação do autor do fato* é admissível quando este se recusa a dar informações ou não pode fornecê-las e, por isso, não pode ser identificado sem um

---

<sup>48</sup> Cfe. KINDHÄUSER, U. *Strafprozessrecht*. p. 88; também BEULKE, W. *Strafprozessrecht*. p. 157, referindo que tal indicio seguro deve ser entendido como “fundamento concreto”, isto é, vestígios do fato.

<sup>49</sup> Cfe. WAGNER, M. *Das allgemeine Festnahmerecht gem. § 127 Abs. 1 S. 1 StPO als Rechtsfertigungsgrund*. p. 471.

<sup>50</sup> ROXIN, C; SCHÜNEMANN, B. *Strafverfahren*. p. 253.

<sup>51</sup> KÜHNE, H.-H. *Strafprozessrecht*. p. 283.

<sup>52</sup> KÜHNE, H.-H. *Strafprozessrecht*. p. 283; exatamente no mesmo sentido KINDHÄUSER, U. *Strafprozessrecht*. p. 89.

<sup>53</sup> BEULKE, W. *Strafprozessrecht*. p. 157.

<sup>54</sup> Cfe. WAGNER, M. *Das allgemeine Festnahmerecht gem. § 127 Abs. 1 S. 1 StPO als Rechtsfertigungsgrund*. p. 472.

interrogatório<sup>55</sup>, ou, ainda, como refere Wagner, para a caracterização dessa hipótese “é suficiente... que o detido se negue a dar informações sobre sua pessoa ou indique apenas seu nome sem que haja a possibilidade de certificar tal informação”<sup>56</sup>. A título exemplificativo, afirma Kühne que a identificação se dá por realizada com a simples apresentação de carteira de identidade ou de passaporte<sup>57</sup>, e portanto, ocorrendo a identificação do autor do fato, torna-se inadmissível a detenção provisória.

Nesse sentido, a detenção provisória (prisão em flagrante), no direito alemão, depende de motivação suficiente a legitimar o ato de supressão da liberdade, a qual deve assentar em elementos faticamente aferíveis que evidenciem a ocorrência de ao menos um dos fundamentos acima citados: suspeita de fuga ou não-identificação do autor. *Ad comparandum*, no direito brasileiro, somente após a Lei nº 12.403/2011 e as alterações por ela determinadas no regime de medidas cautelares pessoais, que se passou a dar maior ênfase à motivação da prisão em flagrante, modificando-se, por conseguinte, o entendimento, até ali consolidado, de que a prisão em flagrante “prende por si só” (embora ainda não seja unânime)<sup>58</sup>. Entretanto, o legislador brasileiro exige para o ato de prisão em flagrante a simples existência de *situação de flagrante* (em qualquer uma hipóteses previstas nos incisos do art. 302 do CPP), para que qualquer do povo e a autoridade policial e seus agentes estejam legitimados a deter o autor do fato, porém, conforme o art. 304, § 1º do CPP, somente no caso de “fundada suspeita” poderá a autoridade policial mandar recolhê-lo à prisão. Apesar disso, a ideia de deter o autor do fato sob o fundamento da não-identificação somente encontra amparo no art. 1.º, II, da Lei nº 7.960/1989, relativo especificamente à *prisão temporária*, e não à prisão em flagrante.

A detenção, no Processo Penal alemão, pode ocorrer também no caso de *perigo iminente*, desde que estejam presentes os pressupostos da ordem de prisão (investigatória).

<sup>55</sup> KINDHÄUSER, U. *Strafprozessrecht*. p. 89.

<sup>56</sup> WAGNER, M. *Das allgemeine Festnahmerecht gem. § 127 Abs. 1 S. 1 StPO als Rechtsfertigungsgrund*. p. 472.

<sup>57</sup> KÜHNE, H.-H. *Strafprozessrecht*. p. 283.

<sup>58</sup> “O flagrante não prende por si só, sendo necessária para a manutenção da segregação do flagrado a existência dos requisitos antevistos no art. 312 da Lei Processual Penal” (STJ, REsp 1244657, 12.08.2014; REsp 1254287, 30.08.2013); “O flagrante nada mais é do que a possibilidade de autoria e materialidade do crime, de modo que o flagrado é também presumidamente inocente até eventual condenação final, após tramitado o devido processo legal que lhe é de direito. Afirmar que o flagrante prende por si só, a meu sentir, é afirmar que réu flagrado é réu culpado, independentemente da existência de processo – praticamente tornando dispensável essa garantia constitucional – o que beira o absurdo” (STJ, REsp 1202132, 09.08.2012). Em sentido contrário: “A paciente foi presa em flagrante e, como é cediço, o flagrante prende por si mesmo, sendo despicienda qualquer fundamentação quando de sua homologação” (STJ, HC 205.132, 07.11.2012; HC 182.848, 15.06.2012; HC 203.911, 21.09.2011).

Porém, neste caso, conforme o § 127, 2, StPO, a detenção somente pode ser realizada pelo Ministério Público ou pela autoridade policial e seus agentes. E em tais hipóteses, no entanto, a detenção somente pode ser mantida até o dia imediatamente posterior a sua efetivação e, após isso, o detido deve ser solto ou permanecer preso com base em uma ordem judicial de decretação da prisão<sup>59</sup>.

### Legitimidade

O § 127, 1 e 2, do StPO estabelece, ainda, especificações no que diz respeito ao legitimado a efetuar a detenção. Nesse sentido, o dispositivo estabelece que “qualquer um” (“*jedermann*”) que encontrar alguém em situação de flagrante ou sob perseguição poderá detê-lo provisoriamente, sem prévia ordem judicial, desde que preenchidos os pressupostos acima referidos<sup>60</sup>. Por “qualquer um”, no sentido do § 127, 1, considera-se qualquer pessoa, isto é, tanto o particular quanto o membro do Ministério Público ou a autoridade policial e seus agentes.

No que diz respeito ao emprego de violência física, considera-se admissível tanto para deter o autor em situação de flagrante quanto para impedir atos de fuga, desde que seja necessária e não seja inadequada<sup>61</sup>. O grau de violência admitida pelo § 127 do StPO, para efeito de detenção provisória, como todas as outras medidas de intervenção em direitos fundamentais, está determinado pelo princípio da proporcionalidade<sup>62</sup>. Nesse sentido, esclarece Kindhäuser, que pelo princípio da proporcionalidade deve-se observar se, “além da detenção, também são admissíveis outras medidas de intervenção menos gravosas no direito do detido, que possibilitem a verificação da identidade ou o impedimento da fuga”<sup>63</sup>. Não se admite, portanto, o emprego de arma de fogo pelo particular, e isso se deve a que a própria autoridade policial e seus agentes devem preencher determinados pressupostos para o seu uso, de modo que não se pode conceder poderes maiores ao particular do que à autoridade policial no

<sup>59</sup> Cfe. OSTENDORF, Heribert. *Strafprozessrecht*. p. 139; refere KÜHNE, Hans-Heiner. *Strafprozessrecht*. p. 284, que “a pessoa não pode permanecer sob custódia por mais tempo do que até o final do dia seguinte após a detenção, ou seja, por no máximo por 48 horas”.

<sup>60</sup> KÜHNE, H.-H. *Strafprozessrecht*. p. 283.

<sup>61</sup> Cfe. KINDHÄUSER, U. *Strafprozessrecht*. p. 89.

<sup>62</sup> Cfe. KÜHNE, H.-H. *Strafprozessrecht*. p. 284.

<sup>63</sup> Cfe. KINDHÄUSER, U. *Strafprozessrecht*. p. 89;

exercício da sua atividade<sup>64</sup>. Além disso, ressaltam Roxin e Schünemann, em relação ao particular, que a violência física é permitida para deter o autor, ainda que consista em lesões corporais (violenta agressão ou uso de algemas), porém, danos à saúde ou perigo direto à vida, como, por exemplo, o estrangulamento por vários minutos não são abarcados pelo § 127.<sup>65</sup> No mesmo sentido, se a autoridade policial e seus agentes utilizam a viatura para atropelar um motociclista com a finalidade de detê-lo, violarão o princípio da proporcionalidade<sup>66</sup>. Ostendorf observa, ainda, que o direito de detenção provisória pelo particular, em qualquer caso, só é admitido se não houver autoridade policial próxima ao local do fato.<sup>67</sup>

Ainda que o § 127, 1 atribua o mesmo poder a “qualquer um”, é necessário observar que no caso do Ministério Público ou da autoridade policial e seus agentes a detenção para fins de verificação da identidade deverá se dar nos termos do § 163b do StPO, o qual determina que estes poderão, inclusive, fazer uso das medidas necessárias a fim de obter a identificação do autor.<sup>68</sup>

### **Prisão investigatória (Untersuchungshaft)**

A prisão investigatória consiste na mais profunda intervenção na esfera de liberdade pessoal, a qual, como referiu Schmidt, “implica o isolamento do acusado do seu ambiente, sua separação da família, o impedimento de sua atividade profissional e frequentemente a própria

<sup>64</sup> Cfe. KÜHNE, H.-H. *Strafprozessrecht*. p. 284; no mesmo sentido BEULKE, W. *Strafprozessrecht*. p. 158, porém, admitindo “tiro de advertência”.

<sup>65</sup> Cfe. ROXIN, C; SCHÜNEMANN, B. *Strafverfahren*. p. 255; no mesmo sentido KÜHNE, H.-H. *Strafprozessrecht*. p. 284, também OSTENDORF, H. *Strafprozessrecht*. p. 140; ademais, VOLK, K. *Strafprozessrecht*. p. 69, ressaltando, porém, jamais ser admissível o emprego de armas.

<sup>66</sup> ROXIN, C; SCHÜNEMANN, B. *Strafverfahren*. p. 255

<sup>67</sup> Cfe. OSTENDORF, H. *Strafprozessrecht*. p. 140.

<sup>68</sup> Cfe. VOLK, K. *Strafprozessrecht*. p. 70; dispõe o citado § 163b do StPO:

#### § 163b Medidas para verificação de identidade

(1) Se alguém for suspeito de um fato delitivo, o Ministério Público e as autoridades policiais poderão realizar as medidas necessárias para a verificação de sua identidade; o § 163a, 4, 1 aplica-se do mesmo modo. O suspeito poderá ser detido se a identidade já não puder ser verificada ou somente puder ser verificada com grandes dificuldades. Presentes os pressupostos da frase 2, serão admissíveis também a busca da pessoa do suspeito e das coisas encontradas com ele, bem como a realização de medidas de reconhecimento por impressões digitais e fotografia.

(2) Se e na medida em que for necessário para o esclarecimento do fato delitivo, poderá ser verificada também a identidade de uma pessoa que não for suspeita de um fato delitivo; o § 69, parágrafo 1, frase 2 aplica-se do mesmo modo. As medidas descritas no parágrafo 1, frase 2 não poderão ser adotadas se não tiverem qualquer relação com o significado dos fatos; as medidas previstas no parágrafo 1, frase 3 não podem ser realizadas contra a vontade da pessoa encontrada.

perda da sua profissão”, daí ressaltar, ainda, que “ela tem, portanto, um alcance extraordinário sobre o destino integral do acusado”<sup>69</sup>.

A prisão investigatória (*Untersuchungshaft*<sup>70</sup>), por sua vez, serve principalmente para o asseguramento do processo<sup>71</sup>, e por se tratar, dentre todas as medidas cautelares legalmente previstas, da intervenção mais incisiva na liberdade pessoal do indivíduo, é que “os princípios constitucionais da presunção de inocência e da proporcionalidade devem delimitar ao máximo possível a sua medida e seus limites”<sup>72</sup>. Tal modalidade corresponde à prisão preventiva prevista nos arts. 312 e ss. do Código de Processo Penal brasileiro.

A ordem de prisão investigatória é admissível nos casos em que, conforme dispõe o §112, I do StPO, estiverem presentes os dois pressupostos legalmente exigidos, quais sejam: a) a existência de forte suspeita da prática do fato delitivo, ou seja, quando se verificar um alto grau de probabilidade de que o acusado tenha cometido o fato delitivo e estiverem presentes todos os pressupostos da punibilidade e para a persecução penal<sup>73</sup>; e b) a existência de fundamento legal para a prisão, ou seja, quando ocorrer uma ou mais das hipóteses previstas no § 112 do StPO, a saber:

- Quando houver *fuga* ou *perigo de fuga*, conforme prevê o § 112, (2), 1 e 2 do StPO. Em tais casos deve-se verificar se o acusado fugiu ou se existe perigo de fuga, de modo que ele se subtraia ao processo penal, porém, como advertem Roxin e Schünemann, não se admite aqui mero juízo de presunção ou considerações abstratas<sup>74</sup>.
- Ocorrer *perigo de ocultação*, conforme prevê o § 112, (2), 3, do StPO, ou seja, quando houver fundada suspeita de que o acusado eliminará, modificará, livrar-se-á, omitirá ou falsificará meios de prova;

<sup>69</sup> Cfe. SCHMIDT, Eb. *Deutsches Strafprozessrecht*. p. 116.

<sup>70</sup> Schroeder afirma ser incorreta a denominação alemã de “prisão investigatória” (“*Untersuchungshaft*”), uma vez que tal prisão é admissível até a formação da coisa julgada e, portanto, deveria ser utilizada a expressão “prisão para persecução penal” (*Strafverfolgungshaft*), ademais, adverte que a regulamentação da prisão investigatória, prevista no StPO é fragmentária e que, portanto, é necessária a criação de uma lei de execução da prisão investigatória (*Untersuchungshaftvollzugsgesetz*), compare SCHROEDER, Friedrich-Christian. *Strafprozessrecht*. p. 99-100.

<sup>71</sup> Cfe. KÜHNE, Hans-Heiner. *Strafprozessrecht*. p. 262; no mesmo sentido ROXIN, Claus; SCHÜNEMANN, Bernd. *Strafverfahrensrecht*. p. 237; Cfe. KLESCZEWSKI, Diethelm. *Strafprozessrecht*. p. 59; semelhante BEULKE, Werner. *Strafprozessrecht*. p. 139; OSTENDORF, Heribert. *Strafprozessrecht*. p. 141; do mesmo modo KINDHÄUSER, Urs. *Strafprozessrecht*. p. 119.

<sup>72</sup> Cfe. ROXIN, Claus; SCHÜNEMANN, Bernd. *Strafverfahrensrecht*. p. 238.

<sup>73</sup> Cfe. ROXIN, Claus; SCHÜNEMANN, Bernd. *Strafverfahrensrecht*. p. 239; divergindo KÜHNE, Hans-Heiner. *Strafprozessrecht*. p. 262, o qual acrescenta um terceiro elemento, a saber: “a prisão investigatória não pode estar fora da relação de significado para com o fato e para com a pena ou medida de segurança esperada”; neste mesmo sentido KLESCZEWSKI, Diethelm. *Strafprozessrecht*. p. 62.

<sup>74</sup> Cfe. ROXIN, Claus; SCHÜNEMANN, Bernd. *Strafverfahrensrecht*. p. 239; do mesmo modo KÜHNE, Hans-Heiner. *Strafprozessrecht*. p. 263, também KLESCZEWSKI, Diethelm. *Strafprozessrecht*. p. 60; ainda BEULKE, Werner. *Strafprozessrecht*. p. 140.

manipulará ilicitamente outros acusados, testemunhas ou peritos, ou induzirá outrem à prática de tais condutas.<sup>75</sup>

- Quando houver fundada suspeita da prática de delitos graves referidos no § 112, (3), do StPO. Trata-se, na hipótese, dos delitos previstos no Código Penal Internacional alemão<sup>76</sup>, bem como dos delitos previstos no § 129a, 1 e 2 (formação *de* e colaboração *com* organização terrorista), § 129b, 1 (organização terrorista e organização criminosa no estrangeiro), nos §§ 211, 212, 226 (assassinato, homicídio e lesão corporal grave), e nos §§ 306b e 306c (incêndio gravíssimo e incêndio com resultado morte), do StGB, bem como dos demais delitos em que houver perigo para a vida ou integridade de outrem. O disposto no § 112, (3) do StPO dá entender que, para a decretação da prisão investigatória seria suficiente a prática de um dos delitos nele mencionados, sem que fosse necessário observar demais pressupostos para a decretação da prisão<sup>77</sup>. Todavia, o Tribunal Constitucional Federal alemão, procedeu à interpretação conforme à Constituição do respectivo dispositivo e determinou que para a decretação da prisão nestes casos, além da verificação da espécie de delito praticado, é imprescindível demonstrar um fundamento para a prisão, o qual pode consistir no perigo de fuga ou de ocultação<sup>78</sup>.

- Ocorrer perigo de reiteração, conforme prevê o § 112a, do StPO. Neste caso, tem-se entendido que a prisão não representa necessariamente um meio de asseguramento do processo, mas sim uma medida preventiva para proteção da comunidade jurídica (medida de prevenção criminal)<sup>79</sup>.

A ordem de prisão é considerada pressuposto imprescindível para a efetivação da prisão investigatória e somente pode ser proferida por um juiz, conforme preceitua o § 114, I do StPO, sendo que, no *procedimento preliminar*, competente é o juiz da investigação (*Ermittlungsrichter*) e, após oferecida a acusação, ou seja, no *procedimento intermediário*, competente é o juiz incumbido de presidir o feito.<sup>80</sup>

Vê-se, portanto, que a prisão investigatória, conforme o ordenamento alemão, poderá ser decretada a qualquer momento, após cessada a atividade delitiva, e, por conseguinte, tanto no procedimento preliminar, quanto no intermediário e de audiência principal. De qualquer forma, como adverte Ostendorf, deve ser assegurado o acompanhamento por um defensor ao respectivo preso ou detido, e caso este não o tenha escolhido, deverá o Estado nomear algum para assegurar o direito de defesa<sup>81</sup>.

<sup>75</sup> Nesse sentido BEULKE, Werner. *Strafprozessrecht*. p. 141; igualmente KINDHÄUSER, Urs. *Strafprozessrecht*. p. 123-124.

<sup>76</sup> Sobre isso veja ALFLEN, Pablo Rodrigo (Org.). *Tribunal Penal Internacional – aspectos fundamentais e o novo Código Penal Internacional alemão*. Porto Alegre: Sergio Fabris Editor, 2005, p. 34 e ss.

<sup>77</sup> Cfe. ROXIN, Claus; SCHÜNEMANN, Bernd. *Strafverfahrensrecht*. p. 240.

<sup>78</sup> BVerfGE 19, 342, 350, nesse sentido também decidiram o OLG Köln, NStZ 1996, 403, o OLG Rostock, BeckRS 2003, 18141 e o OLG Karlsruhe StV 2010, 30.

<sup>79</sup> Cfe. KÜHNE, Hans-Heiner. *Strafprozessrecht*. p. 263.

<sup>80</sup> KLESCZEWSKI, Diethelm. *Strafprozessrecht*. p. 63.

<sup>81</sup> Cfe. OSTENDORF, Heribert. *Strafprozessrecht*. p. 147.

## A apresentação (*Vorführung*) ou audiência de custódia

O Direito Processual Penal alemão possui três referenciais normativos fundamentais no que diz respeito ao instituto da apresentação, ou ainda, *audiência de custódia*, a saber: a Convenção Europeia de Direitos Humanos (CEDH), a Lei Fundamental alemã (*GG*) e o Ordenamento Processual Penal alemão (StPO). Ao passo que a CEDH estabeleceu em seu art. 5, (3), ser necessária a apresentação à autoridade judicial ou com poderes judiciais, nos casos de *prisão* (*Haft*) ou *detenção* (*Festnahme*)<sup>82</sup>, a Lei Fundamental alemã (*Grundgesetz*) estabeleceu diversas diretrizes já no seu Art. 104, (3), dispondo expressamente que:

### Art. 104

(3) “Todo aquele que for detido provisoriamente (*vorläufig Festgenommene*) em razão da suspeita da prática de uma conduta punível deve ser apresentado, o mais tardar no dia posterior à detenção (*Festnahme*), ao juiz (*Richter*), que lhe comunicará acerca das razões da detenção, lhe ouvirá e lhe dará a oportunidade de apresentar objeções. O juiz, sem demora, deverá ou expedir a ordem de prisão expressa com as razões ou ordenar a soltura”.

Do preceito constitucional verifica-se que houve a especificação de três aspectos fundamentais: em primeiro lugar, o dispositivo estabelece que o órgão competente para a apresentação é exclusivamente a autoridade judicial; em segundo lugar, ao abordar o prazo para realização da apresentação, o dispositivo estabelece o referencial “o dia posterior à detenção”; e, em terceiro lugar, estabeleceu a finalidade da apresentação, a saber, comunicar as razões da detenção, ouvir o detido e oportunizar a impugnação. Porém, algo no mínimo curioso diz respeito ao fato de o constituinte ter se restringido à hipótese de *detenção* e, com isso, não ter tratado da apresentação no caso de *prisão investigatória*.

O StPO, diferentemente, emprega o conceito de “apresentação” com dois significados distintos. Nesse sentido, utiliza-se a expressão para caracterizar, de forma ampla, toda e qualquer transferência de uma pessoa perante uma autoridade e, de forma mais estrita, por um lado, para descrever o “emprego coercitivo de uma exigência oficial de manifestação”, a qual pode ser dirigida tanto ao acusado quanto as testemunhas que devem prestar depoimento<sup>83</sup> (como, por exemplo, nos casos de apresentação para depoimento do acusado, prevista nos §§

<sup>82</sup> Compare *supra* nota de rodapé 30.

<sup>83</sup> Cfe. ROXIN, Claus; SCHÜNEMANN, Bernd. *Strafverfahrensrecht*. p. 258.

133 a 135 do StPO, ou, ainda, de apresentação do depoimento testemunhal gravado audiovisualmente, previsto no §255a do StPO), e, por outro lado, para a apresentação perante autoridade judicial em face de prisão ou detenção. A primeira hipótese de apresentação, portanto, não se confunde com o instituto da audiência de custódia.

O instituto da apresentação, enquanto correlato da audiência de custódia, é admissível tanto no caso de detenção provisória (*vorläufige Festnahme*), quanto no de prisão investigatória (*Untersuchungshaft*), conforme dispõem os §§ 115, 115a e 128.

No caso de prisão investigatória, após a sua efetivação com base na ordem de prisão, deverá o preso ser apresentado, sem demora (*unverzüglich*) a um juiz, conforme prevê o §115 do StPO, o qual preceitua, *in verbis*:

### § 115 Apresentação perante o juiz competente

- (1) Se o acusado é recolhido com base em uma ordem de prisão, deve ser apresentado, sem demora, ao juízo competente.
- (2) Após a apresentação, o juiz deverá ouvir o acusado acerca do objeto da acusação, sem demora, o mais tardar no dia seguinte.
- (3) Na ocasião do depoimento o acusado será informado das circunstâncias que lhe incriminam e do seu direito de se manifestar sobre a acusação ou de nada declarar sobre o fato. Ser-lhe-á dada a oportunidade de contestar as razões da suspeita e da prisão, e de reivindicar os fatos que se pronunciem a seu favor.
- (4) Se a prisão for mantida, o acusado será informado sobre o seu direito de recorrer e as demais medidas jurídicas cabíveis (§ 117 Abs. 1, 2, § 118 Abs. 1, 2, § 119 Abs. 5, § 119a Abs. 1). O § 304, 4 e 5 permanecem inalterados.<sup>84</sup>

Já no caso de detenção provisória, dispôs o legislador alemão, no § 128, *in verbis*;

### § 128 Apresentação no caso de detenção provisória

- (1) Caso não seja novamente colocado em liberdade, o detido deverá ser apresentado, sem demora, o mais tardar no dia seguinte após a detenção, ao juiz de primeira instância da região na qual foi recolhido. O juiz ouvirá o detido em conformidade com o § 115, (3).
- (2) Se o juiz considerar que a detenção não foi lícita ou inválidos seus fundamentos, ordenará a soltura do detido. Não sendo este o caso, havendo requerimento do Ministério Público ou, na hipótese de não ter sido este alcançado, de ofício, decretará a ordem de prisão ou de hospitalização. Aplica-se igualmente o § 115, (4).<sup>85</sup>

<sup>84</sup> Tradução livre do autor.

<sup>85</sup> Tradução livre do autor.

O exame comparativo dos dois preceitos permite concluir que a apresentação neles referida consiste no mesmo instituto da apresentação (ou seja, o correlato da audiência de custódia prevista no âmbito brasileiro e que teve por referencial o Pacto de San José da Costa Rica<sup>86</sup>), cumpre verificar alguns fatores principais, a saber: a autoridade competente para presidir a audiência de custódia e perante a qual deva ser apresentada a pessoa *presa* ou *detida* (a); a finalidade da apresentação (b); quem deve estar presente (c); quanto tempo após a prisão deverá ser realizada a apresentação (d); qual o efeito do atraso na realização da apresentação (e).

### A autoridade competente para presidir o ato

Tanto o § 115, em relação à prisão investigatória, quanto o § 128 do StPO, no que diz respeito a detenção, fazem referência a apresentação à autoridade judicial. O primeiro faz menção ao “juiz competente” e o segundo ao “juiz de primeira instância”. Embora a CEDH tenha estabelecido diretriz no sentido de ser possível realizar a apresentação perante *autoridade judicial* ou *autoridade com poderes judiciais*, observa-se que o legislador alemão não identificou no ordenamento interno autoridade com tais poderes judiciais e que não fosse propriamente autoridade judicial, de modo a ser considerada competente para presidir o ato de apresentação somente a autoridade judicial<sup>87</sup>. Aliás, a própria Lei Fundamental alemã (*Grundgesetz*), em seu § 104, (3), no tocante à detenção, estabeleceu orientação quanto a isso ao fazer menção ao “juiz” (Richter).

Inclusive, a doutrina alemã tem entendido que a apresentação não pode ser efetuada *nem mesmo ao juiz da investigação (Ermittlungsrichter)*, mas sim ao juiz de primeira instância que exerce a jurisdição sobre a localidade, na qual foi praticado o fato<sup>88</sup>. De fato, não haveria respaldo legal para tal atuação, uma vez que o juiz da investigação, no processo penal alemão, tem suas funções devidamente discriminadas no § 162 do StPO, dentre as quais não se identifica o ato de presidir a apresentação. Ademais, se a prisão for efetivada após o recebimento da

<sup>86</sup> Sobre isso compare ANDRADE, Mauro Fonseca; ALFLEN, Pablo Rodrigo. *Audiência de Custódia no processo penal brasileiro*. p. 18.

<sup>87</sup> Nesse sentido KÜHNE, Hans-Heiner. *Strafprozessrecht*. p. 272; igualmente KINDHÄUSER, Urs. *Strafprozessrecht*. p. 128; ademais KLESCZEWSKI, Diethelm. *Strafprozessrecht*. p. 68; também BEULKE, Werner. *Strafprozessrecht*. p. 144 e 158.

<sup>88</sup> Divergindo dessa posição VOLK, Klaus. *Strafprozessrecht*. p. 48, o qual afirma que “competente para a decretação é sempre somente um juiz [...] No procedimento investigatório o Ministério Público requer a decretação da ordem de prisão é o juiz da investigação. [...] Por conseguinte, ele deve ser apresentado, sem demora, ao juiz que decretou a ordem de prisão”.

acusação, competente será o julgador da instância superior, conforme prevê o § 115a do StPO (“se acusado não pode ser apresentado perante a autoridade judicial competente, o mais tardar no dia posterior à captura, então, deverá ser apresentado, sem demora, o mais tardar no dia seguinte à captura, perante o órgão judicial de instância superior”)<sup>89</sup>.

É oportuno salientar que, embora o StPO não tenha designado o instituto da mesma forma que o direito processual penal brasileiro – audiência de custódia –, o legislador alemão ressaltou que o ato será realizado na forma de “audiência oral” (“*mündliche Verhandlung*”) e determinou, no §118a do StPO, que “o Ministério Público, o acusado e o seu defensor serão comunicados do local e do horário da audiência oral”.

### **Finalidade da apresentação**

A questão relativa aos fins que se atribui ao ato de apresentação não é pacífica na doutrina alemã. De modo geral, seguindo o disposto no § 115 III, 2 do StPO, entende-se que a apresentação visa oportunizar ao acusado em diálogo (depoimento) com o juiz enfraquecer ou invalidar as razões da suspeita e da prisão e tornar válidos os fatos que falam a seu favor<sup>90</sup>. Ademais, o legislador alemão pretendeu, com esta regra, evitar de todas as formas que a supressão da liberdade tenha se dado mediante manifesto abuso de autoridade.

Volk refere que o juiz que presidir o ato deve, além de comunicar ao acusado a ordem de prisão, informar o acusado sobre o conteúdo da acusação e, principalmente, colher seu depoimento e, somente após isso, decidir se a prisão será mantida ou revogada.<sup>91</sup> Em sentido semelhante ressaltava Peters, que “o depoimento não pode ser um mero processo formal. O acusado tem direito à prestação jurisdicional e à ampla defesa. Ele deve ser informado das circunstâncias que pairam sobre ele. Ao mesmo tempo deve lhe ser dada a oportunidade de se desonerar destas circunstâncias.”<sup>92</sup>

Considerando tais fatores, vê-se que a apresentação (audiência de custódia) no processo penal alemão é realizada muito mais com o propósito de assegurar as garantias processuais.

---

<sup>89</sup> ROXIN, Claus; SCHÜNEMANN, Bernd. *Strafverfahrensrecht*. p. 244.

<sup>90</sup> Cfe. KÜHNE, Hans-Heiner. *Strafprozessrecht*. p. 272; igualmente OSTENDORF, Heribert. *Strafprozessrecht*. p. 147; também KLESCZEWSKI, Diethelm. *Strafprozessrecht*. p. 68; ademais, KINDHÄUSER, Urs. *Strafprozessrecht*. p. 128-129.

<sup>91</sup> VOLK, Klaus. *Strafprozessrecht*, p. 50; no mesmo sentido SCHROEDER, Friedrich-Christian. *Strafprozessrecht*. p. 101.

<sup>92</sup> PETERS, Karl. *Strafprozeß*. p. 403.

## Direito a assistência por um defensor técnico

Conforme preceitua o § 118, 1 e 2 do StPO, deve ser assegurado à pessoa presa ou detida, o direito ao acompanhamento por um defensor na audiência oral. Tal dispositivo preceitua ainda que tanto o defensor quanto o acusado, assim como o Ministério Público serão comunicados do local e horário em que ocorrerá o ato. Sobretudo, porque, como adverte Volk, é na apresentação que o acusado será comunicado da ordem de prisão, notificado do direito de ser acompanhado por um parente ou pessoa de confiança, inclusive, se este renuncie a tal direito.<sup>93</sup>

## Prazo para apresentação

De forma peculiar, a Lei Fundamental Alemã não estabeleceu um prazo fixo em horas, mas sim, determinou que o preso fosse apresentado ao juiz, “o mais tardar no dia seguinte após a sua captura” (artigo 104, alíneas 2 e 3)<sup>94</sup>. Além disso, o ordenamento processual penal alemão impôs a apresentação, em qualquer caso, da pessoa capturada, seja ela presa (prisão preventiva) ou detida (detenção provisória), à autoridade judiciária<sup>95</sup>.

Assim, em unissonância com a determinação constitucional, o StPO dispôs, no § 115a, 1<sup>96</sup>, que, se a *prisão* for determinada por ordem judicial (prisão preventiva) e a pessoa presa não puder ser levada sem demora [*unverzüglich*] ao tribunal competente (que emitiu a ordem de prisão), ela deve ser apresentada o mais tardar no dia seguinte à captura, ao juiz de primeira instância mais próximo. Em se tratando de *detenção*, dispôs o § 128 do StPO que a pessoa detida deve ser apresentada sem demora [*unverzüglich*], o mais tardar no dia seguinte à detenção, ao juiz de primeira instância (*Amtsgericht*) da região na qual a pessoa foi detida.<sup>97</sup> A

<sup>93</sup> VOLK, Klaus. *Strafprozessrecht*, p. 50.

<sup>94</sup> Assim dispõe o citado artigo da GG: art. 104 [...] “(2) Somente o juiz pode decidir sobre a admissibilidade e a duração de uma privação da liberdade. Em qualquer caso de privação da liberdade não baseada em ordem judicial, deve-se proferir imediatamente uma decisão judicial. Por iniciativa própria a polícia não pode manter ninguém sob sua custódia por período maior do que até o final do dia posterior à captura. (3) Toda pessoa detida provisoriamente sob suspeita da prática de uma conduta punível deve ser apresentada, o mais tardar no dia seguinte após ser detida, ao juiz, o qual deve comunicá-la das razões da detenção, ouvi-la e dar-lhe oportunidade de fazer objeções”.

<sup>95</sup> ROXIN, Claus. SCHÜNEMANN, Bernd. *Strafverfahrensrecht*. p. 244; expressamente também BEULKE, Werner. *Strafprozessrecht*. p. 145; no mesmo sentido KINDHÄUSER, Urs. *Strafprozessrecht*, p. 159.

<sup>96</sup> Expressamente: § 115a, (1), do StPO dispõe que “Se o acusado não puder ser apresentado ao tribunal competente (*zuständigen Gericht*) o mais tardar no dia seguinte à sua captura, então ele deve ser apresentado sem demora, o mais tardar no dia seguinte à sua captura, ao julgador de primeira instância mais próximo (*Amtsgericht*)”.

<sup>97</sup> ROXIN, Claus; SCHÜNEMANN, Bernd. *Strafverfahrensrecht*. p. 256. Ademais, KRAMER, Bernhard. *Grundbegriffe des Strafverfahrensrechts. Ermittlung und Verfahren*. 7. Aufl., Stuttgart: Kohlhammer, 2009, p. 64; BEULKE, Werner. *Strafprozessrecht*. p. 145; no mesmo sentido KINDHÄUSER, Urs. *Strafprozessrecht*, p. 159.

doutrina alemã esclarece, no entanto, que a expressão “‘sem demora’ [*unverzüglich*] não deve ser equiparada a ‘imediatamente’ [*sofort*], senão significa somente sem atrasos injustificados”<sup>98</sup>. Logo, a pessoa detida deve ser apresentada ao juiz competente o mais tardar no dia seguinte após a sua captura, sem atrasos injustificados, e sem possibilidade de ampliação deste prazo<sup>99</sup>.

Segundo Kühne, a expressão “*unverzüglich*” – a qual, traduzida ao nosso vernáculo, significa “sem demora” – deve ser entendida no sentido de que a apresentação deve ser realizada “o mais tardar no dia seguinte após a captura”, porém, adverte que na região de Hessen, o prazo máximo é de 24 horas após a captura. De qualquer modo, ressalta o penalista alemão que o fundamento da celeridade radica na garantia da prestação jurisdicional em tempo razoavelmente aceitável.

Nesse sentido, argumentos fáticos somente podem servir como elementos de ponderação e, portanto, quanto a isso, o exemplo alemão fornece um importante aporte. Ao estabelecer “o mais tardar no dia seguinte após a sua captura”, no artigo 104, 2 e 3, a Lei Fundamental Alemã estabeleceu uma diretriz que não representa um parâmetro rígido de prazo, mas sim, um referencial máximo, sendo que o Supremo Tribunal Federal e o Tribunal Constitucional Federal alemães ressaltam ser “o prazo (máximo) correspondente ao decurso do dia seguinte à detenção para apresentação da pessoa detida ao juiz” (BGH 2 StR 418/89, de 17.11.1989; também BGH 5 StR 547/94, de 09.02.1995; mais recentemente BGH 5 StR 176/14, de 20.10.2014). Ademais, o Tribunal Constitucional Federal adverte que a apresentação deve ser efetuada sem demora, e “por ‘sem demora’ deve-se compreender que a decisão judicial deve

<sup>98</sup> KRAMER, Bernhard. *Grundbegriffe des Strafverfahrensrechts*. p. 64. Quanto a isso, já decidiu o Tribunal Constitucional Federal alemão (BVerfG) que: “Por ‘sem demora’ deve-se compreender que a decisão judicial deve ser proferida sem qualquer atraso que não possa ser justificado por razões práticas. São inevitáveis, por exemplo, os atrasos que estão condicionados pela distância do trajeto, dificuldades no transporte, registro necessário e lavratura, por uma conduta renitente do preso ou circunstâncias equivalentes” (BVerfG 2 BvR 2292/00, de 15.05.2002). O Supremo Tribunal Federal alemão (BGH), decidiu a respeito que: “O § 115 do StPO diz respeito ao caso de prisão com base em uma ordem de um funcionário público que não tem conhecimento do fato e não tem competência para a decisão. Ele deve apresentar o preso ‘sem demora’ ao juiz.” [...] “Somente o juiz é competente para decidir sobre a manutenção ou a revogação da ordem de prisão, e ele tem o prazo (máximo) de até um dia após a prisão para proferir esta decisão.” [...] “As disposições do § 127, al. 2 e § 128, 1 do StPO regulam em primeira linha o procedimento da autoridade incumbida do esclarecimento dos fatos”. [...] “De acordo com isso, o § 128, al. 1 do StPO concede ao Ministério Público e aos funcionários do serviço de Polícia o prazo (máximo) correspondente ao decurso do dia seguinte à detenção para apresentação da pessoa detida ao juiz” (BGH 2 StR 418/89, de 17.11.1989; no mesmo sentido, BGH 5 StR 547/94, de 09.02.1995; veja, ainda, mais recentemente BGH 5 StR 176/14, de 20.10.2014). Tal decisão, inclusive, apoia-se, em parte, na clássica doutrina de Eberhard Schmidt, o qual refere que “é, ao mesmo tempo, jurídica e psicologicamente importante que a pessoa presa obtenha o mais rapidamente possível a oportunidade de ser ouvida por um juiz, para expor tudo o que possa dizer contra os pressupostos da prisão e inclusive contra a acusação nela presente (‘forte suspeita’)” (SCHMIDT, Eberhard. *Deutsches Strafprozessrecht*. 1967, p. 121).

<sup>99</sup> KÜHNE, Hans-Heiner. *Strafprozessrecht*. p. 285.

ser proferida sem qualquer atraso que não possa ser justificado por razões práticas”. Inclusive, esclarece que “são inevitáveis, por exemplo, os atrasos que estão condicionados pela distância do trajeto, dificuldades no transporte, registro necessário e lavratura, por uma conduta renitente do preso ou circunstâncias equivalentes”<sup>100</sup>. Trata-se, portanto, de um prazo obrigatoriamente *inferior* a 48 horas.

### **Não apresentação do acusado no prazo**

Uma problemática suscitada pela doutrina alemã, diz respeito à não-apresentação da pessoa *presa* ou *detida* perante a autoridade judicial competente e seus efeitos. A ultrapassagem do prazo fixado pelo ordenamento alemão não está regulada legalmente e, por isso, entendem Meyer-Goßner, que a ultrapassagem do prazo não é nenhuma causa de soltura. Kühne, no entanto, considera incorreta a posição, pois isso degradaria a própria ideia de um prazo para a apresentação. Já Ostendorf entende que, no caso de a pessoa presa ou detida não ser apresentada à autoridade competente no prazo, dever-se-á encaminhá-la ao órgão jurisdicional de instância superior, nos termos do disposto no § 115a, 1 do StPO. A posição de Kühne parece ganhar maior receptividade, pois ressalta que os prazos estabelecidos nos §§ 115 e 115a, não diferem em nada da ideia de limites à eficácia justificante do mandado de prisão<sup>101</sup>.

### **Considerações finais**

O modelo processual penal alemão, sem dúvida, fornece um importante aporte à compreensão sistemática do instituto da apresentação (audiência de custódia). De modo geral, questões mais complexas, tais como a autoridade competente, decorrente da orientação normativa supralegal, no caso da CEDH, foram especificadas já no plano constitucional e infraconstitucional, restringindo a autoridade competente à figura do juiz. Da mesma forma, a problemática relativa ao prazo, foi claramente resolvida pela jurisprudência do Tribunal Constitucional Federal alemão. Porém, aspecto duvidoso diz respeito à finalidade que se atribui ao ato, a saber o encaminhamento da pessoa presa ou detida perante a autoridade judicial, a fim de se proceder ao depoimento do acusado. Uma vez que a *apresentação* foi instituída em diversos tratados internacionais (no âmbito europeu a CEDH, no âmbito global o PIDCP, e no

<sup>100</sup> Cfe. BVerfG 2 BvR 2292/00, decisão de 15.05.2002. Na doutrina, compare: KRAMER, Bernhard. *Grundbegriffe des Strafverfahrensrechts*, p. 64.

<sup>101</sup> KÜHNE, Hans-Heiner. *Strafprozessrecht*. p. 273.

contexto latino-americano, a CADH) protetivos de direitos humanos, por certo que a preocupação com o asseguramento da incolumidade da pessoa presa ou detida deveria ser apontada como a principal finalidade a se estabelecer à apresentação.

## REFERÊNCIAS

ABEGG, J. Fr. H. **Zur Lehre vom Beweise und dem Schwurgerichte**, *Der Gerichtssaal*, Jg. 2, Bd. 2, 1850, p. 61 e ss.

———, **Zur Lehre von der Nichtigkeit wegen Verletzung der Vorschriften des Verfahrens**, *Der Gerichtssaal*, Jg. 5, Bd. 1, 1853, p. 397 e ss.

ALFLEN, Pablo Rodrigo (Org.). **Tribunal Penal Internacional – aspectos fundamentais e o novo Código Penal Internacional alemão**. Porto Alegre: Sergio Fabris Editor, 2005.

AMBOS, Kai. **Zum heutigen Verständnis von Akkusationsprinzip und-verfahren aus historischer Sicht**, *Jura*, H. 8, 2008, p. 591.

AMELUNG, Knut. **Rechtsschutz gegen strafprozessuale Grundrechtseingriffe**. Berlin: Duncker & Humblot, 1976.

———, **Zur dogmatischen Einordnung strafprozessualer Grundrechtseingriffe**, *JZ*, Nr. 15/16, 1987, p. 737 e s.

ANDRADE, Mauro Fonseca; ALFLEN, Pablo Rodrigo. **Audiência de Custódia no Processo Penal Brasileiro**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2015.

BAUER, Anton. **Lehrbuch des Strafprocesses**. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 1835.

BEULKE, Werner. **Strafprozessrecht**. 12. Aufl., Heidelberg: C.F.Müller, 2012.

FEUERBACH, Anselm Ritter von. **Betrachtungen über die Oeffentlichkeit und Mündlichkeit der Gerechtigkeitspflege**. Gießen: Verlag Heyer, 1821.

HASSEMER, Winfried. **Die Voraussetzungen der Untersuchungshaft**, *StV* 1984, p. 38-40.

HEINZE, Karl Friedrich. **Das Recht der Untersuchungshaft**. Leipzig: Tauchniß, 1865.

KINDHÄUSER, Urs. **Strafprozessrecht**. 3. Aufl., Baden-Baden: Nomos, 2013.

KLESCZEWSKI, Diethelm. **Strafprozessrecht**. 2. Aufl., München: Vahlen, 2013.

KRAMER, Bernhard. **Grundbegriffe des Strafverfahrensrechts**. Ermittlung und Verfahren. 7. Aufl., Stuttgart: Kohlhammer, 2009.

KÜHNE, Hans-Heiner. **Strafprozessrecht. Eine systematische Darstellung des deutschen und europäischen Strafverfahrensrechts**. 8. Aufl., Heidelberg: C.F.Müller, 2010.

LILIENTHAL, K. von. **Zur Reform der Strafprozeßordnung**. Die Untersuchungshaft. *DJZ*, Nr. 10, 1909, p. 570 e ss.

MITTERMAIER, Carl Joseph Anton. **Das deutsche Strafverfahren**. Abtheilung 1 u. 2, Heidelberg: Verlag Mohr, 1827.

OSTENDORF, Heribert. **Strafprozessrecht**. 1. Aufl., Baden-Baden: Nomos, 2012.

- PETERS, Karl. **Strafprozeß**. 3. Aufl., München: Duncker & Humblot, 1981.
- ROXIN, Claus; SCHÜNEMANN, Bernd. **Strafverfahrensrecht**. 28. Aufl., München: Beck, 2014.
- ROXIN, Claus. Sobre el desarrollo del derecho procesal penal alemán, Trad. de Esteban González Jiménez e Revisão de John Zuluaga, In: PEDROZA, Andrés F. Duque, **Perspectivas y retos del proceso penal**. 2015, p. 360-376.
- SCHMIDT, Eberhardt. *Deutsches Strafprozessrecht*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1967.
- , **Einführung in die Geschichte der deutschen Strafrechtspflege**. 3. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1965.
- , **Lehrkommentar zur Strafprozessordnung und zum Gerichtsverfassungsgesetz**. Teil I. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1952.
- SCHROEDER, Friedrich-Christian. **Eine funktionelle Analyse der strafprozessualen Zwangsmittel**. *JZ*, nº 22, ano 40., 1985.
- , **Strafprozessrecht**. 4. Aufl., München: C.H.Beck, 2007.
- , **Die Peinliche Gerichtsordnung Kaiser Karls V**. Stuttgart: Reclam, 2000.
- TITTMANN, Carl. **Handbuch der Strafrechtswissenschaft und der deutschen Strafgesetzkunde**, 2ª. ed., Bd. 3, Halle: Hemmerde & Schwetschke, 1824.
- VOLK, Klaus. **Strafprozessrecht**. 2. Aufl., München: Verlag C.H.Beck, 2001.
- VORMBAUM, Thomas. **Einführung in die moderne Strafrechtsgeschichte**. 2. Aufl., Heidelberg: Springer, 2011.
- WOLFF, Max. **Die Untersuchungshaft**. *DJZ*, Nr. 7, 1906, p. 406 e ss.
- ZACHARIÄ, H. A. **Handbuch des deutschen Strafprocesses**. Bd. 1, Göttingen: Verlag der Dieterich'schen, 1861.
- , **Handbuch des deutschen Strafprocesses**. Bd. 2, Götti.

**MEDIDA DA LITERATURA JUVENIL: COMO CATIVAR O ALUNO/LEITOR NUM CONTEXTO EXCESSIVAMENTE MEDIADO?**Rosani Nascimento Leite<sup>1</sup> e Márcia Belzareno Dos Santos<sup>2</sup>

**RESUMO** - A proposta a ser apresentada neste trabalho é baseada em uma atitude pedagógica que proporciona, acima de tudo, criatividade e expressividade pela leitura, descartando a hipótese de um leitor reduzido à condição de mero decodificador. Entre as considerações sobre a leitura, destaca-se neste estudo a interação dos elementos que constituem o texto com o conhecimento prévio do leitor. Quanto maior a harmonia entre eles, maior será o sucesso para o leitor, já que esse procedimento envolve o esquema cognitivo de quem lê, a capacidade já internalizada e o conhecimento do mundo que ela possui. Ao final, sugere-se uma alternativa metodológica para o trabalho com leitura.

**Palavras-chave:** Leitura. Leitor. Metodologia de Leitura.

**ABSTRACT** - The proposal to be presented in this work is based on a pedagogical attitude which provides, above all, creativity and expressiveness by reading, dismissing the hypothesis of a reader reduced to the condition of mere decoder. Among the considerations on the reading, it is pointed out in this study the interaction of the elements that constitute the text with the previous knowledge of the reader. The greater the harmony between them, the greater will be the success for the reader, since this procedure involves the cognitive scheme of those who read, the capacity already internalized and the knowledge of the world that it has. At the end, a methodological alternative is suggested for work with reading.

**Keywords:** Reading – Reader – Reading Methodology.



Revista  
Ciência e Conhecimento  
Volume 12 – Nº 1 – 2018.



1. Coordenadora de Extensão, Pesquisa e Pós-Graduação, Professora de Comunicação e Expressão, Professora do Curso de Pedagogia da Universidade Luterana do Brasil. Ulbra São Jerônimo, RS, Brasil.

2. Professora do Curso de Letras da Universidade Luterana do Brasil. Ulbra São Jerônimo.

**E-mail para contato:**  
Rosani Nascimento Leite  
pabloalfen@terra.com.br

Recebido em: Nov/2017.  
Revisado em: Mar/2018.  
Aceito em: Mai/2018.

**Área:**  
Gestão do Conhecimento

## INTRODUÇÃO

Desde que o alemão Johannes Gutenberg inventou a prensa manual, desencadeou-se uma das maiores revoluções da humanidade: o acesso em massa à leitura.

Embora a técnica de impressão remonte provavelmente ao ano de 1543, ainda hoje a leitura é matéria muito debatida e, por isso, merece atenção crítica.

É bem claro o objetivo estabelecido para a leitura no programa de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental: capacitar o aluno a ler o mundo com olhar crítico para nele interferir de forma ativa.

No entanto, frente à dificuldade na condução desse processo, muitos profissionais – do experiente ao iniciante – às vezes desanimam em razão das múltiplas interferências que afetam o interesse do leitor pelo livro.

Dentre as razões primeiras para esse distanciamento do livro está o próprio contexto paradoxal da pós-modernidade em que estamos inseridos, já que o nosso século é, ao mesmo tempo, o da linguagem que globaliza e o do átomo que fragmenta.

Em consequência, profusão de palavras são lançadas a todo instante pelo rádio, televisão, cinema, jornais, livros de bolso, etc.

Milhares de informações propagam-se de modo simultâneo e, seres globalizados que somos, ironicamente, em meio a tanta comunicação, encontramos-nos extremamente sós.

Paradoxalmente, apesar do ritmo cada vez mais acelerado que o mundo lhe impõe, o homem vive cada vez mais apático em seu mundo interior. Seu movimento é quase todo exterior; falta-lhe dinamismo vital, falta-lhe motivação autêntica para querer e fazer, faltam-lhe ideais como grandes metas a serem alcançadas (COELHO, 1991, p. 262).

Então, se é esse o contexto que se apresenta é para ele que devem voltar o olhar aqueles que participam do trabalho com a leitura.

É preciso ver o processo de fora para dentro, percorrendo desde sua trajetória histórica até a questão política e, antes de tudo, analisar o papel fundamental do professor como intermediador, visto que a leitura, por trabalhar com a língua escrita, passa pelo crivo da Escola.

O livro de literatura infantil/juvenil, encarado como produto a partir da industrialização da cultura no Brasil, acelerada nos anos 60 e consolidada nos 70, passa a atender a uma demanda cada vez maior de funcionamento e vira produto de consumo.

A partir daí, a relação entre leitor/livro vai se sofisticando e uma rede de produção se estabelece para atender à dinâmica de um mercado cada vez mais exigente que conduz não só

o leitor, mas antes o escritor, à inserção num universo em que as coordenadas da leitura são ditadas por um jogo mercantil: o livro como bem cultural equivale a qualquer outro produto vendido na mídia.

Nessa ordem de ideias, as aquisições culturais se superpõem e resultam na “cultura de mosaicos”, cujo risco estaria no reforço à inércia mental que predomina na sociedade massificada.

Na prática, essa tendência abala a escritura, visto que a literatura infantil/juvenil fica ligada às exigências do mercado.

Um exemplo é o cerco das editoras em torno dos professores que, a cada ano são bombardeados nas escolas com excessivas sugestões de leituras que passam a constituir um cânone em que o critério de inclusão nem sempre é o da qualidade, e sim o indicador mercadológico: livro igual a objeto pronto a ser consumido através das estratégias de venda.

Assim sendo, o professor como intermediador de um processo que visa à formação de um sujeito crítico não pode render-se às artimanhas editoriais. Precisa estar atento, acompanhar as publicações e, acima de tudo, buscar uma preparação consistente, fundamentada em teorias que sirvam de base para suas escolhas.

Essa postura inclui a compreensão das contradições da sociedade, a noção da função social do ser professor e educador e, sobretudo, o conhecimento da natureza da leitura, enquanto processo de apreensão do mundo e de apropriação do saber.

Uma concepção de leitura, tomada em sentido amplo como desvelamento e compreensão de si e do outro, aponta para o trabalho com a “boa” literatura desde o Ensino Fundamental, conforme destaca Ezequiel Theodoro da Silva:

... a fruição do texto literário pelas práticas do ouvir e/ou ler, configura-se como uma janela através da qual o sujeito/leitor pode compreender o mundo e organizar as suas próprias experiências. (SILVA, 1989, p. 50).

Sabe-se que as diversas espécies de textos que transitam na sociedade manifestam a relação do homem com o real e com o outro, favorecendo a compreensão do mundo. No entanto, é o texto literário que, ao representar a realidade, o faz de modo mais abrangente, daí constituir-se em um dos melhores recursos para a mediação da leitura.

Em “Seis propostas para o próximo milênio”, Ítalo Calvino fala do trabalho do escritor, enfatizando a forma e a técnica: rapidez, leveza, multiplicidade, exatidão, visibilidade e

consistência. São recursos para tornar um texto rico e interessante em seu conteúdo, agradável para a leitura e inesquecível com para quem o lê. O livro assim, se torna não só uma aula de texto, mas uma viagem ao mundo da literatura.

Frente ao exposto, a proposta a ser apresentada fundamenta-se numa postura pedagógica que propicia, acima de tudo, a criatividade e a expressividade através da leitura, descartando a hipótese de um leitor reduzido à condição de mero decodificador.

Dentre as considerações sobre a leitura aponta-se a interação dos elementos que constituem o texto com os conhecimentos prévios do leitor. Quanto maior for a sintonia entre eles, maior será o êxito para o leitor, uma vez que esse procedimento envolve o esquema cognitivo de quem lê, a capacidade já internalizada e o conhecimento de mundo de que dispõe.

No livro “Alp, 8: análise, linguagem e pensamento: a diversidade de textos numa proposta socioconstrutivista”, ou autores, Maria Fernandes Cocco e Marco Antonio Hailer, mencionam algumas estratégias de leitura que merecem consideração.

São elas:

*Seleção* – Ao ler um texto, a mente da pessoa escolhe alguns aspectos que julga relevantes e ignora outros, irrelevantes.

*Antecipação* – São hipóteses que o leitor vai levantando através das “pistas” da leitura. Ao longo do processo, as confirma ou não. Caso os pressupostos não estejam corretos, ocorre um estranhamento do leitor.

*Interferência* – São os complementos que o leitor fornece ao texto, a partir de sua vivência.

*Auto-regulação* – É a ponte que o leitor faz entre suas suposições para a compreensão do texto, confirmando-as ou refutando-as.

*Autocorreção* – Ocorre quando as expectativas levantadas não se confirmam. É o momento da retomada do texto para as correções.

As estratégias apresentadas sinalizam para todo trabalho que pretenda dar ao aluno/leitor o conhecimento do poder que a língua portuguesa pode lhe conferir, via literatura, desde o prazer do contato com ela à mobilidade que seu conhecimento alcançar.

Destaca-se aqui a formação de um leitor na concepção de Umberto Eco: o que questiona, pressupõe, extrapola aquilo que leu, classificado como o de “segundo nível”, diferente do leitor “ingênuo” que faz apenas uma leitura linear.

Nessa perspectiva, é preciso dotar o aluno de competências básicas para que se configure no leitor que se quer, o que ocorre quando são levantadas hipóteses interpretativas e utilizadas

estratégias diversas para conduzir um trabalho com a leitura, pois elas naturalmente passam a requerer confirmação ou contestação e o desejo de averiguação impulsiona o aluno a ler para ampliar sua visão de mundo, buscar seu espaço e nele inserir-se participativamente.

Por isso, é necessário selecionar textos interessantes, bem escritos, capazes de ir ao encontro das ansiedades e expectativas do leitor.

Como alternativa metodológica para uma atividade que proporcione prazer através da leitura pela via da literatura, sugere-se o conto que, embora seja um dos gêneros mais antigos, paradoxalmente é um dos mais jovens e democráticos, já que pode comportar todos os temas e as diferentes abordagens sobre eles.

De Sherazade (uma voz de mulher que conta mil e um contos nas Mil e uma noites, fazendo, desta forma, a compilação dos contos mais conhecidos no final da Idade Média) aos contistas contemporâneos, a narrativa curta tem sido observada com especial atenção.

Essa fórmula de compilação e narração de contos observada em Mil e uma noites foi adotada e repetida por muitos escritores, no entanto, outras formas de contos foram surgindo, regidos por uma nova maneira de narrar, de acordo com a época, seus movimentos artísticos e o estilo individual do narrador.

No livro *O que é Conto*, Luzia de Maria Reis trata

das várias modalidades do conto, começando por distinguir o conto como forma simples, expressão do maravilhoso, linguagem que fala de prodígios fantásticos, oralmente transmitido de gerações a gerações e o conto adquirindo uma formulação artística, literária, escorregando do domínio coletivo da linguagem para o universo do estilo individual de certo escritor. (REIS, 1987, p. 10).

Para Ricardo Piglia, o conto bem escrito conta duas histórias: uma em primeiro plano e outra que se constrói em segredo. A arte do contista estaria em entrelaçar ambas, a história visível e a história secreta.

O Conto se constrói para fazer aparecer artificialmente algo que estava oculto. Reproduz a busca sempre renovada de uma experiência única que nos permita ver, sob a superfície opaca da vida, uma verdade secreta (PIGLIA, 2001, p.24).

Quando se trata de definir o que é conto moderno, as opiniões convergem para Edgar Allan Poe como seu fundador e pioneiro no que tange a uma espécie de manual de regras retomado, inclusive, por vários escritores que o sucederam.

Dono de uma vasta cultura, Poe publicava ensaios em jornais e revistas, nas quais foi compondo as bases de sua poética. A sua visão da poesia, refletida nas páginas de ficção e ensaios que escreveu resultou na teoria da unidade de efeito. Seu apego pelo conto residia na brevidade, como sinônimo de concisão e na totalidade – o leitor não deveria ultrapassar o tempo de leitura por ele determinado. Com isto pretendia subverter o leitor ao seu controle.

Também compreendeu que a eficácia do conto depende de sua intensidade, desprezando os comentários e as descrições acessórios, os diálogos marginais e as considerações posteriores que caberiam num romance, mas que abalariam a sua estrutura.

Dentre as considerações teóricas sobre o conto, unem-se às ideias de Poe as de Cotázar e de Ernest Hemingway.

Cotázar defende que é necessário ter uma “ideia viva” do que vem a ser o conto e podem ser expressas através de imagens transcendência de suas ideias, pelo teor que contêm. Conto é uma narrativa breve que trata basicamente de um único tema, enquanto ou outros gêneros – novela e romance – apresentam derivações e tramas paralelas.

Dentre as características básicas do conto está a “rapidez”, no sentido de agilidade, mobilidade e a “coerência” – atrativos para manter o leitor atento até o final da leitura.

O conto possui um movimento circular; nasce e finda sem que nada interrompa esse fluxo. Sua função máxima é esgotar, por intensidade, uma situação. Portanto, no arranjo da trama está o segredo da intensidade, cujo alvo é a captura do leitor desde a instalação do conflito até a solução final.

Além disso, deve ser breve, não permitindo ao leitor oportunidade para a fuga do texto. Para Ítalo Calvino, trata-se da “rapidez”. Quanto aos temas, todos são possíveis de abordagem, dependendo do olhar do narrador, já que o critério da originalidade é discutível, tendo em vista as teorias que reportam a fontes e influências, precursores e aspectos intertextuais.

Outra característica do conto é a significação, que Calvino chama de “multiplicidade”. É o que a obra representa como rede de conexão entre fatos, pessoas e as coisas do mundo.

A “leveza” apontada nas propostas de Calvino constitui-se num ponto importante para enaltecimento do conto enquanto matéria ficcional para mediar a leitura, pois diz respeito ao estilo que deve evitar o uso excessivo de palavras que atentem contra o ritmo narrativo; já a “visibilidade” está associada à precisão da narrativa, capaz de manter até o fim o elo leitor/texto.

Desta forma, escolhido o conto como matéria-prima, sugere-se Machado de Assis, que dentre os brasileiros, foi quem melhor soube lapidá-la.

Reconhecido como o maior prosador da literatura brasileira, os romances de Machado são marcados pela habilidade do narrador em construir textos mesclados de ironia na observação de uma sociedade habitada por seres solitários, capazes de alcançar tão somente uma felicidade mesquinha.

Flávio Aguiar diz:

na ironia está uma das vigas mestras da arte de escrever contos, ressaltada pela urgência do pouco espaço[...] (AGUIAR, 1976, p.6).

### **Alternativa metodológica para trabalho com a leitura**

*Proposta:* O conto como mediador da leitura: uma janela que se abre para a compreensão de si e do outro.

*Sugestão:* Conto “O Espelho”, de Machado de Assis.

*Público-alvo:* 3º ano do Ensino Médio.

*Objetivo Geral:* Cativar o aluno/leitor, através de uma proposta de trabalho via literatura, para a leitura como sinônimo de prazer e desvelamento.

#### ***Objetivos Específicos:***

- ✓ reconhecer o conto como texto literário;
- ✓ empregar os elementos textuais para interação texto/leitor;
- ✓ entrelaçar propostas de Ítalo Calvino e estratégias de leitura para cativar o leitor;
- ✓ levantar aspectos intertextuais para compreensão ampla do assunto.

Como já foi visto, quando se penetra no estudo que averigua questões relativas ao trabalho com a leitura na Escola, nitidamente se observa a existência de múltiplas influências em torno dela. Essa visão geral, se de um lado oferece condições para melhor interpretar o que ocorre no processo, de outro lado serve para demonstrar a flexibilidade natural diante de fatores externos.

Com base nisso, a presente proposta começa pelo reconhecimento de que, se o texto literário não existe *em si* por ser só plenamente *em outro*, ele participa dos fenômenos da linguagem de *interlocução* que no caso do texto literário está em reconhecer sua condição.

No caso do texto em enfoque, o conto, o primeiro passo é o reconhecimento do texto como literário.

A partir daí, o professor vai se utilizar dos elementos textuais para a interação com os conhecimentos do leitor. Sugere-se, pois, o entrelaçamento das propostas de Ítalo Calvino com os elementos do texto para cativar o leitor e as estratégias de leitura já apontadas.

*Conto “O Espelho”, de Machado de Assis*

*Resumo:* O Conto inicia com a discussão de um grupo de cavalheiros, na faixa de quarenta a cinquenta anos, sobre assuntos transcendentais, numa noite em que viera à tona a natureza da alma humana.

Um dos presentes, o mais calado de todos, levantara a seguinte questão: cada criatura humana traz consigo duas almas, uma interior; outra, exterior.

Diante do espanto dos companheiros, passa então a narrar um fato ocorrido consigo para comprovar sua tese.

Aos vinte e cinco anos fora nomeado alferes e todos passaram a tratá-lo como tal. Ocorre que uma tia sua pediu-lhe que fosse passar uns dias com ela em seu sítio. Lá, todos o chamavam alferes. Era alferes pra cá, alferes pra lá.

Na casa tudo era modesto e simples, com exceção de um grande espelho que fora comprado da corte de D. João VI e que, por vontade da dona, fora posto no quarto do moço. Com tanta vaidade sendo fortalecida, o alferes engoliu o homem.

Um dia, tia Marcolina, era assim que se chamava, recebera uma carta de uma de suas filhas que estava à morte.

O alferes ficara só. Os escravos aproveitaram a ausência da dona e resolveram fugir. No silêncio da solidão, o moço não sentia mais nem vontade de olhar-se no espelho.

Porém, num dia quando olhou-se, não se vira refletido por inteiro. O que via era uma imagem difusa, sem contornos.

Atônito, veio-lhe a ideia: lembrou-se de vestir a farda e quando olhou para o espelho, viu-se todo novamente.

## DELINEAMENTO DA PROPOSTA

### I. O QUÊ?

#### RECONHECIMENTO DO TIPO DE TEXTO

Como se trata de um conto, o professor deve chamar a atenção dos alunos para os protocolos de leitura de textos literários e de textos não literários.

É o momento da reflexão, da *seleção* em que serão destacados os aspectos mais relevantes. No caso, deve-se estar atento à rapidez, uma vez que o conto é breve!

Neste início de trabalho com o texto, o professor deve levantar, através da comunicação oral, conhecimentos do leitor sobre o texto, sua forma, sua diferença dos demais textos.

O eixo a ser explorado é: conto = agilidade, mobilidade

*SUGESTÃO DE ATIVIDADE:* Reconhecer, no texto, os elementos que lhe conferem agilidade, ou seja; tempo, espaço e fio da narrativa.

### II. COMO?

#### Compreensão textual

##### *1º Passo: O que diz o título?*

O título do texto funciona como um indicativo; é uma seta que aponta o caminho pelo qual devemos entrar no texto para compreendê-lo.

Por isso, devemos observar:

- ✓ palavras que o constituem;
- ✓ sentido que podem ter;
- ✓ busca de esclarecimento no texto (a partir do título).

O professor deve ressaltar que este título é composto pela palavra espelho e, a partir daí, deve associar o seu significado na vida do homem; sua implicação na personalidade humana, na questão do reflexo de si e da imagem duplicada.

##### *2º Passo: Como foi feita a trama?*

Neste momento, é importante que o professor mostre como o narrador montou a trama, isto é, como ele organizou os acontecimentos do texto em torno do elemento

“espelho”, desde o conflito (não ver a imagem refletida por inteiro) até a solução final (vestir a farda e ver novamente o reflexo).

A construção da narrativa pelo emprego vocabular também deve ser explorada para uma melhor contextualização dos fatos e caracterização das personagens.

### *3º Passo: Que conexões fazer?*

O professor deve trabalhar nesta parte o que Calvino chama de “multiplicidade”, ou seja, fazer uma rede de conexões entre os fatos, as coisas e o mundo a partir do texto e o leitor participa do processo através de suas “inferências para melhor compreendê-lo.

**SUGESTÃO DE ATIVIDADE:** Fazer um levantamento vocabular e posterior contextualização da época e dos costumes a fim de decifrar o ambiente e as personagens do conto.

## **III. PARA QUÊ?**

### **Valorização do texto literário para a leitura**

Uma vez que o aluno já está inserido na leitura do conto “O Espelho”, de Machado de Assis, o professor deve explorar o conflito essência x aparência; isto é, entre aquilo que o indivíduo realmente é no seu íntimo e aquilo que a sociedade, com suas regras e convenções, o obriga a aparentar ser.

E a hora da “auto-regulação” em que o leitor confirma ou não suas suposições no texto.

O professor deve fazer ganchos intertextuais sobre a importância da imagem na sociedade atual, mostrando que a leitura de textos literários de primeira grandeza, conforme o texto em estudo, pode abarcar uma série de questões que dizem respeito a seus alunos, como é o caso da “marca” tão valorizada entre os adolescentes e amplamente divulgada pela mídia.

Para finalizar, como no “mito do eterno retorno”, voltar ao texto para mostrar que a questão da imagem vem preocupando o homem, desde que ele, pela primeira vez viu-se refletido no espelho das águas e pôde contemplar-se a si mesmo (narciso que é!).

**Sugestão de atividade:** Aproximar, pela intertextualidade o conto “O Espelho” e o poema “Eu, Etiqueta”, de Carlos Drummond de Andrade e dele apontar semelhanças e diferenças.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Flávio. **Murmúrios no espelho**. In: ASSIS, Machado. Contos. São Paulo: Ática, 1976.
- BAGNO, Marcos (org.). **Machado de Assis para principiantes**. São Paulo: Ática, 1998.
- BRAYNER, Sônia (org.). **O conto de Machado de Assis**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.
- CALVINO, Ítalo. **Seis propostas para o próximo milênio: lições americanas**. Traduzido por Ivo Barroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- CÓCCO, Maria Fernandes e HAILER, Marco Antonio. **Alp, 8: análise, linguagem e pensamento**. São Paulo: FTD, 2000.
- COELHO, Nelly Novaes. **Panorama histórico da literatura infantil/juvenil**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1991.
- ECO, Umberto (org.). **A indústria da cultura**. Lisboa: Meridiano, 1971.
- PIGLIA, Ricardo. **Teses sobre o conto**. Caderno Mais, Folha de São Paulo, domingo, 30 de dezembro de 2001.
- REIS, Luzia de Maria R. **O que é conto**. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura e desenvolvimento da linguagem**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1989.

## EFEITOS TERAPÊUTICOS DA MUSICOTERAPIA EM PACIENTES SOB VENTILAÇÃO MECÂNICA EM UNIDADE DE TERAPIA INTENSIVA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

Bruna Raquel Mueller<sup>1</sup> e Mari Ângela Gaedke<sup>2</sup>

**RESUMO** - Objetivo: Identificar os efeitos do uso de musicoterapia em pacientes críticos internados em Unidade de Terapia Intensiva (UTI) adulto em estudos de intervenção publicados nos últimos 10 anos. Método: Trata-se de estudo de revisão sistemática, onde foram analisados estudos sobre os efeitos da musicoterapia em pacientes de UTI adulto na base de dados PUBMED. Resultados: Foram encontrados 05 estudos que aplicaram a musicoterapia em paciente ventilados mecanicamente em unidades de terapia intensiva, os estudos testaram a influência da música no estresse, redução da ansiedade e a exposição sedativa, efeitos da música nas respostas fisiológicas e nos escores de sedação, efeitos da música na qualidade dos índices de sono e relaxamento, efeito da musicoterapia sobre dor, sedação e parâmetros fisiológicos durante a aspiração endotraqueal. Considerações finais: A musicoterapia é uma intervenção não farmacológica ideal para melhorar a tolerância dos pacientes à ventilação mecânica em quantidades reduzidas de sedação, além de promover a humanização do cuidado onde a técnica será implantada. Mas ainda existem poucas produções referentes a este tema específicos, sendo este um fator que dificulta para que se encontre evidencias sobre a aplicação da música em unidades de terapia intensiva.

**Palavras-chave:** Musicoterapia. Cuidados Críticos. UTI.

**ABSTRACT** - Objective: To identify the effects of the use of music therapy in critically ill patients admitted to an Intensive Care Unit (ICU) in intervention studies published in the last 10 years. Method: This is a systematic review, in which studies on the effects of music therapy in adult ICU patients were analyzed in the PUBMED database. Results: There were found 05 studies that applied music therapy in patients ventilated mechanically in intensive care units, the studies tested the influence of music on stress, reduction of anxiety and sedation exposure, effects of music on physiological responses and sedation scores, effects of music on the quality of sleep and relaxation indices, effect of music therapy on pain, sedation and physiological parameters during endotracheal aspiration. Final considerations: Music therapy is an ideal non-pharmacological intervention to improve patients' tolerance to mechanical ventilation in reduced amounts of sedation, as well as to promote the humanization of the care where the technique will be implanted. But there are still few productions referring to this specific theme, which is a factor that makes it difficult to find evidence on the application of music in intensive care units.

**Keywords:** Music therapy. Critical Care. Intensive Care Units.



Revista  
Ciência e Conhecimento  
Volume 12 – Nº 1 – 2018.



1. Curso de Enfermagem - Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), RS, Brasil  
Enfermeira Residente do Programa de Residência Multiprofissional, APESC – Hospital Santa Cruz (HSC), Brasil.

2. Professora do Curso de Enfermagem da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), RS, Brasil.

**E-mail para contato:**  
Bruna Raquel Mueller  
brunarmueller@hotmail.com

Recebido em: Jan/2018.  
Revisado em: Mar/2018.  
Aceito em: Mai/2018

**Área:**  
Atenção à saúde e bem-estar.

## INTRODUÇÃO

Nas unidades de terapia intensiva (UTI) tratamos de pacientes em condições críticas, sendo este um fator agravante e que requer atenção redobrada para sua recuperação. Trata-se de uma unidade em que os índices de infecções são mais altas, além de graves e mais resistentes, onde o gasto diário é elevado para a instituição e para o paciente, diante disto quanto mais rápido os pacientes se recuperarem e ter alta destas unidades melhores os desfechos (SAYEG 2013).

Delaney, Haren e Lopez (2015), consideram que fatores ambientais como ruído, luz e interações de cuidados clínicos durante a internação dos pacientes ocasionam consequências psicofisiológicas ao seu estado de saúde. Assim, podemos associar que para a promoção de um tratamento e uma assistência eficaz temos que proporcionar um ambiente organizado criando medidas que possam proporcionar um clima de tranquilidade, reduzindo ao máximo os ruídos que possam vir a interferir na recuperação dos pacientes. Para que isso seja possível devemos investir em processos de informações, organizações de estruturas, capacitações profissionais e rotinas de acompanhamento. As informações sobre estas condições não são muito utilizadas nas rotinas dessas unidades, e quando usadas adequadamente podem se tornar indicadores e apontar possíveis caminhos para melhorar as condições de internação e conseqüentemente a qualidade de vida dos pacientes durante o tratamento proposto.

Segundo Padilha (2010), a UTI é um ambiente que transmite uma imagem relacionada à morte, dor e sofrimento. Então nestes momentos notamos que muitas vezes as equipes acabam caindo na rotina cotidiana e não se envolvem com outras questões relacionadas ao lado humano dos pacientes e familiares, não buscam um olhar da necessidade de cada paciente e familiar naquele momento de recuperação.

Para Ganhito (2003), as exigências advindas das modernizações nos proporcionam novas maneiras facilitadas para aplicações de alternativas terapêuticas para promover um ambiente mais tranquilo em unidades de cuidados críticos.

A escuta de música é destacada por Chlan (2016), como uma intervenção não farmacológica e alternativa para satisfazer as necessidades altamente individuais dos pacientes críticos em uma UTI, possibilitando a promoção do conforto.

Segundo a Federação Mundial de Musicoterapia,

musicoterapia é o uso profissional da música e de seus elementos como uma intervenção em ambientes médicos, educacionais e cotidianos com indivíduos, grupos, famílias ou comunidades que busca otimizar sua qualidade de vida e melhorar sua saúde e bem-estar físico, social, comunicacional, emocional, intelectual e espiritual. A pesquisa, a prática profissional, o ensino

e o treinamento clínico em musicoterapia são baseados em padrões profissionais de acordo com contextos culturais, sociais e políticos (WORLD FEDERATION OF MUSIC THERAPY, 2011).

A musicoterapia consiste em um processo sistemático de intervenção no qual o profissional que está aplicando ajuda o paciente a promover sua saúde, utilizando a música como ferramenta de auxílio terapêutico. Essa terapia favorece a motivação, as habilidades de comunicação e de interação social, a tolerância e a flexibilidade, fazendo uma construção da relação entre profissional e paciente, promovendo um relacionamento interpessoal significativo e recíproco (SAMPAIO, LOUREIRO e GOMES, 2015).

Neste sentido, o estudo objetivou identificar os efeitos do uso de musicoterapia em Unidade de Terapia Intensiva Adulto (UTIA) em estudos de intervenção publicados nos últimos 10 anos.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo geral**

- ✓ Identificar os efeitos do uso de musicoterapia em pacientes críticos internados em Unidade de Terapia Intensiva (UTI) adulto em estudos de intervenção publicados nos últimos 10 anos.

### **Objetivos específicos**

- ✓ Descrever as formas de aplicação da musicoterapia em UTI;
- ✓ Citar as contribuições da musicoterapia para o paciente internado na UTI;

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Trata-se de uma revisão sistemática em que foram analisados estudos sobre os efeitos da musicoterapia em pacientes de UTI adulto. Foi realizada a busca por estudos publicados sobre o tema em questão, na base de dados PUBMED, que foram publicados nos últimos 10 anos, no período entre 01 outubro de 2007 até 31 de setembro de 2017.

Os critérios de inclusão dos artigos no estudo foram: ensaios clínicos randomizados, com aplicação da musicoterapia em UTI, em pacientes adultos, buscando por efeitos encontrados nos pacientes durante a aplicação da musicoterapia. Como critérios de exclusão: monografias, resumos, artigos publicados em anais que não estão disponíveis nas bases de dados citadas anteriormente, dissertações e livros.

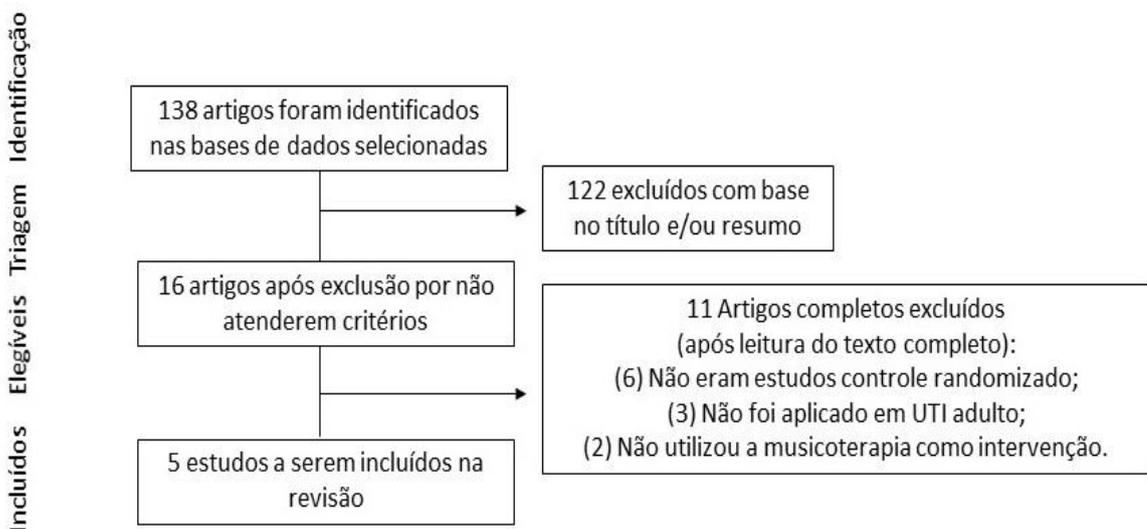
A pesquisa foi dividida em três etapas: A primeira etapa se deteve na busca e leitura por artigos relacionados ao tema determinado na pesquisa, utilizando-se dos descritores e palavras

chave selecionadas. A estratégia de busca foi realizada pela base PubMed: (((("Music Therapy"[Mesh]) OR music therapy)) AND (("Critical Care"[Mesh]) OR critical care)) AND (((("Intensive Care Units"[Mesh]) OR intensive care units) OR intensive care)". Foram encontrados 138 estudos, sendo que foi utilizado para a busca e seleção dos estudos o editor de referência End Note X6 ® (Clarivate Analytics).

A segunda etapa consistiu na leitura dos títulos e resumos de todos os artigos encontrados e a seleção daqueles que se encaixaram nos critérios de inclusão. A terceira etapa foi análise dos dados encontrados nos trabalhos pesquisados e a criação de uma tabela comparativa dos dados encontrados.

No processo de seleção dos estudos foram encontradas 138 referências, sendo que após leitura de título e resumo foram excluídos 122 por não atenderem aos critérios de inclusão, restando 16 artigos para a leitura completa, onde destes, 06 artigos foram excluídos por não se tratarem de ensaio clínico, 03 artigos por não terem sido aplicados em unidade de terapia intensiva adulta e 02 artigos pela não utilização da musicoterapia como intervenção, restando 05 artigos incluídos no estudo (Figura 1) para a extração dos dados.

**Figura 1.** Fluxograma utilizado na seleção dos estudos.



**Fonte:** Elaborado pelo autor.

Para a extração, gerenciamento e comparação dos dados elaborou-se uma tabela, contendo as seguintes informações: ano e local de publicação; autores; tipo de estudo; cenário; características de aplicação da intervenção; desfechos mensurados; resultados encontrados e considerações finais. Esta revisão sistemática foi elaborada seguindo a recomendação PRISMA (2015), a qual preconiza que a mesma seja desenvolvida seguindo a estratégia PICOT, que

significa (P) considerar a população alvo; (I) considerar o interesse da intervenção ou a área de interesse; (C) comparar tipos de intervenção ou grupos; (O) obter resultados e considerar os efeitos a serem alcançados com a intervenção; (T) considerar o tempo necessário para obter o resultado.

## RESULTADOS

Foram encontrados 05 estudos que aplicaram a musicoterapia em paciente ventilados mecanicamente em unidades de terapia intensiva, os estudos testaram a influência da música no estresse, redução da ansiedade e a exposição sedativa, efeitos da música nas respostas fisiológicas e nos escores de sedação, efeitos da música na qualidade dos índices de sono e relaxamento, efeito da musicoterapia sobre dor, sedação e parâmetros fisiológicos durante a aspiração endotraqueal.

O período de publicação destes estudos foi entre o ano de 2010 e 2016, com predomínio nos últimos 04 anos, sendo que três deles foram publicados neste período. As publicações foram realizadas nos Estados Unidos, China, Holanda e Turquia, ressaltando que não foi encontrada nenhuma publicação em âmbito nacional. Todos os estudos analisados foram ensaios clínicos randomizados, nos quais utilizou-se variadas mensurações de desfecho como a escala analógica visual, escala da dor, mensuração do nível do cortisol urinário, parâmetros de efeitos fisiológicos como: pressão arterial sistólica, diastólica e média arterial, frequência cardíaca e respiratória, escala de sedação para avaliação dos escores e aparelho de polissonografia.

Cada estudo utilizou de uma destas intervenções citadas ou em concomitância de mais de uma, 01 estudo utilizou como intervenção a escala analógica visual e a mensuração do nível do cortisol urinário, 01 usou somente a escala visual, 01 escala de sedação e parâmetros de efeitos fisiológicos, 01 aparelho de polissonografia e parâmetros de efeitos fisiológicos, 01 escala de sedação, escala da dor e parâmetros de efeitos fisiológicos.

Para a realização das intervenções foram necessários profissionais treinados para a aplicação do estudo, alguns dispositivos e técnicas para possibilitar a intervenção, dentre estes estão os fones de ouvido, auscultadores de bloqueios de ruídos, aparelho reproduzidor de compact disc, mp3, travesseiros com sistema sonoro, aparelho de polissonografia e monitores de sinais fisiológicos (Tabela 1).

**Quadro 1.** Relação comparativa dos estudos incluídos.

<b>Autores</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Grupo intervenção</b>	<b>Grupo controle</b>	<b>Amostra (n)</b>	<b>Mensuração do desfecho</b>	<b>Resultados</b>
<b>Linda L. Chlan, William C. Engeland, Kay Savik</b>	Explorar a influência da música no estresse em uma amostra de pacientes ao longo do suporte ventilatório.	1) música dirigida pelo paciente, onde os pacientes auto iniciaram música ouvindo sempre que desejado de uma coleção preferida N= 65	2) Auscultadores apenas para bloquear o ruído da UTI 3) Cuidados de UTI usuais N= 298	363	Nível de cortisol urinário, escala visual	O grupo intervenção não reduziu os padrões de cortisol livre de urina que apresentavam antes de iniciar a intervenção. O grupo controle teve os níveis de cortisol aumentados durante o período que utilizou do suporte ventilatório se comparado com valores anteriores de iniciar com ventilação. Porém quando comparados os grupos aumentou os níveis de cortisol no grupo controle sugerindo aumento do estresse.
<b>Linda L. Chlan, Craig R. Weinert, Annie Heiderscheit, Mary Fran Tracy, Debra J. Skaar, Jill L. Guttormson, Kay Savi</b>	Testar se a audição de música auto iniciada, dirigida pelo paciente, pode reduzir a ansiedade e a exposição sedativa durante o suporte ventilatório em pacientes críticos em comparação com 2 condições de controle.	Música dirigida pelo paciente N= 122	Utilizaram fone de ouvido para bloquear ruídos N= 118, cuidados habituais N=124	364	Escala visual	A música dirigida pelo paciente capacita os pacientes em seu próprio manejo da ansiedade; é uma intervenção não farmacológica de baixo custo e facilmente implementada reduziu a ansiedade, frequência de administração de sedação, intensidade de sedação.
<b>Boukje M Dijkstra, Claudia Gamel, Jaap J Van Der Bijl, Michiel L Bots, Jozef Kesecioglu</b>	Determinar os efeitos da música nas respostas fisiológicas e nos escores de sedação em pacientes sedados e ventilados mecanicamente.	Ouviram música três vezes por 30 minutos durante dois dias N = 20	Realizaram três períodos de descanso de 30 minutos N = 20	40	Escala de sedação, parâmetros de efeitos fisiológicos	Não foram encontradas diferenças significativas entre os grupos para todas as características clínicas medidas entre os grupos. Os parâmetros fisiológicos não mostraram diferença significativa entre os grupos. Ouvir música não mostrou alterações negativas na condição desses pacientes

**Continuação do quadro 1. Relação comparativa dos estudos incluídos.**

<b>Autores</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Grupo intervenção</b>	<b>Grupo controle</b>	<b>Amostra (n)</b>	<b>Mensuração do desfecho</b>	<b>Resultados</b>
<b>Chiu-Ping Su , En-Ting Chang, Hui-Ling Lai, Lih-Ming Yiin, Shoa-Jen Perng, Pin - Wen Chen</b>	Examinar os efeitos da música não comercial na qualidade dos índices de sono e relaxamento, incluindo frequência cardíaca, pressão arterial média e frequência respiratória em pacientes em unidades de terapia intensiva.	Recebeu intervenção musical tocada em um reproduzidor de CD N=14	Cuidados habituais N=14	28	Aparelho de Polissonografia, parâmetros de efeitos fisiológicos, pressão arterial média e frequência respiratória	O grupo intervenção apresentou taxas cardíacas significativamente menores que as do grupo controle. Pressão arterial média benéfica, redução na frequência respiratória. O estudo revelou que os participantes da UTI apresentaram sono profundamente fragmentado com má eficiência no sono. Com base em uma teoria psicofisiológica, ouvir música por aproximadamente 30 minutos pode induzir o relaxamento, pode provocar uma resposta considerável do sistema nervoso autônomo
<b>Yeşim Yaman Aktas, Yeşim Yaman Aktaş</b>	Examinar o efeito da musicoterapia sobre dor, sedação e parâmetros fisiológicos durante a aspiração endotraqueal de pacientes ventilados mecanicamente.	Ouvir música instrumental 20 minutos antes e 20 minutos depois da aspiração endotraqueal N = 33	Cuidados habituais N = 33	66	Escala de sedação. Escala da dor, parâmetros de efeitos fisiológicos	Os escores de dor foram reduzidos significativamente durante a aspiração endotraqueal, os níveis de sedação entre os pacientes que não ouviram música aumentaram durante os procedimentos dolorosos. Não houve diferença nos parâmetros fisiológicos entre os grupos. Este estudo sugere que a música tem uma influência que pode ser usada como uma ferramenta terapêutica para diminuir a pontuação da dor em pacientes ventilados mecanicamente e controlar o nível de sedação em pacientes em ventiladores mecânicos durante a aspiração endotraqueal.

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

## DISCUSSÃO

O presente estudo apontou que os efeitos da música na Unidade de Terapia Intensiva são bem variados, considerada esta uma ferramenta de fácil aplicação e baixo custo, favorecendo a humanização no âmbito hospitalar. A Classificação das intervenções de enfermagem (NIC, 2010), define “o uso da música para ajudar a alcançar uma mudança específica de comportamento, sentimento ou fisiologia”.

Silva, Klassmann, Girardi e Takahashi (2011), afirmam que as intervenções de musicoterapia na UTI contribuem para que ocorra um vínculo de relacionamento afetivo entre paciente e familiar durante o período de internação. Neste sentido a música contribui no sentido da mudança na rotina do ambiente, promovendo uma assistência mais completa, promovendo a autoestima de pacientes, familiares e fazendo a equipe de saúde acreditar que é possível a humanização do cuidado de enfermagem com a aplicação desta terapia musical.

A partir deste estudo foi possível observar que diversos profissionais de saúde, especialmente os enfermeiros, utilizaram a musicoterapia como uma ferramenta de humanização buscando amenizar sofrimentos que podem ser agravantes à saúde do indivíduo que se recupera em uma unidade de cuidados intensivos. Foram diversos os objetivos buscados com a aplicação da musicoterapia, utilizando-se de diferentes metodologias para a intervenção, desde a forma como a música foi aplicada, até as escolhas dos estilos musicais. Dentro das instituições hospitalares encontramos várias unidades onde a música poderia ser inserida pelo fato de ser uma ferramenta de baixo custo, de fácil aplicação e que não exige muitos profissionais envolvidos.

Para Gonzalez, Nogueira e Puggina (2008), a utilização da musicoterapia pela enfermagem pode oferecer uma hospitalização mais humanizada, melhorando a interação entre equipe paciente e da própria equipe multidisciplinar da área de saúde, além de ser uma forma de aprendizagem e educação para a equipe e para o paciente. A música continua sendo uma ferramenta terapêutica alternativa pouco conhecida e, conseqüentemente, pouco utilizada pelos enfermeiros. Um dos motivos pode ser devido ao pouco número de estudos publicados, em linguagem nacional, referente ao tema, desta forma a musicoterapia acaba sendo pouco entendida como método complementar de assistência de enfermagem. Além disso, muitas vezes a assistência do enfermeiro está ligada ao tradicional modelo assistencial. Fica evidente que há pouco estudo científico, relacionando a música à enfermagem, publicado nacionalmente, já que foram encontrados neste estudo somente 12 estudos na base de dados LILACS, e 14 na BDENF, sendo que do total de 26, 12 eram repetidos.

No estudo que mensurou os padrões de cortisol livre de urina observa-se que não houve redução do cortisol se comparado aos valores que apresentavam antes de iniciar a intervenção, já o grupo controle teve os níveis de cortisol aumentados durante o período que utilizou do suporte

ventilatório se comparado com valores anteriores de iniciar com ventilação. Portanto quando comparados os grupos intervenção e controle evidenciamos que o grupo intervenção no qual recebeu a musicoterapia manteve os níveis de cortisol, já o grupo controle que não recebeu a musicoterapia aumentou os níveis de cortisol sugerindo aumento do estresse.

No que se refere ao estudo que testou se a audição de música auto iniciada, dirigida pelo paciente, pode reduzir a ansiedade e a exposição sedativa durante o suporte ventilatório em pacientes críticos, ficou evidente que a música é um instrumento que quando manejada pelo próprio paciente reduz a ansiedade e a frequência de administração e intensidade de sedação.

Os autores Firmeza et al. (2017), afirmam que a música produz efeito ansiolítico por estar vinculada a uma carga afetiva, e que, ao gerar prazer, diminui a ansiedade. O seu processamento, além de ativar outras áreas do cérebro, tem efeito nas vias dopaminérgicas, o que justifica o efeito ansiolítico por gerar respostas de reforço positivo e recompensa. Os resultados mostram-se relevantes para o conhecimento dos enfermeiros e para a prática sobre o uso da música no controle da ansiedade em ambiente de cuidado ambulatorial. Os enfermeiros devem observar problemas decorrentes da ansiedade, identificando alterações em sua prática clínica, bem como implantar estratégias para seu controle nas diversas esferas do cuidar.

Um dos estudos que avaliou as respostas fisiológicas e nos escores de sedação em pacientes sedados e ventilados mecanicamente não encontrou diferenças significativas entre os grupos para todas as características clínicas medidas. Os parâmetros fisiológicos não mostraram diferença significativa entre os grupos. Apesar deste estudo não ter apresentado resultados relevantes, ouvir música não mostrou malefícios e não apresentou alterações negativas nas condições destes pacientes. Ressalta-se que este estudo teve uma amostra pequena e com intervenção curta de apenas dois dias.

Em um estudo de revisão citado por Santana, Zanini e Sousa (2014), os autores buscaram especificamente por efeitos da musicoterapia na pressão arterial, constataram que a música no contexto hospitalar é utilizada por diversos profissionais da saúde. Os principais objetivos estabelecidos nos estudos que foram revisados em sua maioria da área de enfermagem citavam a redução da ansiedade, a melhora dos sinais vitais (pressão arterial, frequência cardíaca e respiratória), o alívio da dor, o aumento dos níveis de sedação, o relaxamento antes, durante ou após procedimentos clínicos ou cirúrgicos.

No estudo que examinou os efeitos da música não comercial na qualidade dos índices de sono e relaxamento, incluindo frequência cardíaca, pressão arterial média e frequência respiratória em pacientes em unidades de terapia intensiva, o grupo intervenção apresentou resultados significantes menores em relação a taxas cardíacas, pressão arterial média benéfica e redução na frequência respiratória quando comparado ao grupo controle. Evidenciou-se que os pacientes de unidades de

terapia intensiva apresentam um sono fragmentado, com base em uma teoria psicológica obtiveram o resultado de que ouvir música por aproximadamente 30 minutos pode induzir ao relaxamento, provocando uma resposta consideravelmente positiva ao sistema nervoso autônomo.

Conforme Zanini et al. (2008), a musicoterapia pode interferir na qualidade de vida dos indivíduos, especificamente no tratamento da hipertensão arterial e possui indicações de medidas farmacológicas e não-farmacológicas. As intervenções não farmacológicas podem ser prescritas por todos os profissionais de saúde e são importantes na adoção de um estilo de vida saudável. Dentro desse contexto, qualquer um dos participantes da equipe multiprofissional pode se adequar a ser um musicoterapeuta. Os resultados deste estudo indicam que a musicoterapia teve um efeito benéfico na qualidade de vida e no controle da pressão arterial e nos levam a indicar que essa abordagem terapêutica pode ser sugerida como tratamento não-medicamentoso complementar ao tratamento medicamentoso. Com relação ao controle da pressão arterial, também houve diferença significativa tanto na sistólica quanto na diastólica.

Partindo do conceito que o ser humano constitui-se num conjunto de sistemas integrados e totalmente interdependentes, Zanini, et al. (2008), estabeleceram que a inserção da musicoterapia é uma possibilidade terapêutica no tratamento de diversos agravos inclusive alterações de origem cardíaca. Os dados apresentados sinalizam que a musicoterapia, ao propiciar atividades em grupo visando a adoção de hábitos saudáveis e a diminuição do estresse, pode ser uma abordagem terapêutica coadjuvante no tratamento da hipertensão arterial e que o musicoterapeuta pode ser inserido em programas de atendimento multidisciplinar a essa clientela, pois contribui para o controle da pressão arterial e para a melhoria da qualidade de vida do paciente hipertenso.

O estudo que avaliou os efeitos da musicoterapia sobre dor, sedação e parâmetros fisiológicos durante a aspiração endotraqueal de pacientes ventilados mecanicamente, mostrou que os níveis de sedação foram reduzidos significativamente no grupo intervenção durante procedimentos dolorosos que neste caso foi escolhido unicamente a aspiração traqueal, quando comparado com o grupo de pacientes que não ouviram música evidenciou-se que estes aumentaram os níveis de sedação durante a aspiração. Em relação aos parâmetros fisiológicos não houve diferença entre os grupos. A partir deste estudo nota-se que a música tem uma influência na diminuição da pontuação da dor em pacientes ventilados mecanicamente sendo uma ferramenta que auxilia no controle do nível de sedação, reduzindo o número de intervenções sedativas principalmente durante a aspiração endotraqueal.

Leão e Silva (2004), ressaltam que ouvir música pode alterar os estados de ânimo de um indivíduo, pois esta ação permite o surgimento de imagens mentais decorrentes da audição musical, por isso que o estilo musical preferido e a escolha do repertório pelo paciente pode mascarar um

determinado estado de ânimo, fazendo com que a intervenção musical não alcance os objetivos esperados. Como exemplo para minimizar a ansiedade de um indivíduo, poderia inicialmente ouvir uma música com um padrão mais agitado para, paulatinamente, ir sendo substituído por um ritmo mais lento que pudesse favorecer um estado de relaxamento. As seleções musicais pré-determinadas, nas quais o paciente escolhe uma música (atendendo, de certa forma, a preferência) dentre aquelas em que o enfermeiro tenha maior conhecimento, tanto sobre seus efeitos, quanto à terapêutica a que se propõe em cada situação clínica tendem a surtir mais efeitos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse sentido pode-se concluir que a música proporcionou alterações fisiológicas significativas e benéficas quando aplicadas em paciente que estavam sob cuidados críticos, principalmente em relação a maior redução da ansiedade em pacientes que receberam suporte de ventilação mecânica. Já em relação aos efeitos de diminuição da dor não foram encontrados resultados significativos.

Então ficou evidente que a musicoterapia é uma intervenção não farmacológica ideal para melhorar a tolerância dos pacientes à ventilação mecânica em quantidades reduzidas de sedação, além de promover a humanização na instituição onde a técnica é implantada. Mas ainda existem poucas produções referentes a este tema específico, sendo este um fator que dificulta para que se encontrem evidências sobre a aplicação da música em unidades de terapia intensiva.

## REFERÊNCIAS

- BULECHEK, Gloria M.; BUTCHER, Howard Karl; DOCHTERMAN, Joanne McCloskey. **NIC: classificação das intervenções de enfermagem**. 5. ed. Rio de Janeiro: Mosby Elsevier, 2010.
- CHLAN, L. L., et al. **Does music influence stress in mechanically ventilated patients?**. *Intensive Crit Care Nurs*, v. 29, n. 3, p. 121-127, 2013.
- CHLAN, L. L., et al. **Effects of patient-directed music intervention on anxiety and sedative exposure in critically ill patients receiving mechanical ventilatory support: a randomized clinical trial**. *JAMA*, v. 309, n. 22, p. 2335-2344, 2013.
- CHLAN, L. L. **Engaging Critically Ill Patients in Symptom Management: Thinking Outside the Box!** *Am J Crit Care*, v. 25, n.4, p. 293-300, 2016.
- DELANEY, Lori J.; HAREN, Frank Van; LOPES, Violeta; **Sleeping on a problem: the impact of sleep disturbance on intensive care patients - a clinical review**. *Annals of Intensive Care*, 2015. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4385145/>>.
- DIJKSTRA, B. M., et al. **The effects of music on physiological responses and sedation scores in sedated, mechanically ventilated patients**. *J Clin Nurs*, v. 19, n.7, p. 1030-1039, 2010.
- FIRMEZA, Mariana Alves et al. **Uso da música no controle da ansiedade em ambulatório de cabeça e pescoço: ensaio clínico randomizado**. *Rev. esc. enferm. USP, São Paulo*, v. 51, e03201, 2017.

Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0080-62342017000100404&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342017000100404&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 22 nov. 2017.

GANHITO, Nayra Cesaro Penha. **Distúrbios do sono**. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. (Coleção Clínica Psicanalítica)

GONÇALEZ, Daniele Fernanda de Carvalho, NOGUEIRA Ana Teresa de Oliveira, PUGGINA Ana Cláudia Giesbrecht. **O uso da música na assistência de enfermagem no brasil: uma revisão bibliográfica**. Rev. Cogitare Enferm 2008, Out/Dez; v. 13, n. 4, p. 591-596. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/cogitare/article/viewFile/13121/8881>>. Acesso em 22 nov. 2017.

Grupo Ânima Educação, **Manual de revisão bibliográfica sistemática integrativa a pesquisa baseada em evidências**. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), Belo Horizonte, 2014.

LEAO, Eliseth Ribeiro; SILVA, Maria Julia Paes da. **Música e dor crônica musculoesquelética: o potencial evocativo de imagens mentais**. Rev. Latino-Am. Enfermagem, Ribeirão Preto, v. 12, n. 2, p. 235-241, 2004.

Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-11692004000200013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-11692004000200013&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 22 nov, 2017.

PADILHA, Katia Grillo (Org.). **Enfermagem em UTI: cuidando do paciente crítico**. 1. ed. Barueri: ABEn-SP, 2010. 1446 p. (Série Enfermagem). Principais itens para relatar Revisão Sistemática e Meta análises: A recomendação PRISMA. Epidemiol. Serv. Saúde, Brasília, v. 24, n. 2, p. 335. 342. Jun. 2015.

SAMPAIO, Renato Tocantins; LOUREIRO, Cybelle Maria Veiga; GOMES, Cristiano Mauro Assis; **A Musicoterapia e o Transtorno do Espectro do Autismo: uma abordagem informada pelas neurociências para a prática clínica**. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/pm/n32/1517-7599-pm-32-0137.pdf>>. Acesso em 15 set. 2017.

SANTANA, Diana da Silva Teixeira; ZANINI, Claudia Regina de Oliveira; SOUSA, Ana Luiza Lima. **Efeitos da música e da musicoterapia na pressão arterial: uma revisão de literatura**. Revista InCantare, [S.l.], nov. 2014. ISSN 2317-417X.

Disponível em: <<http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/incantare/article/view/261>>. Acesso em: 22 nov. 2017.

SAYEG, Marcia Siqueira. **UTI e infecções hospitalares**. Campinas-SP, 2013. Disponível em: <[https://www.posgraduacaoredentor.com.br/hide/path\\_img/conteudo\\_54234102d15fa.pdf](https://www.posgraduacaoredentor.com.br/hide/path_img/conteudo_54234102d15fa.pdf)>. Acesso em 20 ago 2017.

SILVA, S. P.; KLASSMANN, J. C.; LAHM, J. V.; GIRARDI, J. F.; TAKAHASHI, L. S. **Humanização da assistência atribuída aos profissionais da equipe de enfermagem que atuam em unidades de terapia intensiva**. II Congresso de Humanização, I Jornada Interdisciplinar de Humanização, Curitiba, 2011.

Disponível em: <<http://anais.congressodehumanizacao.com.br/files/2012/07/RESUMO-121.pdf>>. Acesso em 10 nov. 2017.

SU, C. P., et al. **"A randomized controlled trial of the effects of listening to non-commercial music on quality of nocturnal sleep and relaxation indices in patients in medical intensive care unit."** J Adv Nurs, v. 69, n.6, p. 1377-1389, 2013.

ZANINI, Claudia Regina de Oliveira et al. **O efeito da musicoterapia na qualidade de vida e na pressão arterial do paciente hipertenso**. Arq. Bras. Cardiol., São Paulo, v. 93, n. 5, p. 534-540, Nov. 2009.

Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0066-782X2009001100015&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0066-782X2009001100015&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 22 nov. 2017.

Yaman Aktas, Y. and N. Karabulut. **The effects of music therapy in endotracheal suctioning of mechanically ventilated patients.** Nurs Crit Care, v. 21, n. 1, p. 44-52, 2016.

WORLD FEDERATION OF MUSIC THERAPY (2011). **What is Music Therapy?** Disponível em <<http://www.wfmt.info/wfmt-new-home/about-wfmt/>>. Acesso em 10 set 2017.

**CONSULTA POPULAR 2017 NA REGIÃO CENTRO-SUL DO RS**

Álvaro Werlang<sup>1</sup>, Laura Becker Werlang<sup>1</sup>, Livia Lucina Ferreira Albanus<sup>1</sup> e Volmir Knevez da Rocha<sup>1</sup>

**RESUMO** - A Consulta Popular ocorreu em 2017 nas 28 regiões do estado do Rio Grande do Sul com um valor limitador de 60 milhões de reais para contemplar projetos desenvolvidos pelos COREDES em seu Planejamento Estratégico recentemente concluído e publicado, visando definir junto a população eleitora áreas de interesse a ações de investimento e custeio que possibilitem impactar mais favoravelmente ao desenvolvimento harmônico e sustentável das regiões. O processo de participação é dividido em diversas etapas e teve o mês de agosto como momento da votação elegendo na região Centro-Sul as cinco principais áreas voltadas a saúde, desenvolvimento rural, segurança, desenvolvimento econômico e educação as quais passam no ano seguinte a receberem aporte de recursos públicos para execução de seus projetos.

**Palavras-chave:** Consulta Popular. COREDE. COMUDE.

**ABSTRACT** - The Popular consultation occurs in 2017 in 28 regions of the State of Rio Grande do Sul with a limiting value of 60 million dollars for projects developed by COREDES in your strategic planning recently completed and published, in order to define together the population constituent areas of interest to investment and funding actions to impact more favorably to the harmonic and sustainable development of the regions. The participation process is divided into several steps and had the month of August as the vote electing in the Center-South region the five key areas health, rural development, security, education and economic development which pass the following year receive contribution of public resources for the execution of their projects.

**Keywords:** Popular query. COREDE. COMUDE.



Revista  
Ciência e Conhecimento  
Volume 12 – Nº 1 – 2018.



1. Curso de Administração da  
Universidade Luterana do  
Brasil – Campus São Jerônimo,  
RS, Brasil.

**E-mail para contato:**  
Álvaro Werlang  
administracao@ulbra.br

Recebido em: Jan/2018.  
Revisado em: Mar/2018.  
Aceito em: Mai/2018.

**Área:**  
Gestão pública e Institucional.

## INTRODUÇÃO

O processo de Consulta Popular já esta consagrado no Estado do Rio Grande do Sul pelas inúmeras edições realizadas tendo em alguns momentos em anos anteriores agregado valores significativos do orçamento de recursos públicos do estado, para serem apreciados e votados pela população com diferenciais em cada uma das 28 regiões do estado, bem como diferentes eram as propostas constantes nos cadernos de projetos editados pela secretaria estadual de planejamento que também recebeu alterações de sua denominação nas últimas décadas, porém, o processo sempre foi repassado aos COREDES (Conselhos Regionais de Desenvolvimento) para a sua execução, tendo nos últimos anos uma maior atuação conjunta com os COMUDES (Conselhos Municipais de Desenvolvimento) criados em sua maioria a partir do ano de 2003.

O processo teve seu início após diversas discussões a respeito do tema e na busca da melhor formatação para participação popular focada na execução de demandas emanadas pelas comunidades em base regional, assim, desde 1998 o Estado do Rio Grande do Sul instituiu, através da Lei nº 11.179, que a população define diretamente parte dos investimentos e serviços que constarão no orçamento do Estado. Esse processo foi denominado de Consulta Popular, sendo que anualmente o Governo do Estado fixa o valor submetido à deliberação da população. Este valor é distribuído entre as 28 Regiões do Estado, de acordo com critérios como a população de cada região e o Índice de Desenvolvimento Socioeconômico (IDESE), volume do território e outros.

Após reuniões via Fórum dos COREDES com a Secretaria Estadual é definido o valor para cada região, o governo e os Conselhos Regionais de Desenvolvimento (COREDES) organizam o processo de discussão em Assembleias Públicas Regionais, Assembleias Públicas Municipais e Assembleias Regionais Ampliadas. Nos encontros, é construída uma cédula de votação regional, que é submetida aos eleitores gaúchos na votação da Consulta Popular.

A formação da cédula de votação é específica para cada COREDE, contendo os projetos definidos pelos cidadãos da respectiva região e atualmente concorrem propostas que constem nos PEDs (Planos Estratégicos de Desenvolvimento), que são atualmente limitadas entre um mínimo de seis e um máximo de dez opções, na sequência é realizada a votação que ocorre em período de três dias com opções de votos on-line, off-line e via SMS e apurados os votos, os resultados são divulgados e ocorre encontro entre COREDE e representantes de áreas técnicas das diversas secretarias de Estado para orientação na confecção de projetos que possuem prazos unificados e limitados ao início do ano seguinte, porém, antes os projetos escolhidos são remetidos para a

Secretaria Estadual do Planejamento e Desenvolvimento Regional (antiga denominação), responsável pela elaboração do projeto da Lei Orçamentária Anual (LOA).

A LOA compreende as receitas e despesas da administração direta e indireta do Estado do Rio Grande do Sul, seus fundos, órgãos – inclusive suas fundações e autarquias – e contém um anexo com os projetos definidos através da Consulta Popular. O orçamento deve ser compatível com o Plano Plurianual (PPA) e estar em conformidade com a Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO), sendo votado pela Assembleia Legislativa.

## **METODOLOGIA**

### **Organização das etapas e definição de calendário**

Através de reuniões de trabalho específicas entre os integrantes do Fórum dos COREDES e dos representantes da atual SPGG (Secretaria de Planejamento Governança e Gestão) é construído o calendário de atividades da Consulta popular de cada ano, com diferenciais de prazo em anos de eleição devido ao período eleitoral e tendo para este ano de 2017, processo que foi retomado em 08 de março com a reunião da Comissão da Consulta Popular (COREDES X SPGG) que teve como pauta:

- Proposta de valores para serem destinados aos projetos a serem eleitos na Consulta Popular;
- Distribuição dos recursos da Consulta Popular entre os 28 COREDES (foco no combate das desigualdades regionais que priorizam ações nos 7 últimos COREDES com piores índices de IDESE);
- Metodologia PED (Planejamento Estratégico de Desenvolvimento Regional);

No dia 09 de março ocorre a Assembleia mensal do Fórum dos COREDE que reúne os dirigentes destes e a mesma teve como pauta:

- Apresentação do valor sugerido a Consulta Popular 2017;
- Apresentação da proposta de distribuição dos valores e a metodologia baseada no PED;
- Apresentação da minuta do decreto e do regimento interno da Consulta Popular;
- Autorização do encaminhamento dos planos de trabalho e documentação para os convênios de operação da Consulta Popular.

Entre os dias 03 e 12 de abril seriam efetivadas as reuniões de compatibilização dos projetos do PED com os projetos para comporem a Consulta Popular tendo como participantes destes encontros representantes da Coordenação da Consulta Popular, DEPLAN, DOF, DEPROJ e os interlocutores da Consulta Popular de cada secretaria de estado.

Na sequência estava agendada a reunião da Comissão Estadual da Consulta Popular com data de 12 de abril e a seguinte pauta:

- avaliar as rodadas das reuniões nas RFs (Regiões Funcionais de Desenvolvimento que é reorganização dos 28 COREDES em 9 RF);
- Definir a metodologia (índices de participação por município e por programa/projeto, número de projetos por cédula, número de projetos eleitos);
- definir percentual para cada projeto eleito, forma de aplicação na região, número de votos por cidadão, formas de votação on e of line e mensagem de texto;
- definir critérios de distribuição de recursos da Consulta Popular entre COREDES;
- avaliar o caderno de diretrizes;
- aprovar o decreto e regimento interno;

Após estas definições ocorre a reunião conjunta em 13 de abril durante a assembleia do Fórum dos COREDES com a presença do Secretário de Estado da SPGG, contendo a seguinte pauta:

- deliberação sobre a metodologia e distribuição de valores conforme proposta da comissão estadual da Consulta Popular;
- apresentação da versão final do decreto e regimento interno;
- avaliação do caderno de diretrizes;
- assinatura dos convênios de operações da Consulta Popular (exceção a 4 COREDES que estão no CADIN);

Esta reunião não atingiu o seu êxito, pois, os COREDES se colocaram frontalmente contra o limite de valor de 50 milhões de reais para a política de investimento Estadual e teto para a Consulta Popular, decidindo solicitar audiência diretamente com o Governador do estado, tendo também outro tema polêmico focado na nova metodologia a qual amplia os valores dos COREDES de menor índice de desempenho e, portanto, retira valores dos COREDES que apresentam índices melhores em relação ao ano anterior. Com esta medida a proposta de publicação do decreto da Consulta Popular para 21 de abril ficou comprometido bem como a data de 19 de julho para realização da votação, popular, devendo tais prazos serem revistos.

A proposta também marcou para o período entre 24 de abril e 19 de maio a ocorrência das 28 assembleia regionais dos COREDES as quais foram prorrogadas em quase um mês, após a audiência com o Governador José Ivo Sartori e a ampliação do valor para 60 milhões de reais, o que foi aceito com ressalva, pois os COREDES produziram no ano de 2015 uma carta em Bagé

onde solicitam um valor básico de 200 milhões a serem votados pela população para realmente produzir efeito em políticas de desenvolvimento regional.

Nas assembleias dos COREDES entre maio e junho a pauta reforçava a apresentação do PED bem como a metodologia da Consulta Popular, já agendando o calendário das reuniões municipais ou microrregionais e definiam critérios de classificação e elegibilidade dos programas e projetos, assim a região Centro Sul do RS que ampliou seu valor em votação de 1,7 milhões (2016) para 2,57 milhões (2017) optou por compor uma cédula com 10 opções sendo uma por secretaria de Estado e poderão ser eleitas até 5 com distribuição de valor na seguinte ordem de classificação:

- 1º lugar = 30% do valor total;
- 2º lugar = 25% do valor total;
- 3º lugar = 20% do valor total;
- 4º lugar = 15% do valor total;
- 5º lugar = 10% do valor total.

Contrariando um histórico de reuniões municipais nos 17 municípios da região devido a não confecção de convenio com o Governo Estadual para cobertura a despesas da Consulta Popular ocorre a modalidade de reuniões microrregionais como fator integrador, permitindo a municípios com excelente organização efetivar as municipais, assim, os COMUDES foram acionados para juntamente organizarem estes encontros com modelos próprios de convite especialmente a representantes da sociedade civil organizada em cada localidade, resultando tais encontros demonstrados no quadro 1 abaixo.

## RESULTADOS

**Quadro 1.** Assembleias realizadas.

Nº	Local	Municípios Participantes	Nº Particip.	Nº Delegados
1	São Jerônimo	Butiá, Arroio dos Ratos, Minas do Leão e São Jeronimo	61	02
2	Sertão Santana	Sertão Santana, Cerro Grande do Sul e Sentinela Sul	33	01
3	D. Feliciano	D. Feliciano e Chuvisca	48	02
4	Cristal	Cristal	40	01
5	Camaquã	Camaquã e Arambaré	56	02
6	Tapes	Tapes	36	01
7	Charqueadas	Charqueadas e Barão do Triunfo	59	02
8	Barra do Ribeiro	Barra do Ribeiro e Mariana Pimentel	65	02
Total			<b>398</b>	<b>13</b>

Outro fator a considerar esta na modalidade de escolha de delegados na proporção de a cada 30 participantes poder eleger um delegado que irá ao final ter uma atuação relevante especialmente em caso de empate entre alternativas e necessitando, portanto, um voto qualificado.

Durante o processo e fruto dos encontros anteriores já havia a decisão de apresentar propostas em 10 áreas, contemplando o aprovado pelas secretarias de Estado em conformidade com o Planejamento Estratégico dos COREDES e constantes no PPA do Estado, o que resultou em uma cédula padrão apresentada em todos os encontros microrregionais ou municipais e permitindo que os participantes escolhessem até 5 projetos, porém, apenas um por área para posterior confrontação de resultados para escolha das propostas que constarão na cédula que irá a votação em agosto, sendo ela a seguinte:

**Quadro 2.** Projetos e produtos.

Secretaria	Nº	Descrição – Projeto – Produto
<b>SDECT</b>	1.1	Redes de Cooperação
	1.2	Parques, Polos e Incubadoras tecnológicas
	1.3	Programa de Apoio aos APLS
	1.4	Infraestrutura básica para áreas industriais municipais
<b>SDR</b>	2.1	Apoio ao desenvolvimento da agricultura familiar
	2.2	Apoio ao desenvolvimento da agricultura familiar (implantação de hortas e cozinhas comunitárias)
	2.3	Apoio ao desenvolvimento da agricultura familiar (irrigação na agricultura familiar)
	2.4	Leite gaúcho – fortalecimento das cadeias produtivas regionais
	2.5	Apoio e ampliação da infraestrutura rural (agricultura familiar)
	2.6	Apoio e ampliação da infraestrutura rural (acesso a telefonia móvel e internet no meio rural)
	2.7	Agroindústria familiar – sabor gaúcho
	2.8	Apoio a permanência do jovem no campo, bolsa juventude rural
	2.9	Inclusão produtiva de famílias em situação de extrema pobreza
	2.10	Desenvolvimento da aquicultura familiar e da pesca
<b>SDSTJDH</b>	3.1	Cursos de capacitação aos trabalhadores
	3.2	Equipamento e mobiliário para centro de convivência já existente
<b>SEAPI</b>	4.1	Recuperação de mata ciliar
	4.2	Apoio a cadeia produtiva da fruticultura
	4.3	Cadeia produtiva do leite, pecuária de corte, ovinocultura e suinocultura
	4.4	Correção, recuperação e manutenção do solo
	4.5	Recuperação de mananciais – Silvicultura - Plantio de árvores
	4.6	Melhoramento em estradas vicinais
<b>SEDACTEL</b>	5.1	Regionalização do turismo, programa para o bem receber, sistemas de informação
	5.2	Programa conexão – Rede estadual intermunicipal de cultura (realizar competições e eventos de inclusão social e incentivo ao esporte)
	5.3	Programa conexão – Rede estadual intermunicipal de cultura (melhoria nas condições de espaços públicos destinados a recreação e a práticas esportivas)

**Continuação do quadro 2. Projetos e produtos.**

SEDUC	6.1	Formação continuada para praticas pedagógicas a docentes da rede pública estadual
	6.2	Acervo bibliográfico para escolas Estaduais
	6.3	Mobiliário e equipamento para escolas
SES	7.1	Ampliação, reforma e aquisição de equipamentos para estabelecimentos de saúde vinculados ao SUS (Unidades básicas, unidades de média complexidade e hospitalares).
	7.2	Aquisição de veículos para transporte sanitário (ambulância, vans e veículos leves)
SME	8.1	Energia forte no campo – rede de energia trifásica
SOP	9.1	Redes de água
	9.2	Equipamentos e obras para usinas de resíduos sólidos
	9.3	Produção de unidades habitacionais de interesse social
	9.4	Obras, drenagem, encascalhamento, galerias e pontilhões
	9.5	Saneamento básico para pequenas comunidades
SSP	10	Viaturas, equipamentos (BM, PC, SUSEPE, IGP e bombeiros)

Finalizada esta etapa, ocorre a reunião de avaliação de andamento do processo, sendo que a mesma é realizada conjuntamente a reunião do Fórum dos COREDES na sala da Convergência no andar térreo da Assembleia Legislativa do RS.

Na sequência são fixadas as assembleias regionais ampliadas que irão construir a cédula de votação, para tanto a direção do COREDE Centro-Sul efetiva encontro com COMUDES e demais integrantes do COREDE em 12 de junho no município de Butiá nas dependências da Câmara de Vereadores e após ocorre nova reunião com base em suas comissões setoriais realizada nas dependências da ULBRA em 12 de julho onde é apresentado o resultado dos encontros ocorridos nas fases anteriores e repassado as comissões setoriais para posicionamento e definição da proposta única em cada área que será levada a população para escolha em agosto vindouro, o quadro que representa os itens constantes na cédula municipal ou microrregional e que formatam a proposta definitiva está exposto no quadro abaixo.

**Quadro 3. Projetos selecionados para cédula.**

Secretaria	Descrição – Projeto – Produto
SDECT	Redes de Cooperação
SDR	Apoio ao desenvolvimento da agricultura familiar
SDSTJDH	Cursos de capacitação aos trabalhadores
	Aquisição de Equipamentos para galpão de reciclagem
SOP	Melhoramento em estradas vicinais
SEDACTEL	Regionalização do turismo, programa para o bem receber, sistemas de informação
SEDUC	Formação continuada para práticas pedagógicas a docentes da rede pública
SES	Ampliação, reforma e aquisição de equipamentos para estabelecimentos de saúde vinculados ao SUS (Unidades básicas, unidades de média complexidade e hospitalares)
SME	Energia forte no campo – rede de energia trifásica
SSP	Viaturas, equipamentos (BM, PC, SUSEPE, IGP e Bombeiros)

Definida a proposta no âmbito das comissões setoriais ocorre a assembleia geral ampliada com a presença dos Coordenadores regional e estadual da Consulta Popular e os integrantes do COREDE no auditório do Hospital Nossa Senhora Aparecida em Camaquã no dia 17 de julho de 2017, e com aprovação na íntegra da proposta a mesma segue para homologação da SPGG e para ser gravada no sistema de votação que permitirá a população nos dias 01, 02 e 03 de agosto escolher a opção de aplicação dos recursos públicos na região.

Para o bom andamento do processo a resolução 01/2017 aprovada pela Comissão Geral da Consulta Popular que dispõe sobre a organização do processo e o detalhamento dos procedimentos da consulta direta à população com base no § 3º do art. 1º da Lei n. 11.179, de 25 de junho de 1998, e alterações, regulamentada pelo Decreto nº 52.471, de 23 de julho de 2015, e alterações, descreveu com detalhes os principais pontos a serem observados neste processo destacando em seus artigos as seis etapas do processo que inicia com o Poder Executivo divulgando a realidade financeira e orçamentária do Estado, os programas de interesse do governo, as diretrizes orientadoras para a elaboração do orçamento e apresentará um caderno de diretrizes para o desenvolvimento do processo, sendo que este caderno de diretrizes será elaborado com base na carteira de projetos apresentada no planejamento estratégico de cada região e na análise técnica de cada órgão estadual quanto a sua compatibilidade com os Programas e Ações do PPA, enquanto os COREDES apresentarão a sua visão de desenvolvimento da região e a carteira de projetos do seu Plano Estratégico de Desenvolvimento Regional, compatíveis com os Programas e Ações do Plano Plurianual Estadual (PPA).

Outro detalhe esta na condição de que os participantes escolherão delegados, durante a assembleia, na proporção de 1 para 30 pessoas presentes, e em caso de fração igual ou superior a 15, elege-se mais um delegado tendo, assim, a exigência de quórum mínimo para validar uma assembleia municipal que será de 30 pessoas.

A votação foi realizada somente em meio eletrônico, nas modalidades on-line, off-line e via SMS. e a votação on-line será através do site [www.consultapopular.rs.gov.br](http://www.consultapopular.rs.gov.br), sendo que a votação off-line se ocorreu através de aplicativo próprio para dispositivos móveis, desenvolvido pela Companhia de Processamento de Dados do Estado do Rio Grande do Sul – PROCERGS, sendo que o sistema de votação on-line esteve disponível para uso a partir das 7 (sete) horas do dia 01 de agosto de 2017 até 23h59min, do dia 03 de agosto de 2017.

De acordo com critérios do artigo 17 estarão aptos a receber os recursos referentes aos projetos eleitos os municípios que atingirem no mínimo os seguintes percentuais de votação:

- a) municípios com até 10.000 eleitores, 6%;
- b) municípios entre 10.001 e 40.000 eleitores, 5%;

- c) municípios entre 40.001 e 80.000 eleitores, 4%;
- d) municípios entre 80.001 e 120.000 eleitores, 3%; e
- e) municípios com mais de 120.000 eleitores, 1,5 %.

Após o ponto de corte referente ao Art. 17 do Decreto estarão aptos a receber os recursos referentes aos projetos eleitos os municípios que atingirem os seguintes percentuais de votos no respectivo projeto em âmbito regional:

- a) municípios com até 10.000 eleitores, 1,5%;
- b) municípios entre 10.001 e 40.000 eleitores, 3%;
- c) municípios entre 40.001 e 80.000 eleitores, 4%;
- d) municípios entre 80.001 e 120.000 eleitores, 5%; e
- e) municípios com mais de 120.000 eleitores, 6%.

A quinta e a sexta etapa consistiram na consolidação e detalhamento dos projetos eleitos, no período de agosto, com reuniões nas regiões com os técnicos das secretarias que tiverem projetos eleitos e sua avaliação final do processo bem como a homologação dos resultados e o encaminhamento à Secretaria do Planejamento, Governança e Gestão, em até sete dias úteis após a realização da votação, para fins de inclusão no Orçamento Estadual de 2018.

### **Processo de participação popular**

Devido a condição de não realização de convenio entre COREDE e Estado por parte de quatro COREDES, o Fórum dos COREDES auxiliou com a contratação de 50 chamadas via rádio ao COREDE Centro-Sul em quatro rádios da região localizadas em Tapes, Camaquã, Charqueadas e São Jerônimo, pela maior população destes municípios e abrangência das rádios, auxiliando o processo, bem como diversas entrevistas concedidas de modo presencial ou via telefone, e matérias publicadas gratuitamente em jornais microrregionais que auxiliaram a divulgação, somado a isto o empenho dos COMUDES e de diversos colaboradores que simpatizam com o processo, destacando a área pública municipal em boa parte da região acionou colaboradores e disponibilizou equipamentos nas chamadas urnas públicas, também cabe relatar pontos negativos como a paralização das escolas públicas do estado reduzindo fortemente a participação e por conseguinte a votação na área da educação que historicamente integra o grupo líder das mais votadas. Reconhecidamente a Consulta Popular ainda não representa um ato autônomo do cidadão mas reflete a mobilização, assim as situações emergenciais influenciam diretamente na escolha do cidadão.

Após os três dias de votação a região apresentou o seguinte resultado com base em suas 10 opções, sendo que o eleitor tinha direito a apenas um voto, conforme quadro expositivo abaixo.

**Quadro 4.** Municípios, numero de eleitores, votos e porcentagem.

Munic.	Votos	Porcentagem s/ N°		% Partic.
		Eleitores	Eleitores	
<b>Arambare</b>	248	7,50	3.305	6
<b>Arroio dos Ratos</b>	918	9,57	9.591	6
<b>Barão do Triunfo</b>	423	8,21	5.151	6
<b>Barra do Ribeiro</b>	2.005	21,45	9.349	6
<b>Butia</b>	1.026	6,18	16.606	5
<b>Camaqua</b>	3.015	6,0	50.282	4
<b>Charqueadas</b>	1.881	7,54	24.960	5
<b>Chувиска</b>	269	6,72	3.971	6
<b>Cerro Grande do Sul</b>	823	12,61	6.528	6
<b>Cristal</b>	1.192	19,71	6.048	6
<b>D. Feliciano</b>	657	6,47	10.156	5
<b>Mariana Pimentel</b>	410	12,01	3.413	6
<b>Minas do Leão</b>	657	11,29	5.819	6
<b>São Jerônimo</b>	2.479	14,98	16.550	5
<b>Sentinela Sul</b>	311	8,13	3.827	6
<b>Sertão Santana</b>	586	11,91	4.921	6
<b>Tapes</b>	955	7,09	13.467	5
<b>Total</b>	<b>17.855</b>	<b>9,21</b>	<b>193.944</b>	

Definido o resultado das urnas os cinco mais votados foram classificados e nestes diversos municípios atingiram o percentual mínimo necessário para participarem no rateio dos recursos, conforme quadro demonstrativo.

**Figura 1.** Resultado dos projetos eleitos.

Corede		Centro Sul					
Valor destinado ao Corede							2.577.142,86
Classificação dos programas		1	2	3	4	5	
Programas eleitos		SAÚDE: Estruturação, adequação e ampliação dos serviços da rede de saúde pública municipal e regional	DESENVOLVIMENTO RURAL: Apoio ao desenvolvimento da agricultura familiar	SEGURANÇA PÚBLICA: Aparelhamento dos órgãos de segurança pública	DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO: Redes de Cooperação	EDUCAÇÃO: Formação continuada para práticas pedagógicas a professores da rede pública estadual	
Percentual de divisão		30	25	20	15	10	
Valor destinado ao programa		773.142,86	644.285,72	515.428,57	386.571,43	257.714,29	
Nº Votos do Programa na Região		6.739	2.907	2.258	1.608	1.327	
MUNICÍPIOS		CLASSIFICAÇÃO DOS MUNICÍPIOS					
Arambaré	CLASSIFICADO	56	2	117	1	17	
Arroio dos Ratos	CLASSIFICADO	491	71	67	31	38	
Barão do Triunfo	CLASSIFICADO	192	92	41	49	15	
Barra do Ribeiro	CLASSIFICADO	638	259	87	25	93	
Butiá	CLASSIFICADO	235	210	115	70	97	
Camaquã	CLASSIFICADO	1.552	342	627	12	323	
Cerro Grande do Sul	CLASSIFICADO	173	86	71	4	31	
Charqueadas	CLASSIFICADO	458	976	99	156	69	
Chuívisca	CLASSIFICADO	71	181	8	1	6	
Cristal	CLASSIFICADO	405	257	90	6	214	
Dom Feliciano	CLASSIFICADO	321	52	37	20	196	
Ivriana Pimentel	CLASSIFICADO	232	54	69	3	43	
Itáguas do Leão	CLASSIFICADO	100	99	221	70	37	
São Jerônimo	CLASSIFICADO	1.148	30	112	1.138	19	
Sentinela do Sul	CLASSIFICADO	137	60	75	3	18	
Sertão Santana	CLASSIFICADO	278	88	55	1	49	
Tapes	CLASSIFICADO	252	48	367	18	62	

Fonte: Inclusão dos projetos no orçamento do estado disponível em <http://planejamento.re.gov.br/planejamento>.

Para finalizar o processo ocorre a reunião em Barra do Ribeiro em 16 de agosto na fábrica de gaiteiros a beira da Lagoa dos Patos com fase preparatória a reunião de Arroio dos Ratos que posteriormente se realiza nas dependências do Sindicato dos Municipários em 03 de setembro com a equipe da SPGG e representantes das secretarias que obtiveram aprovação de projetos para proceder a informes de possibilidade e itens a constarem, neste processo foi formatado uma planilha constando valores, municípios e objetos a serem adquiridos ou recebidos, gerando as seguintes informações:

- área da saúde com valores de R\$ 425.228,57 e R\$ 347.914,29 respectivamente para compra de equipamentos aos dois hospitais regionais localizados em Camaquã (Nossa Senhora Aparecida) e São Jerônimo (Hospital São Jerônimo);
- área do desenvolvimento rural com apoio a agricultura familiar com valor de R\$ 49.560,44 a cada um dos 13 municípios contemplados sendo equipamentos o objeto com exceção a Butiá que demanda insumos;
- área de Segurança com valores estrategicamente dispostos em sete municípios contemplando equipamentos de comunicação, informática e segurança, bem como veículos a Brigada Militar, Polícia Civil e Corpo de Bombeiros;
- área de desenvolvimento econômico com o programa Redes de Cooperação que será aplicado em toda região, seguindo a proposta do PED que já apresentou estudo sobre setores a serem contemplados;
- área da Educação que contempla a formação continuada para práticas pedagógicas a docentes da rede pública estadual, com solicitação de inclusão para docentes da rede municipal no valor de R\$ 21.476,19 a cada um dos 12 municípios classificados.

As propostas foram homologadas no âmbito do Governo Estadual em 11 de setembro de 2017 e tendo o prazo de entrega dos projetos para sua execução até 15 de janeiro de 2018, uma vez que é um ano eleitoral e os prazos são mais curtos se comparados a nos anteriores.

## CONCLUSÃO

A participação na região Centro-Sul foi ampliada do ano de 2016 para 2017 tanto nos valores disponibilizados bem como em seu resultado passando de 11.105 votantes para 17.855 votos em um percentual de 9,21% do eleitorado da região, além de revitalizar as ações de diversos COMUDES e de prover a sua maior integração, cabendo citar a atuação dos integrantes das comissões setoriais reorganizadas em um total de oito conforme exposto no PED do COREDE, tendo nesta edição todos os 17 municípios se classificados com o atingimento do percentual mínimo necessário para participar da divisão dos recursos públicos a serem registrados no orçamento e aportados de acordo com projetos aprovados os quais tem prazo de entrega em 15 de janeiro de 2018.

## REFERÊNCIAS

- ABELL, Derek F. **Administrando com dupla estratégia**/ Derek F. Abell: tradução Roger Cahen (Biblioteca Pioneira de Administração e Negócios). São Paulo: Pioneira, 1995.
- ALMEIDA, Martinho Isnard Ribeiro de. **Manual de planejamento estratégico: desenvolvimento de um plano estratégico com a utilização de planilhas Excel**/ Martinho Isnard Ribeiro de Almeida, - 2. Ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- CARDOSO Jr., J. C. e MELO, V. Introdução. In: CARDOSO Jr., J. C. (org.). **A reinvenção do planejamento governamental no Brasil. Estrutura das revoluções científicas**. Brasil: IPEA, 2011.
- CARGNIN, Antônio Paulo, (et al). **Perfil Socioeconômico COREDE Centro Sul**. Porto Alegre: SPMDR, 2015.
- DIETER, R. Siedenberg. **Fundamentos e técnicas de planejamento estratégico local/regional**. Santa Cruz Do Sul: EDUNISC, 2010.
- SIEDENBERG, D. R. (org.). **Orientações para o processo de planejamento estratégico regional dos COREDES-RS**. Ijuí, maio de 2009.

## BRINCADEIRAS AGRESSIVAS. REFLEXÕES ACERCA DAS REPRESENTAÇÕES LÚDICAS DE VIOLÊNCIA NA INFÂNCIA

Bianca Rocha Gutterres<sup>1</sup> e Francisco Jardel Paim de Freitas<sup>2</sup>

**RESUMO** - Este artigo apresenta uma análise das produções de diversos autores acerca da forma como a violência cotidiana toca as crianças pequenas e dos modos que elas elegem para externar suas aflições através das representações lúdicas de violência como consequência dessa relação. Os posicionamentos antinômicos dos autores sugerem aos cuidadores e professores dessas crianças, uma aproximação consistente às produções acerca da temática da violência no cotidiano infantil, buscando uma maior segurança em suas intervenções junto às crianças pequenas, com o objetivo de protegê-las e ao mesmo tempo não inibi-las em seu protagonismo de si mesmas.

**Palavras-chave:** Violência. Infância. Brincadeiras.

**ABSTRACT** - This article presents an analysis of the productions of several authors about how daily violence plays as small children and the ways that they are able to express their afflictions through the playful representations of violence as a consequence of this relationship. The authors' antinomic positions suggest to the caregivers and teachers of the children a consistent approach in the productions on the issue of violence, not children's everyday, seeking a greater safety in their interventions with the young children, with the aim of protecting them and the same time do not inhibit them in their protagonism of themselves.

**Keywords:** Violence. Childhood. Play.



Revista  
Ciência e Conhecimento  
Volume 12 – Nº 1 – 2018.



1. Curso de Educação Física –  
Universidade Luterana do  
Brasil – ULBRA.

2. Professor de Educação Física  
na Educação Infantil da rede  
pública do Município de Porto  
Alegre.

**E-mail para contato:**  
Bianca Rocha Gutterres  
2biancag@gmail.com

Recebido em: Dez/2017.  
Revisado em: Mar/2018.  
Aceito em: Mai/2018

**Área:**  
Desenvolvimento humano.

## INTRODUÇÃO

Uma temática recorrente, que atinge grande parte da sociedade, uns com maior e outros com menor intensidade, mas que não faz distinção qualquer, que conseqüentemente acaba por tocar também as crianças pequenas, é a violência.

As representações simbólicas de ludicidade do imaginário infantil são muito ricas. Elas podem estar refletindo o cotidiano da criança, na família, na escola, na rua, ou o das mídias sociais.

Alguns autores que problematizam a relação da criança com a violência sugerem que, quando sistemática, essa relação pode trazer impactos nocivos ao seu comportamento e até a sua saúde. Os maus-tratos imputados à criança, tanto na família quanto na escola, trazem repercussões físicas e emocionais. (FERREIRA, 2011).

Por outro lado, há trabalhos que apontam que algumas brincadeiras de violência são necessárias para que a criança consiga compreender e administrar melhor a sua relação com a violência (JONES, 2004).

Neste sentido, uma análise das produções relacionadas à temática das representações lúdicas de violência através das brincadeiras pode colaborar nos modos dos fazeres docentes no cotidiano das escolas e também nas relações adotadas pelas famílias quando de suas intervenções junto às crianças.

## DESENVOLVIMENTO

Todo tipo de informação referente à violência que chega até a criança a impacta e muitas vezes a brincadeira é o modo escolhida por ela para externar o que lhe aflige. É possível descobrir e aprender mais sobre uma criança quando a estamos observando brincar do que a entrevistando, por exemplo.

Durante as brincadeiras a criança exercita e externa alguns conceitos importantes que ela começa a se apropriar e internalizar. Gênero, poder, submissão, autoridade, amor, afetividade, respeito, são apenas alguns desses conceitos que a criança vivencia em seu cotidiano, seja na família, na escola, na rua ou através das mídias, e que ela tem a necessidade de investigar, compreender e assimilar em sua plenitude. Desse modo Barbosa, Martins e Mello (2017), afirmam que [...] quando as crianças brincam com a sua própria agressividade, talvez a utilizem como uma saída para lidar com sua própria realidade e/ou vivenciar um contexto de faz de conta. Assim, as brincadeiras, que são a principal ferramenta conhecida e utilizada pela

criança para estabelecer relações, passam a ter papel fundamental em seu modo de se fazer sujeito.

As representações de violência através das brincadeiras são comportamentos percebidos há muito tempo pelos adultos, na família e na escola. Tais representações sempre causam desconforto aos responsáveis por entenderem não ser “saudável” brincar de “lutinha”, de “arminha” ou espada. Geralmente, essas manifestações lúdicas são coibidas no contexto escolar, sob o argumento de que elas são prejudiciais às crianças, pois elas geram violência (CANDREVA et al., 2009).

As brincadeiras eleitas pela criança para externar relações de violência vivenciadas, sejam individuais, no pequeno ou no grande grupo, na presença ou não de adultos, na escola ou na família, e o modo como ela vai perceber a aceitação dessas brincadeiras por parte do outro, seja ele adulto ou em sua cultura de pares, isso pode fazê-la compreender quais serão seus limites e referências para comportamentos futuros. Se ela vai sentir satisfação ou não ao impor violência a outro colega, como o outro vai reagir a essa experiência, os limites comportamentais que lhe serão imputados ou uma resposta de violência a seu comportamento prévio de violência, por parte da família, por exemplo. Essas percepções irão balizar novas atitudes que poderão tornar sistemática a ocorrência de violência em sua cultura brincante. Para Ferreira (2011), a exposição sistemática à violência pode desencadear diversas patologias.

Por outro lado, o que parece violência para o adulto que está de fora de uma brincadeira, ou atento às ações das crianças, pode não ser violência para a criança.

Algumas representações de violência observadas nas mídias, sobretudo as brincadeiras de super-heróis, não são totalmente ruins. Segundo Miller (2012), tendo as crianças pequenas pouco poder sobre o mundo que as rodeia e, fingindo terem superpoderes, elas podem reduzir algumas de suas ansiedades temporariamente, e ainda que vivam em ambiente pacífico, as crianças pequenas que veem violência na televisão podem ser afetadas negativamente por ela, pois podem ter dificuldade para separar a fantasia da realidade.

Também a brincadeira simbólica bem orientada pode servir de ferramenta para trabalhar questões relacionadas à agressividade. Para Jones (2004), o uso de brincadeiras violentas sem excesso, que estão presentes em qualquer cultura, é importante para que as crianças saibam lidar de modo controlado com algo que, no fundo, às assusta.

A linha tênue que separa a brincadeira de violência da violência real, seja ela física ou apenas verbalizada, é uma das principais preocupações dos adultos responsáveis por essas crianças. Às vezes, uma relação de violência que inicia em forma de brincadeira acaba se

tornando real. Muitas atividades simbólicas, quando trazem euforia, podem mais facilmente levar a criança a exceder os limites da brincadeira, provocando uma reação igualmente violenta do seu parceiro de brincadeira. A atenção por parte dos adultos a estes modos de agir das crianças pequenas deve ser constante, tendo em vista que é nesse momento de brincadeira que “seus atos de linguagem são potentes e podem dar a ver as complexas relações sociais e culturais que sempre – desde o nascimento – estabeleceram com o entorno” (BARBOSA e RICHTER, 2010).

Algumas crianças ainda demonstram a necessidade latente de fazer contato físico com maior frequência. Abraços, beijos, mãos dadas, e às vezes até a brincadeira de luta, com seus pares e com o adulto referência (em quem elas confiam), indicam que o toque é algo importante no modo dessas crianças se constituírem sujeitos, pois para Barbosa, Martins e Mello (2017) [...] essas linguagens são próprias da infância, pois parece que as crianças necessitam brincar articulando a força, o contato físico, a agressividade, a transformação e a irracionalidade nas histórias criadas para compor suas brincadeiras.

Nas brincadeiras das crianças pequenas são comuns os conflitos por disputas de papéis dentro do enredo da atividade ou do jogo. Disputas por um brinquedo, conflitos gerados pela falta de aceitação do grupo ou pelo reconhecimento e valorização do amigo, são problemáticas que podem desencadear reações de violência nas brincadeiras.

“Eu não sou mais teu amigo!” é uma frase corriqueira nos diálogos entre as crianças pequenas, que denota a intensidade da insatisfação momentânea e imersa em um jogo de pertença ao grupo, que ao mesmo tempo indicam uma espécie de chantagem emocional sendo imputada por uma criança a outra, e por vezes até ao adulto referência.

“Foi ele quem começou!” é outro discurso usual entre as crianças pequenas para tentarem justificar um comportamento, sabidamente inadequado, este previamente convencionado como proibido.

Esses discursos e atitudes, que apresentam determinadas regularidades no cotidiano da instituição de educação infantil, se não bem administrados pelos professores, podem mais tarde ser reproduzidos pelas crianças durante suas representações lúdicas de violência. Nesse sentido, Barbosa, Martins e Mello (2017), apontam para a necessidade de se ter um olhar para a “rotina cultural” na escola que denota um conjunto de “[...] atividade recorrente e previsível, através da qual a cultura é gerada, adquirida, mantida e refinada” (CORSARO, 2011, p. 175 apud BARBOSA, MARTINS E MELLO, 2017, p. 165). Assim, o papel lúdico faz a criança sujeito nesse contexto.

O jogo de representação de poder e hierarquia, o exercício de aceitação e pertencimento ao grupo, a dúvida na reciprocidade de afetividade são inquietações recorrentes nas relações entre as crianças pequenas e também para com o adulto referência.

Essas questões, por vezes, precipitam conflitos que serão externados nas brincadeiras representativas de violência. As vivências íntimas de cada criança em seu contexto familiar, tais como situações de vulnerabilidade, negligência, abusos, testemunho de discussões, drogadição, tráfico ou mesmos agressões físicas entre familiares ou para com a própria criança, podem vir à tona nas representações lúdicas de violência durante as brincadeiras. Brougère (2008), aponta que [...] a brincadeira é, também, confrontação com a violência do mundo, é um encontro com essa violência em nível simbólico [...], aparece como um meio de escapar da vida limitada da criança, [...].

## CONCLUSÃO

Assim, não se faz clara a intencionalidade da criança. Estaria ela, enquanto sujeito deste contexto, externando uma série de conflitos, representando o mundo real ou apenas buscando modos, lúdicos e representativos, de entender e estar no mundo, para algumas delas, tão violento?

[...] brincar tem muitas outras funções – uma delas é permitir às crianças que finjam ser o que sabem que nunca serão. Explorar o que é impossível, perigoso demais ou proibido, para elas, em um contexto controlado e seguro, é uma ferramenta importante para que aceitem os limites da realidade (JONES, 2004, p. 12).

Por fim, essas concepções antinômicas percebidas na abordagem da temática da representação lúdica de violência nas brincadeiras das crianças pequenas, por diversos autores, suscita mais aprofundamento teórico, reflexões e investigações acerca do assunto, pois sendo uma problemática presente no cotidiano das crianças pequenas, os adultos que às cuidam e orientam, precisam estar seguros em suas intervenções.

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, M.C.; RICHTER, S. Os bebês interrogam o currículo: As múltiplas linguagens na creche. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n.1, p. 85-96, 2010.
- BARBOSA, R.F.M.; MARTINS, R.L.D.R.; MELLO, A.S. Brincadeiras lúdico-agressivas: Tensões e possibilidades no cotidiano da educação infantil. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 1, p. 159-170, 2017.
- BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- CANDREVA, T. et al. A agressividade na educação infantil: O jogo como forma de intervenção. **Pensar a Prática**, Goiás, v. 12, n. 1, p. 1-11, 2009.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FERREIRA, Maria H.M. A criança e a violência na família. *Pátio – Educação Infantil*. Porto Alegre, n. 29, p. 42-44, 2011.

JONES, Gerard. **Brincando de matar monstros**. 1.ed. São Paulo: Conrad, 2004.

MILLER, Karen. Violência na televisão. *Pátio – Educação Infantil*, Porto Alegre, n. 31, p. 46-48, 2012.

## PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO 2015 A 2030 NA REGIÃO CENTRO-SUL EM SUA DIMENSÃO SOCIAL

Álvaro Werlang<sup>1</sup>, Marco Miller Trainini<sup>1</sup> e Rosa Quiteria Calheiros de Novais<sup>1</sup>

**RESUMO** - A formação de uma carteira de projetos na dimensão social elencada no planejamento estratégico da Região Centro-Sul do RS aborda temas como a educação e seus indicadores, bem como a área da saúde, da justiça e segurança, da representação política da região na esfera estadual e federal, acompanha a evolução do número de eleitores e informes da previdência social e habitação que necessitam de propostas estruturantes para alcançarem índices aceitáveis.

**Palavras-chave:** Dimensão social. Educação. Saúde regional.

**ABSTRACT** - The formation of a portfolio of projects in the social dimension categorized in the strategic planning of the Central-South region of the RS addresses topics such as education and its indicators, as well as the area of health, justice and security, the political representation of the region in the state and federal sphere, accompanies the evolution of the number of voters and social security and housing reports that require structuring proposals to achieve acceptable indices.

**Keywords:** Social dimension. Education. Regional health.



Revista  
Ciência e Conhecimento  
Volume 12 – Nº 1 – 2018.



1. Curso de Administração da  
Universidade Luterana do  
Brasil – Campus São Jerônimo,  
RS, Brasil.

**E-mail para contato:**  
Álvaro Werlang  
administracaoj@ulbra.br

Recebido em: Dez/2017.  
Revisado em: Mar/2018.  
Aceito em: Mai/2018.

**Área:**  
Gestão pública e Institucional.

## INTRODUÇÃO

A região centro-Sul apresenta uma população apontada no censo de 2010 de um total de 253.461 habitantes e retratava uma população em maior volume na parte urbana chegando a 72% e tendo os outros 28% no meio rural, tendo destaque para Camaquã com o maior volume populacional e também sendo o município com a maior extensão territorial (62.764 habitantes e área de 1.679.434 km<sup>2</sup>), seguido em população por Charqueadas (35.320 habitantes e área de 216.526 km<sup>2</sup>) que possui a menor área territorial entre os 17 municípios da região e apresenta alta taxa de urbanização, com menos de 3% da sua população no meio rural, tendo a região oito municípios com população inferior a 10 mil habitantes de acordo com informes do IBGE que também estabelece que três municípios se enquadram como centros de zona, sendo eles Camaquã, São Jerônimo e Tapes onde apresentam forte integração regional no aspecto de serviços e na área econômica. A partir das várias emancipações ocorridas gerando diversos novos municípios que hoje integram a região Centro-Sul.

O IDESE composto pelos blocos da saúde, educação e renda deixa a região Centro-Sul em uma posição desconfortável ocupando a última colocação entre as regiões COREDIANAS do RS, sendo a saúde que utiliza cinco indicadores a de melhor resultado mantendo em 2014 acima de 0,800 sem destaque municipal, onde todos estão muito próximos. As áreas da educação e renda como muito baixos na faixa de 0,622 e 0,679, no bloco da educação são computados cinco indicadores como a taxa de matrícula na pré-escola, a nota da prova Brasil 5º ao 9º ano do ensino fundamental (população entre 15 e 17 anos), a taxa de matrícula no ensino médio (população com 18 anos ou mais). Neste cálculo não estão enquadradas as atividades das IES de ensino superior na graduação e pós-graduação, tendo uma unidade da UERGS em Tapes atendendo áreas não convencionais, os IFs postados em posição estratégica e com demandas atuais de mercado como a área de mecânica, automação industrial e as IES tradicionais no ensino presencial como a FUNDASUL e a ULBRA com diversos cursos na graduação e no pós graduação, além das mais de 30 linhas de pesquisa e extensão desenvolvidas com base regional, sendo ambas parceiras na gestão do polo de modernização e inovação da região e atuantes nas comissões setoriais.

Estudos técnicos realizados nas últimas décadas demonstram o lento desenvolver da Região Centro-Sul quando comparado as demais regiões do Estado, assim, o produto elaborado no plano estratégico deverá servir de subsídio para órgãos do Governo, da iniciativa privada, para estudantes e pesquisadores dentre outros, com vistas a fomentar ações de regionalização via políticas públicas e da atratividade de investimentos e de interesse da comunidade.

A proposta apresentada pela Região Funcional de Planejamento 1 no PPA 2016 a 2019 bem reflete o baixo dinamismo da região Centro-Sul e suas carências em diversas áreas solicitadas pela população e debatidas nos encontros de base municipal e de setoriais, onde o termo preservar e ampliar o acesso à cultura, ao esporte e a recreação bem como ao lazer estão sendo solicitados na ampla maioria dos municípios da região, pois, apresenta considerável ação em eventos de caráter passageiro sem constância de repetição periódica e sendo muitos deles espetáculos com cobrança de ingresso o que afasta considerável parte da população.

Outra abordagem no PPA trata do fortalecimento e ampliação de políticas públicas voltadas a igualdade de gênero, a inclusão social e a diversidade, tendo na região diversos eventos para redução da violência contra a mulher. Cabe observar também, em uma comparação mais ampla, incluindo os censos de 1990, 2000 e 2010 demonstrava a inicial superioridade masculina na região e ao final do último censo vários municípios já haviam invertido este resultado, junto a este dado observamos que em 1990 o período para as mulheres em que seria considerada a melhor idade para ter o primeiro parto, gerava em torno dos 18 anos, passando para 21 anos em 2000 e chegando próximo aos 23 anos em 2010, possibilitando a maior inserção da mulher no mercado de trabalho e também modificando o resultado onde em 1990 a região tinha mais homens com curso superior em relação as mulheres que os superam em 2010.

A região necessita obter ações integradas que devem fortalecer a cidadania apoiada pela ampliação via rede social com busca na constante melhoria da qualidade de vida com ampliação de apoio aos idosos especialmente pela aceleração de implantação de centros de convivência.

Outra área com grande potencial é a da saúde onde já iniciou o centro microrregional para atendimento com base em especialidades.

Um grande desafio está ligado a formação de lideranças regionais que atuem favoravelmente ao desenvolvimento, bem como a oferta presencial de cursos no ensino superior como base da transformação de pensar e agir.

Outro desafio está ligado a melhoria de ações em programas e estrutura para reabilitação de dependentes químicos e redução do analfabetismo. Uma preocupação dos gestores públicos está em dar curso aos seus planos diretores especialmente no combate a subhabitação e nas condições e contribuições de melhorias e, por fim, citar o avanço no processo da cultura associativa.

## **METODOLOGIA**

A utilização da matriz SWOT (FOFA) é respaldada pela comunidade que foi acionada a participar e esta descrita no quadro 1.

**Quadro 1. Dimensão Social.**

<b>Dimensão Social</b>	<b>Oportunidades</b>	<b>Ameaças</b>
	1. Ampliação atendimento de média e alta complexidade em caráter regional.	1. Ampliação do tráfico e uso de drogas e do alcoolismo.
	2. Ampliação de acesso ao sistema de saúde com ESF.	2. Ataque de vândalos ao patrimônio público e privado
	3. Conclusão do sistema de saúde com ESF (falta de interessados no cargo de agentes comunitários).	3. Cultura associativa e cooperativa.
	4. Edificação de espaços para a área maternal/creches.	4. Êxodo rural para periferia da cidade
	5. Incentivo a participação dos jovens nas ações comunitárias.	5. Falta de planejamento familiar.
	6. Política e ações para a terceira idade.	6. Famílias em situação de vulnerabilidade social.
		7. Pouca infraestrutura para dependentes químicos.
<b>Pontos Fortes</b>	<b>Potencialidades</b>	<b>Riscos</b>
<b>1. Acesso ao sistema de saúde – especialidades atendidas regionalmente</b>	1. Utilizar as especificidades e a vocação regional para a educação na formação de redes sociais que promovam o desenvolvimento e a melhor prática da cidadania.	1. Drogadição e dependência química como promotor da desqualificação da vida social, do convívio comunitário.
<b>2. Apoio para portadores de necessidades especiais.</b>	2. Ações para a constante melhoria da qualidade de vida voltados ao público jovem, idoso e portadores de necessidades especiais.	2. Insuficiência de perfil empreendedor.
<b>3. Atividades e programações esportivas.</b>	3. Ampliação de centros de especialidades médicas.	3. Concentração populacional nos centros regionais pela não permanência dos jovens no campo, prejudicando municípios predominantemente rurais.
<b>4. Atuação de OSCIP (crianças e Meio Ambiente)</b>	4. Potencialização das ações na formatação de processos associativos.	4. Enfraquecimento de ações de proteção ao patrimônio público.
<b>5. Atividades de convivência para idosos.</b>		
<b>6. Cultura/Espírito Associativo em determinados setores.</b>		
<b>7. Políticas para jovens</b>		
<b>8. Projeto Habitacional.</b>		
<b>Pontos Fracos</b>	<b>Desafios</b>	<b>Limitações</b>
<b>1. Infraestrutura para dependentes químicos.</b>	1. Promover espaços de construção e formação de lideranças regionais	1. Lenta mudança no que tange à saúde integral, integração dos hospitais e atendimento das mais diversas complexidades
<b>2. Infraestrutura para portadores de necessidades especiais.</b>	2. Manutenção da oferta de ensino superior.	2. Ações de combate ao acesso às drogas e produtos que geram dependência química com resultados não satisfatórios.
<b>3. Formação de novas lideranças</b>	3. Criação de novos espaços para a reabilitação de dependentes químicos.	3. Políticas para a redução da vulnerabilidade social de famílias de baixa renda.
<b>4. Fraca cultura associativa e cooperativa e índice elevado de analfabetismo</b>	4. Desenvolver programas para combate a subhabitação.	4. Grupos formalmente organizados que discutam e levem adiante projetos de caráter regional.
<b>5. Participação dos Stakeholders (Partes Interessadas).</b>	5. Redução do analfabetismo.	

## RESULTADOS

As propostas desenvolvidas nesta diretriz incluem:

1) Ações para a constante melhoria da qualidade de vida voltados ao público jovem, idoso e portadores de necessidades especiais e segurança pública da população e patrimonial com modernização nesta área.

- ✓ Ampliação da inserção regional das IES (instituições de Ensino Superior) e escolas;
- ✓ Apoiar e gerar condições para a existência de um ambiente propício a manutenção do homem no meio rural (geração de renda, saúde básica, cidadania, educação, entretenimento e lazer);
- ✓ Executar políticas voltadas a ampliação do atendimento e a especialização da área da saúde bem como modernizar e melhor equipar a área da segurança pública;

2) Dinamizar ações na formatação de processos associativos e cooperativos bem como a área da cultura.

- ✓ Descritos nas formações de redes de cooperação, APLS e outros com estruturação em escritórios de negócios, potencializando ações e resultados;
- ✓ Dinamizar atividades na área cultural e resgate patrimonial na região.

## MACROESTRATÉGIA REGIONAL

Após a confecção da matriz SWOT por dimensão social a qual validou as diretrizes, ocorre a geração de modo resumido da macro estratégia, abaixo relacionada, tendo esta como base para geração da carteira de projetos regionais.

- ✓ **Social** - Qualificar e melhorar o acesso na prevenção e promoção da saúde bem como na área educacional oportunizando-a a todos e acionando políticas públicas direcionadas a igualdade de gênero, a diversidade e a inclusão social; - Acionar e ampliar políticas visando garantir segurança a sociedade, bem como, a maior inserção na área da cultura, esporte, lazer e demais direitos sociais.

## CARTEIRA DE PROJETOS

As propostas que compõem a carteira de projetos foram hierarquizadas e para tanto foi utilizada uma ferramenta típica dos programas de qualidade e necessária em planos estratégicos que é a GUT (Gravidade X Urgência X Tendência), considerando diversas variáveis e permitindo atribuir um posicionamento sobre o que poderá impactar ao desenvolvimento e suas condições de execução conforme listagem descrita a seguir:

01) Estruturação, adequação e ampliação dos serviços da rede de saúde pública municipal e regional. R\$ 50.000.000,00, (GUT – 5X5X5=125);

02) Aparelhamento dos órgãos de segurança pública. R\$ 25.900.000,00, (GUT – 5X5X4=100);

- 03) Programa de apoio a eventos culturais. R\$ 5.000.000,00, (GUT – 5X4X4=80);
- 04) ormação continuada para práticas pedagógicas a professores da rede pública estadual. R\$ 3.500.000,00, (GUT – 4X5X4=80)
- 05) Aquisição de ambulância e veículos. R\$ 16.150.000,00, (GUT – 4X4X5=80).
- 06) Aparelhamento da defesa civil regional. R\$ 1.000.000,00, (GUT – 4X4X4=64);
- 07) Construção, reforma e modernização de espaços culturais. R\$ 5.000.000,00, (GUT – 4X5X3=60)
- 08) Controle e redução do analfabetismo na base regional. R\$ 300.000,00, (GUT - 4X5X3=60);
- 09) Centros de convivência para idosos. R\$ 5.000.000,00, (GUT - 4X3X5=60);
- 10) Implementação de pontos de cultura. R\$ 1.700.000,00, (GUT – 4X4X3=48);
- 11) Modernização de bibliotecas. R\$ 3.400.000,00, (GUT – 4X3X4=48);
- 12) Estruturação física e adequação patrimonial e de mobiliário nas escolas públicas. R\$ 25.000.000,00, (GUT – 3X4X4=48);
- 13) Realizar competições e eventos de inclusão social e incentivo ao esporte. R\$ 200.000,00, (GUT – 4X2X5=40);
- 14) Melhoria das condições dos espaços públicos destinados a recreação e a práticas esportivas. R\$ 370.000,00, (GUT – 4X3X3=36)
- 15) Realizar estudo e conservação do patrimônio industrial da região carbonífera. R\$ 500.000,00, (GUT - 3X4X3=36);
- 16) Implantar guarda municipal. R\$ 1.650.000,00, (GUT - 3X3X4=36);
- 17) Policiamento comunitário. R\$ 30.000,00, (GUT – 3X3X4=36);
- 18) Assistência social. R\$ 47.000.000,00, (GUT – 3X3X4=36)
- 19) Projeto de vida para estudantes. R\$ 50.000,00, (GUT - 3X2X5=30);
- 20) Caminhadas urbanas e ciclovias. R\$ 300.000,00, (GUT - 3X3X3=27)
- 21) Projeto de prevenção social a violência. R\$ 300.000,00, (GUT – 3X3X3=27);
- 22) Combate ao consumo de entorpecentes. R\$ 1.200.000,00 (GUT – 3X4X2=24);
- 23) Construção da cultura da acessibilidade, R\$ 15.000.000,00, (GUT – 3X4X2=24);
- 24) Promover o esporte de alto rendimento, R\$ 200.000,00, (GUT – 2X3X4=24);
- 25) Saúde vocal no ensino, R\$ 200.000,00, (GUT - 3X3X2=18);
- 26) Combate ao feminicídio, R\$ 55.000,00, GUT – 3X3X2=18);

A seguir estão elencados três projetos desta dimensão.

**Quadro 2.** Projeto 01 SO.

<b>1 - IDENTIFICAÇÃO</b>
ESTRUTURAÇÃO, ADEQUAÇÃO E AMPLIAÇÃO DOS SERVIÇOS DA REDE DE SAÚDE PÚBLICA MUNICIPAL E REGIONAL.
Valor: R\$ 50.000.000,00
Duração do projeto: 72 meses
Responsável pela implementação: Governos Estadual e Federal
Escopo: Possibilitar o acesso universal da população aos Programas da Atenção Básica de Saúde, bem como a estruturação da retaguarda da Média Complexidade na rede hospitalar do SUS.
<b>2 - QUALIFICAÇÃO</b>
Objetivo: Ampliar a disponibilidade de consultas nas diversas especialidades que a região é referência, bem como, exames de imagens, laboratoriais, ambulatoriais, novas especialidades médicas e cirurgias eletivas de média complexidade.
Justificativa: A Região Centro Sul do Estado, caracterizada por duas microrregiões típicas, a Carbonífera e a Costa Doce, possuem dois hospitais regionais, o Hospital Nossa Senhora Aparecida de Camaquã e o Hospital de Caridade de São Jerônimo. Tais nosocômios atendem a população em diversas especialidades para as quais são referência ao atendimento do Sistema Único de Saúde, vinculados a 2ª Coordenadoria Regional de Saúde do Estado do RS. Sendo estas as portas de acolhimento da média complexidade, entende-se que os municípios possibilitem a ampliação da retaguarda na atenção básica de saúde e programas sistemáticos, fornecendo e disponibilizando maior gama de exames, consultas e cirurgias nas especialidades médicas.
Beneficiários: Toda a população da Região Centro Sul do Estado do RS, incluindo a população transitória que faz uso das rodovias BR116 e BR290.
Resultados pretendidos: Como resultados possíveis de serem alcançados a médio e longo prazo estão o atendimento na atenção básica de saúde, suporte aos programas de saúde família, fortalecimento das unidades de urgência e emergência e cirurgias ambulatoriais e eletivas de média complexidade.
<b>3 - PRODUTOS</b>
1: Ampliação do número de consultas nas especialidades médicas na atenção básica de saúde dos municípios.
2: Ampliação dos números de exames de imagens e laboratoriais
3: Ampliação do número de cirurgias eletivas e ambulatoriais disponíveis ao público em geral.
4: Aquisição de equipamentos hospitalares e ambulatoriais
5: Reforma e Ampliação da estrutura física de unidades básicas de saúde e hospitais da região.

**Quadro 3.** Projeto 02 SO.

<b>1 - IDENTIFICAÇÃO</b>
APARELHAMENTO DOS ÓRGÃOS DE SEGURANÇA PÚBLICA
Valor: R\$ 25.900.000,00
Duração do projeto: 168 meses
Responsável pela implementação: Governo Estadual – Secretaria de Segurança do Estado.
Escopo: Aquisição de viaturas para Brigada Militar, Polícia Civil, Corpo de Bombeiros, SUSESPE e equipamentos como coletes, armamento, microcomputador e outros bens.
<b>2 – QUALIFICAÇÃO</b>
Objetivo: Dotar a guarnição da polícia militar e civil bem do corpo de bombeiros de condições para boa execução de seus serviços contando com a ampliação de seus efetivos.
Justificativa: A região Centro-Sul possui 10.300 Km <sup>2</sup> necessitando de forte deslocamento diário das guarnições especialmente em casos de abigeato dentre outros que deslocam estes profissionais em estradas de baixa circulação e portanto em condições precárias resultando na aceleração da depreciação dos veículos, bem como fortalecer a guarnição do corpo de bombeiros que na região recebe apoio de voluntários apoiados nos municípios pelas Prefeituras e suas comunidades, tendo também necessidade de bom equipamento especialmente armamento qualificado, uma vez que os bandidos que estão se beneficiando do estatuto do desarmamento que em quase nada auxiliou a população que desarmada em sua grande maioria fica cada mais refém dos ilegais que adquirem armamento profissional via contrabando, tendo assim, a guarnição da polícia militar condições de enfrentar inclusive o crime organizado que já atua a boa data na região e tende a se agravar devido a sua proximidade com a capital permitindo um fácil deslocamento entre transgressores de pequenos delitos a narcotraficantes em escala mais desenvolvida os quais devem ser rastreados pelo serviço de inteligência da polícia para serem eliminados.
Beneficiários: Especialmente a população civil com ampliação da segurança pública.
Resultados pretendidos: Dotar as guarnições das Brigada militar e da polícia Civil bem como integrantes do Corpo de Bombeiros e da SUSEPE de veículos e equipamentos em condições para plena realização de suas atividades no longo prazo.
<b>3 - PRODUTOS</b>
1: Veículos para a Brigada Militar
2: Veículos para a Polícia Civil
3: Veículos para a SUSEPE
4: Caminhões para o Corpo de Bombeiros com equipamentos
5: Armamento para policiais
6: Equipamentos de proteção para policiais
7: Equipamentos para serviços dos policiais
8: Equipamento para integrantes do Corpo de Bombeiros
9: Equipamentos especiais para área da inteligência policial

**Quadro 4.** Projeto 04 SO.

<b>1 - IDENTIFICAÇÃO</b>
FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS A PROFESSORES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL
Valor: R\$ 3.500.000,00.
Duração do projeto: 120 meses
Responsável pela implementação: Governo Estadual.
Escopo: Promover a formação continuada dos docentes da rede pública estadual através de cursos de extensão e de lato e stricto sensu.
<b>2 - QUALIFICAÇÃO</b>
Objetivo: Disponibilizar aos docentes da rede pública estadual opções de formação continuada com cursos de extensão programados e promovidos por IES parceiras bem com opções de pós-graduação, objetivando sua ressignificação didático-metodológica com vistas à promoção de conhecimentos científicos em sala de aula, colaborando com a construção e reconstrução de conhecimentos por parte dos educandos, para que estes exerçam sua cidadania alicerçada em preceitos interpretativos e de reconhecimento de situações nas quais utilizem os saberes apreendidos no espaço educativo.
Justificativa: Em busca da excelência do ensino os docentes da rede pública estadual devem ter opções de complementarem sua formação, assim, podem receber através de parcerias com as IES da região a opção de participarem em cursos de extensão idealizados para informações e construção de novas práticas docentes que levem os alunos a uma atuação mais investigativa, tornando-os autores do seu próprio conhecimento, bem como oportunizar a transformação do processo avaliativo em um modelo mais inclusivo, formador e contínuo, além das opções dos diversos cursos para docentes em nível de pós-graduação.
Beneficiários: Professores e colaboradores da rede pública estadual.
Resultados pretendidos: Permitir a mais de 500 docentes e profissionais das escolas públicas a formação continuada do período de abrangência do plano.
<b>3 - PRODUTOS</b>
1: Cursos de extensão a professores e colaboradores da rede pública estadual.
2: Cursos de pós-graduação (lato e stricto sensu) a professores da rede pública estadual.

**CONCLUSÃO**

O Planejamento estratégico na dimensão social serve como instrumento para a melhor compreensão desta região, assim, após diagnóstico apurado com os agentes locais de todos os municípios ocorreu a formatação da carteira de projetos a qual representa um processo contínuo que necessita ser acompanhado e avaliado, tendo a gestão social a atribuição de ser o movimento das ações decisórias estratégicas para a região no horizonte de 15 anos.

O COREDE através de sua comissão setorial e de seus COMUDES fa um acompanhamento e de certa forma uma coordenação interinstitucional visando o gerenciamento de situações planejadas e identificando mecanismos nas áreas públicas e privada que garantam a consecução integral e satisfatória do plano de desenvolvimento.

## REFERÊNCIAS

- CARGNIN, Antônio Paulo, (et al). **Perfil Socioeconômico COREDE Centro Sul**. Porto Alegre: SPMDR, 2015.
- DIETER, R. Siedenberg. **Fundamentos e técnicas de planejamento estratégico local/regional**. Santa Cruz Do Sul: EDUNISC, 2010.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5 ed, Reimpressão. São Paulo: Atlas 2006.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>> Acesso em: 10.abr. 2016.
- MARQUETTI, Adalmir Antônio; HOFF, Cecília Rutkoski; CALDAS, Bruno Breyer (et al). **Tendências Regionais: PIB, Demografia e PIB Per Capta**. (RS 2030: agenda de desenvolvimento territorial), Governo do Estado Do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, FEE, 2014.
- MINISTÉRIO DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE A FOME. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/>> Acesso em: 17. Abril .2016.
- PEREIRA, Maurício Fernandes. **Planejamento estratégico: teorias, modelos e processos**/ Maurício Fernandes Pereira. – São Paulo: Atlas, 2010.
- SIEDENBERG, D. R. (org.). **Orientações para o processo de planejamento estratégico regional dos COREDES-RS**. Ijuí, maio de 2009.